



Universidade Federal
de Campina Grande



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL**

CARLA SIMONE DE SOUZA SILVA LAFAYETTE

**A SOCIOLOGIA DE ROBERTO DAMATTA NA LITERATURA DE
MACHADO DE ASSIS E LIMA BARRETO: UM GUIA PEDAGÓGICO
PARA PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO**

SUMÉ-PB

2025

CARLA SIMONE DE SOUZA SILVA LAFAYETTE

**A SOCIOLOGIA DE ROBERTO DAMATTA EM MACHADO DE ASSIS E LIMA
BARRETO: UM GUIA PEDAGÓGICO PARA PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO**

Material Didático constituído por referencial didático e um guia pedagógico apresentado ao Programa de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), *Campus Sumé*, para obtenção do título de mestre em Sociologia na área de educação e ensino.

Orientador: Prof. Dr. Rozenval Almeida de Souza

SUMÉ-PB

2025



L161s Lafayette, Carla Simone de Souza Silva.

A Sociologia de Roberto Damatta na literatura de Machado de Assis e Lima Barreto: uma guia pedagógico para professores do ensino médio. / Carla Simone de Souza Silva Lafayette. - 2025.

83f.

Orientador: Professor Dr. Rozenval de Almeida e Sousa.

Dissertação - Curso de Mestrado em Sociologia em Rede Nacional - PROFSOCIO; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Universidade Federal de Campina Grande.

Inclui guia pedagógico.

1. Ensino de Sociologia. 2. Sociologia e literatura. 3. Guia pedagógico. 4. Ensino médio. 5. Machado de Assis - crítica e interpretação. 6. Lima Barreto - crítica e interpretação. 7. Roberto Damatta - crítica e interpretação. 8. Professores de sociologia. I. Sousa, Rozenval de Almeida e. II. Título.

CDU: 316.8(043.2)

Elaboração da Ficha Catalográfica:

Johnny Rodrigues Barbosa
Bibliotecário-Documentalista
CRB-15/626

CARLA SIMONE DE SOUZA SILVA LAFAYETTE

**A SOCIOLOGIA DE ROBERTO DAMATTA EM MACHADO DE ASSIS E LIMA
BARRETO: UM GUIA PEDAGÓGICO PARA PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO**

O presente trabalho em nível de Mestrado foi avaliado e aprovado, **em 26 de Maio de 2025**, pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof. Dr. Rozenval de Almeida e Sousa
Orientador

Prof. Dr. José Marciano Monteiro
Universidade Federal de Campina Grande

Profa. Dra. Júnia Marússia Trigueiro de Lima
Universidade Federal de Campina Grande

AGRADECIMENTOS

Gratidão é o sentimento que enche a minha alma quando me lembro de todos que colaboraram e me incentivaram nesse longo caminho percorrido até aqui.

À Deus, pela minha vida, por me ajudar a enfrentar a doença e falecimento do meu pai e pela vida do meu terceiro filho gerada durante o curso de mestrado.

À minha avó materna, uma mulher do campo e analfabeta que teve a coragem de mudar o destino de uma família através da educação.

Aos meus pais que sempre incentivaram e apoiaram a minha formação educacional e são os meus maiores exemplos.

Aos meus filhos e marido que compreenderam os momentos difíceis e a minha ausência, enquanto eu realizava este trabalho.

Aos professores do PROFSOCIO pelos conhecimentos compartilhados, pelo incentivo à leitura teórica e pela esperança do ensino da Sociologia na Educação Básica.

Ao professor, Rozenval de Almeida e Sousa, pela paciência e parceria estabelecida desde o início deste trabalho. Sua dedicação à pesquisa e fé em Deus são inspirações que levarei por toda minha jornada.

Aos professores de Sociologia do município de Sertânia que colaboraram de forma generosa com a pesquisa, partilhando experiências. É para eles que dedico o Guia Pedagógico.

Por último, agradeço a todos aqueles que contribuíram, de alguma forma, para a realização deste trabalho.

“Toda ordem estabelecida tende a produzir (em graus muito diferentes com diferentes meios) a naturalização de sua própria arbitrariedade.”

Pierre Bourdieu (1977, p.164)

RESUMO

Este trabalho apresenta como produto final um guia pedagógico que tem como objetivo principal colaborar com os professores de todo o país que lecionam o componente curricular de Sociologia sem a formação superior ou continuada em Ciências Sociais. O trabalho é dividido em duas partes: referencial teórico e o guia pedagógico. No referencial teórico, utilizamos a definição de conhecimento poderoso de Young (2011) e as 05 (cinco) funções universais para o ensino de Sociologia difundidas por Florestan Fernandes. A teoria de Fernandes (1954) defendia a inclusão social e o desenvolvimento das classes mais pobres da sociedade, especialmente na área da educação; consideramos a influência de Karl Mannheim nas ideias de Fernandes (1954), ao tornar-se um dos maiores defensores da ideia de que a ciência, sobretudo a Sociologia, é um instrumento privilegiado para orientar a mudança social. Por fim, utilizamos dos documentos da legislação brasileira que rege a Educação Básica no que se refere ao ensino de Sociologia no Brasil. Produzimos o guia pedagógico com 05 (cinco) lições que oportunizam aos professores a utilização de recursos metodológicos e abordagens que ofereçam aos estudantes do Ensino Médio condições para apropriar-se de conceitos e teorias sociológicas. O guia tem como base para as lições o livro *O que faz o Brasil, Brasil* de Roberto DaMatta e as representações das relações sociais na literatura brasileira. Esperamos que as lições sirvam de arrimo para o planejamento de outras aulas.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia. Marcos regulatórios. Guia pedagógico.

ABSTRACT

This work presents, as its final product, a didactic guide aimed at supporting Sociology teachers across Brazil—especially those teaching the Sociology curriculum component without formal higher education or continuing training in Social Sciences. The work is divided into two main sections: the theoretical framework and the teaching guide. In the theoretical framework, we draw on Young's (2010) concept of "powerful knowledge" and Florestan Fernandes' five universal functions for Sociology teaching. Fernandes' theory (1954) advocated for social inclusion and the educational development of Brazil's poorest social classes. We also consider the influence of Karl Mannheim on Fernandes' ideas, recognizing Fernandes as one of the foremost proponents of Sociology as a scientific tool for guiding social change. Additionally, we discuss the Brazilian educational legislation that regulates the teaching of Sociology in basic education. The didactic guide consists of five lessons, providing teachers with methodological resources and approaches designed to help high school students engage with key sociological concepts and theories. The guide draws on Roberto DaMatta's book *O que faz brasil, Brasil* and explores representations of social relations in Brazilian literature, particularly through the works of Machado de Assis and Lima Barreto. We hope these lessons will serve as a foundation and inspiration for the planning of further Sociology classes.

Keywords: Sociology Teaching. Educational Policy. Didactic Guide.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CBS	Congresso Brasileiro de Sociologia
CDSA	Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido
CESA	Centro de Ensino Superior de Arcoverde
EUA	Estados Unidos da América
EMC	Educação Moral e Cívica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
EMC	Educação Moral e Cívica
OCEM	Orientações Curriculares do Ensino Médio
OSPB	Organização Social e Política Brasileira
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PROFSOCIO	Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional
PUC	Pontifícia Universidade Católica
PSR	Partido Socialista Revolucionário
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFRJ	Universidade Federal do Rio De Janeiro
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 ARGUMENTAÇÃO TEÓRICA PARA O GUIA PEDAGÓGICO	18
2.1 A NOÇÃO DE “CONHECIMENTO PODEROSO” EM MICHAEL YOUNG	18
2.1.2 Funções universais do ensino de Sociologia em Florestan Fernandes.....	23
2.1.3 Ensino de Sociologia na perspectiva de Karl Mannheim.....	26
2.1.4 Marcos legais do ensino de Sociologia no Brasil	27
2.1.5 Perfil pedagógico do professor de Sociologia no Brasil	36
2.1.6 Direito à literatura	37
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
4 REFERÊNCIAS.....	40
PARTE II - A SOCIOLOGIA DE ROBERTO DAMATTA EM MACHADO DE ASSIS E LIMA BARRETO.....	43

PARTE I

1 INTRODUÇÃO

Nesta pesquisa, nos propomos a construir um guia pedagógico para os professores de Sociologia. O guia pedagógico é um conjunto de planos de aula para professores, estruturado em um roteiro com a intenção de melhorar a qualidade do ensino. Esse material visa apoiar os professores no processo de representação dos currículos simplificando a tarefa de ensinar por se concentrarem em “como” e não apenas “no que”.

Para isso, o presente estudo está dividido em duas partes: na primeira, encontra-se a argumentação teórica e, na segunda, o guia pedagógico. O encorajamento para a sua produção parte da minha experiência como professora e do contato com os textos das aulas do Mestrado.

Para a construção dos planos de aula do guia didático, utilizaremos a teoria sociológica do cientista social Roberto Damatta e a literatura brasileira. A integração dessas duas perspectivas contribuirá para um aprendizado significativo. Defendemos que o guia, com metodologia detalhada com base em conceitos, temas e teorias robustas, seja alicerce para promoção de conhecimento poderoso.

O guia estrutura suas lições em dois pilares: abordagem inovadora de Roberto DaMatta sobre a identidade nacional e o diálogo com as representações sociais na literatura brasileira, particularmente em Machado de Assis e Lima Barreto. Essa abordagem transdisciplinar justifica-se pela riqueza irônica, humorística e crítica social presente nas obras desses autores, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada dos conceitos abordados.

Buscando situar a presente pesquisa diante da problemática que permeia o ensino de Sociologia, convém, primeiramente, lembrar que a sua trajetória é marcada pela presença, ausência ou falta da obrigatoriedade do componente curricular na escola secundária.

No início, em 1870, por meio de uma proposta contida no parecer de Rui Barbosa, a inclusão de Sociologia é sugerida em substituição ao ensino de Direito Natural, no entanto, o parecer não foi sequer votado no Congresso. Em 1890, o tema volta através da Reforma Educacional de Benjamin Constant. Na proposta, a disciplina passaria a constar como obrigatória no Ensino Secundário, porém, a reforma foi frustrada com a morte do ministro. Apesar disso, a Sociologia, progressivamente,

ganhou espaço, sendo lecionada em alguns cursos, com destaque para aqueles voltados à formação de professores.

Em 1925, a Sociologia passa a integrar os currículos escolares brasileiros pela Reforma Rocha Vaz, sendo presente também pela Reforma Francisco Campos de 1931. Em 1933, para atender a demanda escolar, são iniciados os cursos de Ciências Sociais em diversas universidades brasileiras. A disciplina ia se consolidando no cenário nacional, todavia, tal trajetória é interrompida já em 1942. Fruto da Reforma Capanema, a disciplina perde o caráter de obrigatoriedade nos currículos. Na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei n. 4.024/61), a Sociologia continua sem caráter obrigatório e considerada como optativa nos currículos escolares. Assim, foi desaparecendo das escolas.

Em 1971, por intermédio de uma nova LDB imposta pelo governo militar, retira-se a Sociologia dos currículos escolares. As escolas a substituem por Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política Brasileira (OSPB), as quais só foram retiradas definitivamente da grade curricular com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 1996). Nos anos 80, o governo federal se desresponsabiliza pela unicidade do currículo e desobriga o ensino técnico, abrindo a possibilidade para a sua pluralidade ao longo do Brasil. Se por um lado, tal medida afasta o Estado brasileiro da formação educacional, trazendo prejuízos imensuráveis que reforçam as desigualdades regionais no campo educacional, por outro, abre possibilidades para que cada estado aprimore seu currículo.

A partir desse momento, as Secretarias Estaduais de Educação passaram a adotar com mais prioridade o ensino de Sociologia. Tal medida marca o período de reinserção da disciplina que vai de 1982 até os tempos atuais. Na LDB de 1996, esta é sugerida novamente para os currículos como disciplinas não obrigatórias, deixando seu ensino restrito a atividades e projetos específicos que tinha como objetivo compor a parte diversificada da grade curricular do Ensino Médio. Com essa medida, o movimento social em defesa da inclusão de Sociologia e Filosofia no Ensino Médio ganha força.

A consolidação da Sociologia, desde o seu retorno como disciplina obrigatória no Ensino Médio (Lei 11.684/2008), apresenta um quadro de desafios e impasses quanto à formação dos profissionais que atuam na área. Na ausência de professores com formação nesse componente curricular, são mobilizados aqueles formados em áreas afins como História e Geografia. Todavia, cabe ressaltar que cada área do

conhecimento apresenta suas especificidades teóricas e didáticas. Nessa perspectiva, é necessário que o docente possua uma formação específica ou adequada – ofertada pelos órgãos governamentais ao qual o servidor está ligado – para lecionar Sociologia.

Para que possua boa formação, não é suficiente que o professor conheça apenas os conteúdos a serem ministrados. Este deve ser capaz de transpor os conteúdos em situação didática, como também internalizar os saberes da docência. Para isso, o profissional precisa compreender como ocorre a aprendizagem em cada etapa do desenvolvimento humano e ter conhecimento da sociedade, de seu tempo, das relações entre educação, economia e sociedade, dos conteúdos específicos, das metodologias de ensino e, principalmente, dos alunos. A partir dessas considerações, elegemos como objeto de pesquisa o ensino de Sociologia, cuja temática é “a prática de ensino e os marcos regulatórios nacionais”.

Os aspectos relacionados à formação docente, às práticas pedagógicas e à educação de modo geral são questões que preocupam pesquisadores e professores, tornando-se temas de estudos e debates. Somam-se a isso, há os inúmeros desafios referentes ao sistema de ensino no empenho por uma educação de qualidade que supra as demandas sociais por cidadãos bem formados, exigindo do professor a capacidade de redimensionar suas ações para atender aos diferentes contextos e às novas metodologias de ensino em conformidade com as expectativas de aprendizagem. Diante dessas necessidades e das experiências acumuladas durante sua trajetória de trabalho, o docente deverá se tornar capaz de construir suas identidades pessoal e profissional.

Nesse sentido, é importante destacar que cada professor tem o seu modo de organizar as aulas, de se movimentar na sala, de se dirigir aos alunos e de utilizar os meios didáticos. Isso implica dizer que a prática pedagógica depende diretamente daquilo que o docente é enquanto pessoa. Dessa forma, o professor constrói seu conhecimento a partir das experiências vividas, resultando em uma pluralidade de saberes que vão compor sua identidade profissional.

Durante o processo de construção, o profissional vai consolidando gestos, rotinas e comportamentos com os quais se identifica na função que exerce. Além disso, a sua capacidade de refletir sobre o seu fazer leva o docente a analisar sua prática, desenvolver uma ação autônoma no sentido de criar e recriar estratégias de ensino. Nessa perspectiva, a construção de identidade profissional relaciona-se às

formas como o professor se reconhece não apenas na profissão, mas também como sujeito singular e construtor de sua história pessoal.

Esse problema está objetificado em documentos oficiais e orientadores do ensino de Sociologia, sendo enunciado publicamente. Identificar o modo como isso está formulado como um “problema didático-pedagógico” nesses documentos é significativo para se entender o problema prático enfrentado pelos docentes de Sociologia na sala de aula.

Nesse contexto, a narrativa relacionada às práticas dos docentes em Sociologia no Ensino Médio se refere à organização e à realização cotidiana e concreta de ensinar, do cumprir com seu ofício de professor, tendo como ponto de partida a compreensão do que deve ser lecionar a partir dos seguintes documentos: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) e Base Nacional Curricular Comum (BNCC).

Partindo das preocupações de professora que almeja contribuir com a aprendizagem e a formação dos alunos, cada vez mais é impreterível demarcar limites, discutir peculiaridades e subsidiar com formação continuada o ensino de Sociologia, tendo em vista que a reforma do Ensino Médio tornou vulnerável esse componente curricular, transformando-o em percurso formativo. Assim, propomos travar juntos uma luta pela resistência, permanência e identidade da Sociologia, partindo dos marcos regulatórios nacionais como estratégia para seu fortalecimento.

Por tal razão, ofertamos um guia pedagógico que colabora com a prática em sala de aula do professor de Sociologia. Para tanto, na construção desses planos de aula deste guia pedagógico, utilizaremos a transdisciplinaridade por meio da teoria sociológica dual do cientista social Roberto DaMatta, conforme descrito por Jessé Souza (2001, p.48):

Na verdade, DaMatta (1991, pp 24-29) procura relacionar o que ele considera como sendo duas leituras da realidade brasileira que seriam vistas comumente antagônicas: uma “institucionalista”, a qual destacaria os macroprocessos políticos e econômicos, segundo a lógica da economia política clássica e implicando por isso mesmo, alguma forma de diagnóstico pessimista do Brasil; e outra vertente, a qual se poderia chamar de “culturalista”, cuja ênfase seria concedida ao elemento cotidiano dos usos e costumes, da nossa tradição familística ou “da casa”, na linguagem de DaMatta. Sua própria perspectiva seria, portanto, superadora e sintetizadora dessas perspectivas parciais, unindo-as e relacionando-as como duas faces de uma mesma moeda, transformando essas visões unilaterais num “dualismo” articulado.

Assim, DaMatta oferece uma Sociologia que se caracteriza como uma nova compreensão de entender as relações sociais no Brasil, e a com representações das relações sociais presentes na literatura brasileira nos gêneros textuais como o conto, a crônica e o romance, por exemplo. A integração dessas duas perspectivas contribuirá para um aprendizado significativo. Propomos que este guia, com sua metodologia detalhada com base em conceitos, temas e teorias robustas, seja alicerce para promoção de um conhecimento poderoso.

A partir do exposto, essa pesquisa é relevante porque aspira a contribuição com o ensino e aprendizagem, uma vez que através do guia pedagógico, cuja elaboração será pelo referencial teórico, se concretiza como um material de consulta que fará a diferença no ensino de Sociologia.

2 ARGUMENTAÇÃO TEÓRICA PARA O GUIA PEDAGÓGICO

Para respaldar teoricamente o nosso guia pedagógico, discorreremos sobre a força do conhecimento poderoso que deve ser ensinado nas escolas, na conceituação de Michael Young; as funções do ensino de Sociologia amparado por Florestan Fernandes; intercessão de Karl Mannheim na representação da Sociologia. Somam-se a isso, os atuais marcos regulatórios, sua garantia no currículo do Ensino Médio e aplicação das orientações conceituais e uso dos recursos didáticos, comparados metodologicamente com a prática dos professores, consubstanciados na LDB, e que representam um divisor na construção da identidade da terceira etapa da educação básica.

2.1 A NOÇÃO DE “CONHECIMENTO PODEROSO” EM MICHAEL YOUNG

O sociólogo inglês Michael Young, professor emérito do Instituto de Educação da Universidade de Londres, dedicou-se aos estudos dos processos de construção, seleção e organização do currículo escolar no contexto europeu e tem influenciado pesquisas em diversos países, inclusive no Brasil. Entre as publicações do autor, a obra *Para que serve as escolas?* expressa tensões e conflitos de interesses na sociedade abrangente, discutindo a ligação entre emancipação e a expansão da escolarização e a perspectiva de oferecer aos alunos “conhecimento poderoso”.

Para tanto, o autor afirma que as escolas estão sendo descuidadas por aqueles que têm o poder da decisão na área política como também pesquisadores da Sociologia da Educação. Na explicação dos descuidos para com o ensino de Sociologia, o autor observa que:

para os primeiros, uma ênfase na aquisição do conhecimento diverge dos propósitos mais instrumentais que têm cada vez mais apoio dos governos. Para muitos pesquisadores educacionais, uma ênfase no conhecimento mascara o ponto até o qual os detentores do poder definem o que conta como conhecimento (Young, 2007, p. 1289).

O resultado são propósitos de escolaridade definidos em termos cada vez mais por resultados instrumental e imediatista como um meio para outros fins. Assim, com as escolas “sendo controladas por metas, tarefas e tabelas comparativas de desempenho, não é de se espantar que os alunos fiquem entediados e os professores sintam se desgastados e apáticos” (Young, 2007, p. 1291).

Para o sociólogo, outro ponto crucial de crítica é o foco nos modelos mecânico, passivo e unidirecional de aprendizagem, implícitos na metáfora da “transmissão” e sua relação com uma visão bastante conservadora da educação e dos propósitos das escolas. Por isso, Young defende que a escola não se afaste de sua tarefa específica, disponibilizando o conhecimento especializado, que não se acessa na vida cotidiana e que pode oferecer generalizações e base para se fazer julgamentos, fornecendo parâmetros de compreensão de mundo.

Nesse sentido, Young (2007) aponta que a escola como o único e, por vezes, o último espaço em que “crianças de lares desfavorecidos” têm acesso ao “conhecimento poderoso”, ultrapassando, assim, os limites do seu cotidiano a partir de um currículo baseado no conhecimento que oportuniza a ampliação das possibilidades de aprendizagem.

Na perspectiva de identificação das relações de poder incrustadas no currículo, de denúncia do silenciamento de muitas vozes na definição do que é relevante, em especial daquelas oriundas das classes economicamente menos favorecidas, Young (2007) apresenta sua primeira forma de abordagem do currículo. O autor considera ainda fundamental diferenciar a palavra conhecimento de duas ideias: conhecimento poderoso e conhecimento dos poderosos na construção de um currículo poderoso.

O conceito de conhecimento poderoso, amplamente discutido por Young (2007), permite fornecer aos alunos explicações fundamentadas e a compreensão do mundo em que vivem, permitindo a participação de uma sociedade complexa. Em contrapartida, o conhecimento dos poderosos não está relacionado a quem detém como conhecimento dos poderosos e sim quem os avalia. Nesse sentido, o sociólogo explica que

esse conceito não se refere a quem tem mais acesso ao conhecimento ou quem o legitima, embora ambas sejam questões importantes, mas refere-se ao que o conhecimento pode fazer, como, por exemplo, fornecer explicações confiáveis ou novas formas de se pensar a respeito do mundo (Young, 2007, p.1294).

A partir do exposto, entendemos que os pais colocam os filhos nas escolas para que estes tenham conhecimento que não podem ter em casa. Assim, o conhecimento poderoso oferece bases para que os menos favorecidos tenham condições de elaborar e questionar o mundo e, a partir daí, criar uma identidade como aprendizes.

Considerando que as escolas nem sempre têm sucesso ao capacitar alunos a adquirir conhecimento poderoso, como também é verdade que as escolas obtêm mais sucesso com alguns alunos do que com outros, Young (2007) esclarece que

as escolas devem perguntar: “Este currículo é um meio para que os alunos possam adquirir conhecimento poderoso?”. Para crianças de lares desfavorecidos, a participação ativa na escola pode ser a única oportunidade de adquirirem conhecimento poderoso e serem capazes de caminhar, ao menos intelectualmente, para além de suas circunstâncias locais e particulares. Não há nenhuma utilidade para os alunos em se construir um currículo em torno da sua experiência, para que este currículo possa ser validado e, como resultado, deixá-los sempre na mesma condição (Young, 2007, p. 1297).

No texto *O Futuro da Educação em uma Sociedade do Conhecimento: O Argumento Radical em Defesa de um Currículo Centrado nas Disciplinas*, Young (2007) defende o currículo dividido por disciplinas escolares e conceitos vindo de especialistas e que, conseqüentemente, ao adquirir esse conhecimento, ingressam na comunidade de especialistas e não apenas se submetem a regras e conteúdos. De forma radical, esse estudioso afirma a importância da produção das áreas de conhecimento nas universidades e nos centros de pesquisa como fonte para a seleção do conhecimento especializado que deverá compor o currículo a ser recontextualizado nas disciplinas escolares. Além disso, Young (2011) afirma que estas representam, numa forma adequada, a transmissão escolar, o mais próximo que se chegou até agora na tentativa de explicar o mundo natural e social. Por isso, esse autor reitera que

o modelo tradicional trata o conhecimento como dado e como algo que os estudantes têm de acatar. Em contraste, embora o modelo que defendo também trate o conhecimento como exterior aos aprendizes, ele reconhece que essa exterioridade não é dada, mas tem uma base social e histórica. Também distingo o modelo que defendo do tradicional, pelos seus diferentes

relacionamentos com os aprendizes e, portanto, suas diferentes implicações para a pedagogia e o que é feito por professores e alunos. À visão tradicional de que me referirei como um “currículo baseado em acatamento”, e a minha como um “currículo baseado em engajamento (Young, 2011, p.611).

Para tal intuito, o currículo possui finalidade própria e não deve ser um meio para motivar ou resolver problemas sociais, mas, se bem-sucedido no seu propósito, possibilitará que todos tenham direito ao conhecimento independente das experiências anteriores. Sobre isso, Young (2011), mostra que

como a maioria dos professores sabe bem, eles têm de levar em conta as experiências e o conhecimento anterior que os alunos levam para a escola e o que os motiva inicialmente. Isso faz parte dos recursos que os professores têm para mobilizar estudantes, e constitui a base para que os estudantes se tornem aprendizes ativos. Isso, porém, é bastante diferente de incluir essas experiências no currículo (Young, 2011, p. 613).

Nesse contexto, os alunos chegam às escolas com conhecimentos prévios que não serão desprezados pelos professores, ao contrário, são recrutados para os novos conceitos apresentados no currículo. Por propor uma pedagogia emancipadora, permite distanciar-se dos conhecimentos prévios e desafia o estudante a expandir e pensar no inimaginável.

Ao apresentar o currículo como diretriz e não instrução, devemos relacionar conceitos e principais ideias e não apenas fatos. Esse documento deve ser único para todos e, por tal razão, é importante fortalecer o conhecimento especializado do professor. Assim, Young (2011) aponta como um desafio para fortalecer o interesse do aluno pelo conhecimento:

Parece que as diretrizes presumem que a solução para a falta de motivação dos estudantes seja dar mais orientação curricular para os professores, em vez de fortalecer e apoiar seu conhecimento pedagógico e da matéria e, conseqüentemente, seu profissionalismo (Young, 2011, p.613).

Ao defender um guia para professores, o sociólogo propõe uma base comum que garanta o acesso democrático ao conhecimento poderoso independente da localização regional da escola pública ou privada que o aluno frequenta. A base comum deve fornecer suporte aos professores, visando uma educação emancipadora que atenda os desafios da sociedade contemporânea. Assim, para o autor,

em um contexto político mais amplo, no qual se dá muita importância às notas dos alunos e aos resultados de testes e no qual as escolas podem ser hierarquizadas nacionalmente segundo o número de alunos que recebem certificados, não é exagero sugerir que o currículo em si está tornando-se cada vez mais uma forma de prestar contas em vez de ser um guia para professores (Young, 2011, p. 613).

Contudo, o currículo incorporado por jovens será poderoso para eles, uma vez que poderão transformar sua visão de mundo e contribuir para modificá-lo. Porém, sobre as expectativas geradas nas reformulações do currículo, Young (2011, p. 614) aponta que

o segundo problema que surge quando se trata o currículo como um “instrumento” é que se faz possível aos governos alegar que problemas econômicos ou sociais podem ser “solucionados” por mudanças no currículo. Não nego que o currículo deve estar sempre aberto ao debate democrático. No entanto, a não ser que exigências políticas dos governos tenham de enfrentar critérios educacionais explícitos dos formuladores de currículo sobre o que um currículo pode fazer, há o perigo de se negligenciar a finalidade mais fundamental da educação escolar, que é levar os alunos para além de sua experiência por formas às quais eles dificilmente teriam acesso em casa.

Assim, podemos sintetizar as alegações do autor: o currículo precisa ser visto como tendo uma finalidade própria; o desenvolvimento intelectual é um processo baseado em conceitos e não em conteúdos ou habilidades; deve-se distinguir currículo e pedagogia, uma vez que se relacionam de modo diferente com o conhecimento escolar e com o conhecimento cotidiano que os alunos levam para a escola; são os professores com sua pedagogia, e não os formuladores de currículos, que se servem do cotidiano dos alunos para ajudá-los a se engajarem com os conceitos definidos no currículo e perceberem sua relevância; e, por fim, o conhecimento incluído no currículo deve basear-se no conhecimento especializado desenvolvido por comunidades de pesquisadores.

Portanto, o papel do professor consiste em duas missões pedagógicas: mediar os conceitos das diferentes disciplinas com os seus conceitos do cotidiano e difundir novos conceitos que não correlacionam ou emanam da sua experiência. Desse modo, o conhecimento da disciplina fornece aos professores a base de sua autoridade sobre os alunos. Na fundamentação do currículo esquematizado por disciplinas, Young (2011) nos diz que

as disciplinas garantem, por meio de seus elos com o processo de produção de novos conhecimentos, que os estudantes tenham acesso ao conhecimento mais confiável disponível em campos particulares. O segundo papel é pedagógico. As disciplinas oferecem pontes aos aprendizes para que passem de seus “conceitos cotidianos” aos “conceitos teóricos” a elas

associados. O terceiro é um papel gerador de identidade para professores e aprendizes. As disciplinas são cruciais para o senso de identidade dos professores como membros de uma profissão (Young, 2011, p.617).

Com as novas identidades que os estudantes adquirem pelo currículo, referente às disciplinas acrescentadas àquelas com que vieram para a escola, terão mais probabilidades de serem capazes de resistir ao senso de alienação de suas vidas cotidianas fora da escola ou, ao menos, melhor lidar com ele.

2.1.2 Funções universais do ensino de Sociologia em Florestan Fernandes

Florestan Fernandes (1920-1995) foi político, sociólogo, professor universitário e ensaísta brasileiro, considerado o fundador da Sociologia Crítica no Brasil. Filho único da imigrante portuguesa, Maria Fernandes, não chegou a conhecer o seu pai. Foi criado por sua madrinha, Hermínia Bresser de Lima, que lhe despertou o interesse e a disciplina para os estudos. Viveu entre os dois mundos, o da casa da madrinha e os cortiços da cidade de São Paulo. Essa vida ambígua entre o mundo abastado e o mundo da pobreza permeariam toda sua obra intelectual e sua postura de vida.

Em 1941, Florestan Fernandes ingressou na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (USP), bacharelando-se em Ciências Sociais em 1943, completando a licenciatura no ano seguinte. Ainda em 1943, em plena ditadura do Estado Novo, Florestan começou a colaborar com os jornais *O Estado de S. Paulo* e a *Folha da Manhã*, onde conheceu Hermínio Sacchetta, que o levou para o Partido Socialista Revolucionário (PSR).

Entre 1944 e 1946, Florestan cursou pós-graduação em Sociologia e antropologia na Escola Livre de Sociologia e Política. A partir de 1945, atuou como pesquisador e professor assistente de Fernando de Azevedo na cadeira de Sociologia II. Em 1951, obteve o título de doutor em Sociologia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, com a tese *A Função Social da Guerra da Sociedade Tupinambá*. Durante a década de 50, tornou-se conhecido pela ardorosa participação na campanha a favor da escola pública, como também a defesa da Sociologia no ensino secundário, hoje conhecido como ensino médio.

Florestan Fernandes escreveu o artigo *O ensino da Sociologia na escola secundária brasileira*, datado de 1954, no contexto da realização do I Congresso

Brasileiro de Sociologia (CBS), cujos debates sobre a obrigatoriedade da Sociologia no ensino secundário envolviam intelectuais ligados ao campo da educação e fortaleciam uma visão crítica ao modelo tradicional de ensino então vigente. Nele, o autor justifica o ensino de Sociologia fundamentado nas funções universais do ensino, com o propósito de orientar metodologicamente a prática de professores quanto ao papel que deve desempenhar a Sociologia no ensino secundário.

A princípio, Fernandes (1954) traz a questão para refletir se a Sociologia deve ou não ser ensinada no curso secundário, colocando-a entre os temas de maior responsabilidade com que precisam se defrontar os sociólogos no Brasil, visto que não era uma preocupação dos cientistas sociais. Ademais, os argumentos que eram utilizados anteriormente para amparar a inclusão da Sociologia eram demarcados ao sabor de inspirações ideológicas do momento, mas atrapalhavam sua continuidade no currículo, ocasionando sua instabilidade.

Fernandes (1954) ainda evidencia que as oportunidades concedidas aos licenciados em Ciências Sociais são excessivamente restritas. No entanto, a inserção da Sociologia no ensino secundário despertaria o interesse pelo curso superior e equidade com as demais áreas de conhecimento. Na situação peculiar da sociedade brasileira, o estímulo era necessário para haver um progresso nas pesquisas sociológicas. Dessa forma, o sociólogo (1954) enfatiza que

o ensino das ciências sociais no curso secundário seria uma condição natural para formação de atitudes capazes de orientar o comportamento humano no sentido de aumentar a eficiência e a harmonia de atividades baseadas em uma compreensão racional das relações entre os meios e os fins, em qualquer setor da vida social (Fernandes, 1954, p.90).

Ao fazer uma defesa ferrenha do ensino de Sociologia no ensino secundário, Fernandes (1954) elabora a sua justificativa baseada nos princípios gerais das funções universais da Sociologia. Primeiramente,

1. O seu escopo deve ser, antes de tudo, munir o estudante de instrumentos de análise objetiva da realidade social: mas também complementarmente, o de sugerir-lhes pontos de vista mediante os quais possa compreender o seu tempo, e normas como poderá construir a sua atividade na vida social (Fernandes, 1954, p.92).

Nesse contexto, o professor ofertará conceitos teóricos que servirão de instrumentos, permitindo aos alunos uma análise clara da realidade social. Além disso,

proporcionará o acesso a outros pontos de vista ou visão de mundo que colaborem com o entendimento da sociedade contemporânea. Assim, o estudante terá condições de impactar positivamente na sociedade onde vive. Fernandes (1954, p. 92) reitera

2. De todas a preocupação comum- e esse é o escopo de ensino da Sociologia na escola secundária- é estabelecer um conjunto de noções básicas e operativas, capazes de dar ao aluno uma visão não estática nem dramática da vida social, mas que lhe ensine técnicas e lhe suscite atitudes mentais capazes de levá-lo a uma posição objetiva diante dos fenômenos sociais, estimulando-lhe o espírito crítico e a vigilância intelectual que são social e psicologicamente úteis, desejáveis e recomendáveis numa era que não é mais de mudança apenas, mas de crise, crise profunda e estrutural.

Nessa perspectiva, o autor ressalta a importância do conhecimento para que o aluno se distancie das paixões que, porventura, tenham e se direcione a um posicionamento imparcial dos fenômenos sociais. Dessa forma, fomentará a criticidade e o desenvolvimento intelectual, instrumentos necessários para momento social de transformações e crises em decorrência da aquisição das noções básicas da Sociologia.

A terceira função universal da Sociologia sinaliza a natureza humana como objetivo perene. A ciência do social traz uma contribuição importante às relações humanas, permitindo a tolerância e a superação das dificuldades de pessoas ou grupos e conflitos entre os indivíduos. Por isso, lhes convoca para as suas causas, pois a “Sociologia concorre para uma racionalização do comportamento humano – na medida em que este pode ser racionalizado” (Fernandes, 1954, p.93).

Complementando a função anterior, no que se refere a natureza humana, esse autor esclarece como primordial objetivo da difusão da Ciência da Sociologia, como o da difusão de qualquer outra ciência, a compreensão, por parte do homem, da natureza. Dessa maneira, apropriando-se da realidade, a partir da sua percepção, o aluno poderá mover-se para, de certa medida intervir, controlar ou mesmo transformar a sua realidade. Por último, defende que, em qualquer caso, “no nível secundário, normal ou universitário, a base etnológica torna-se cada vez mais necessária para a compreensão do homem e desenvolvimento das ciências que dele se ocupam” (Fernandes, 1954, p.93).

Partindo das funções universais da Sociologia, Fernandes (1954) pondera o ensino desta disciplina, pois acreditava que este oportuniza personalidades estudantis aptas a participar da vida política. A partir disso, surge a necessidade de defender a

liberdade e a segurança dos indivíduos, através de uma preparação educativa susceptível de adestrá-los, especificamente, para a escolha com fundamento racional.

2.1.3 Ensino de Sociologia na perspectiva de Karl Mannheim

Nascido em 1893, na Hungria, filho de mãe judia-alemã e pai judeu-húngaro, Karl Mannheim iniciou seus estudos de filosofia em Budapeste, participando na época do grupo de estudos coordenado por Georg Lúkacs, que, por sua vez, integrava o gabinete de governo dirigido pelo partido comunista. Embora Mannheim não estivesse filiado ao partido, foi obrigado a deixar o país após a queda do regime, indo inicialmente para Viena e Freiburg até chegar a Heidelberg, cidade em que viveu na década de vinte do século passado.

Em 1930, Mannheim assume a cadeira de Sociologia na Universidade de Frankfurt, tendo Norbert Elias como seu assistente. Com a ascensão do regime nacional socialista e a introdução de leis que proibiam o exercício de cargos públicos por judeus, Mannheim é demitido da Universidade de Frankfurt e vê-se novamente obrigado a emigrar para Londres.

Karl Mannheim, fugindo de certo modo ao pessimismo e contradição weberiano, propõe que a Sociologia sirva de embasamento teórico para educadores e educandos no objetivo de compreender a situação educacional moderna. Nesse cenário, a educação surge como instrumento de intervenção por excelência. Esse estudioso não reprovava como um todo a pedagogia do cultivo weberiana que, por sua vez, formava intelectuais que determinavam quais conhecimentos seriam valorizados socialmente. No contexto de uma sociedade tradicional, a maior parte das pessoas era excluída do acesso a esse conhecimento. No entanto, isso não fazia Mannheim ignorar a importância do intelectual na produção de conhecimento. Ademais, esse autor tecia críticas à pedagogia do treinamento, que consistia em formar e qualificar pessoas especializadas para exercer funções. Além disso, Mannheim defendia que o conhecimento não pode ser dividido, impossibilitando uma visão holística e o desenvolvimento integral do ser. Nessa perspectiva, Mannheim acreditava na falência da sociedade tradicional em virtude da democracia moderna. Seu pensamento básico é político e tinha otimismo oferecido à abertura de possibilidades inimagináveis de outrora. Assim, Rodrigues (2001) afirma que

embora o capitalismo tenha gerado desigualdades sociais, o interesse dos jovens das classes inferiores em ascender socialmente à elite, em sua visão, traz ao processo educacional as contribuições culturais das diferentes camadas sociais e a intercomunicação entre elas (Rodrigues, 2001, p. 81).

É relevante situar historicamente o tempo que viveu Mannheim. Ele vivenciou a crise econômica de 1929 nos EUA, a ascensão do fascismo na Itália, nazismo na Alemanha e as duas guerras mundiais. Por essa razão, sua esperança consiste no sistema democrático que despontava no pós-guerra. Nesse contexto, o papel da Sociologia, para Mannheim “fazia-se cada vez mais importante na modernidade para o estudo dos fenômenos educacionais, justamente porque a vida baseada na tradição estava se esgotando” (Rodrigues, 2001, p. 81). Assim, a educação podia colaborar com uma sociedade sadia, pois, para o autor, uma sociedade democrática moderna e regenerada gera oportunidades para todos.

Rodrigues (2001), ao esclarecer a visão de Mannheim sobre a educação, conclui que

para este autor, nem os objetivos do processo educacional nem as metas que ele visa podem ser concebidos sem a consideração do contexto social, pois eles são socialmente orientados. As perguntas que a Sociologia obriga a fazer, lembra ele, são: Quem ensina quem?; Para qual sociedade?; Quando e como ensina? (Rodrigues, 2001, p. 82).

Nesse sentido, ação e conhecimento tornam possíveis as intervenções no real. Segundo a ótica de Karl Mannheim, a educação se caracteriza por um mecanismo dinamizador das sociedades, formado por alterações propostas pelos indivíduos que as constituem. A respeito disso, Rodrigues (2001) afirma que

a principal contribuição de que a moderna democracia é capaz de oferecer é a possibilidade de que todas as camadas sociais venham a contribuir com o processo educacional. E a Sociologia é a disciplina, em sua visão, capaz de fazer a síntese dessas contribuições. Por isso “é tão importante, para ele, que a Sociologia sirva de base à pedagogia” (Rodrigues, 2001, p. 83).

Em suma, Mannheim era um homem de seu tempo, em busca de um programa de estudos em Sociologia da Educação que possibilitasse a formulação de projetos educacionais, ampliando o horizonte do homem e a superação das divisões em blocos políticos e ideológicos que não o satisfaziam.

2.1.4 Marcos legais do ensino de Sociologia no Brasil

Considerando que propomos construir um guia pedagógico para os professores de Sociologia, estabelecemos um padrão para determinar se o que é realizado nas salas de aula das escolas municipais do Ensino Médio de Sertânia está de acordo com a normatização do que o Ministério da Educação designa para a disciplina de Sociologia.

Para isso, o nosso ponto de partida é a LDB, considerada a mais importante lei que versa sobre a educação no Brasil. Conhecida popularmente como Lei Darcy Ribeiro, em homenagem a um dos mais proeminentes educadores brasileiros, e sancionada há 20 anos, em 20 de dezembro de 1996, a LDB define e organiza todo o sistema educacional brasileiro, do ensino infantil até o superior, assegurando, dessa forma, o direito social à educação para estudantes brasileiros. Esse documento teve importância crucial nas transformações ocorridas desde então, servindo à Educação como a Constituição serve para o conjunto da legislação brasileira. Nesse contexto, a LDB abriu espaço para consolidar medidas que ampliaram o acesso e melhoraram o financiamento do ensino no Brasil.

Abordaremos alguns princípios da LDB no que tange ao ensino de Sociologia ou que se correlacione com os nossos interesses. De acordo com o documento, no que versa ao ensino, os princípios a serem ministrados são: “I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” (Brasil, 1996, art. 3º). Assim, garante o pleno exercício da liberdade para alunos e professores no âmbito escolar, prevalecendo os valores de uma sociedade democrática.

Quanto à orientação para a constituição do currículo do Ensino Médio, observamos uma única menção direta, sem ampliar ou determinar a obrigatoriedade ao ensino de Sociologia, pois a LDB, em seu art. 26, já estabelecia que “os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum” (Brasil, 1996). Aliás, determinar que esta base deveria ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. Em vista disso, sugere, sem imposição, o art. 36º § 1º:

Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre: III - domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania (Brasil, 1996).

Em compensação, em passagens no texto, fica claro que a função dessa modalidade de ensino é defendida em duas premissas: na formação do cidadão e na capacitação para o mundo trabalho. De toda forma, colabora com a obrigatoriedade do ensino de Sociologia a partir da Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008, que altera o art. 36 da LDB e estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio.

Ao se fazer referência à LDB, concebemos como primordial destacar a formação de professores na educação brasileira. O documento traz um avanço sobre a temática ao valorizar a formação docente. Porém, ainda hoje temos graves empecilhos que dificultam a sua concretização, especialmente no que se refere em garantir a formação superior. De todo modo, está previsto na LDB:

Art. 61º. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I - A associação, entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço (Brasil, 1996).

De acordo com esse artigo, a formação dos profissionais da educação deve acontecer no ensino superior e na escola por meio da formação continuada, buscando garantir a reflexão sobre a teoria e a prática. Embora a lei garanta isso, a realidade ainda não demonstra que a formação continuada seja para todos os professores.

Outro documento legal que busca nortear o ensino nas escolas brasileiras são os PCNs. A elaboração deste documento parametrizador da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias do Ensino Médio percorreu um longo caminho, desde 1996, quando se iniciaram os estudos e a discussão de documentos preliminares que embasaram as reflexões sobre seu papel no novo currículo, funcionando como referenciais para a renovação e reelaboração da proposta curricular da escola.

A versão, levando em conta as disposições do Parecer nº 15/1998, que integra a Resolução nº 3/98 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de

Educação, contou com a participação de especialistas e professores do Ensino Médio e levou em consideração os documentos produzidos para reflexão e as primeiras versões para a área, bem como as discussões e críticas a que foram submetidas. O documento aponta a justificativa do ensino das Ciências Sociais no Ensino Médio, cuja finalidade é inserir o aluno nas principais questões conceituais e metodológicas, desse modo,

ênfaticamente dois eixos fundamentais em torno dos quais vêm se construindo grande parte da tradição sociológica: a relação entre indivíduo e sociedade, a partir da influência da ação individual sobre os processos sociais, bem como a importância do processo inverso, e a dinâmica social, pautada em processos que envolvem, ao mesmo tempo, porém em gradações variadas, a manutenção da ordem ou, por outro lado, a mudança social (Brasil, 2000, p. 36).

Com alicerce na Lei 9.394/96, que estabelece como uma das finalidades centrais do Ensino Médio a construção da cidadania do educando, evidencia-se, assim, a importância do ensino da Sociologia nessa etapa da educação básica. Tendo em vista que o conhecimento sociológico tem como atribuições básicas investigar, identificar, descrever, classificar e interpretar/explicar todos os fatos relacionados à vida social, permite instrumentalizar o aluno para que possa reconhecer a complexidade da realidade social e, dessa maneira, explicar como é produzida a mudança social.

Dessa forma, por meio do conhecimento sociológico sistematizado, o aluno poderá construir uma postura mais reflexiva e crítica diante da complexidade do mundo moderno. Ao compreender melhor a dinâmica da sociedade em que vive, o estudante poderá perceber-se como elemento ativo, dotado de força política e capacidade de transformar e, até mesmo, viabilizar, através do exercício pleno de sua cidadania, mudanças estruturais que apontem para um modelo de sociedade mais justa e solidária. Por outro lado, o ensino da Sociologia no Ensino Médio deve fornecer instrumentais teóricos para que o aluno entenda o processo de mundialização do capital em correspondência com as sucessivas revoluções tecnológicas.

Nesse contexto, cabe ressaltar que a reflexão empreendida pelo sociólogo como interpretação da realidade social não deve acontecer no mesmo nível de apreensão do senso comum. Isso ocorre porque as questões são construídas em termos da explicação, pela mediação teórico-metodológica de natureza própria, por ser um tipo de conhecimento sistematizado da realidade social, consubstanciado por um conjunto pluriparadigmático de conceitos e categorias (Brasil, 2000, p.38).

O documento ainda traz orientações no que diz respeito “ao que” e “como ensinar” Ciências Sociais a partir de conceitos, dimensões e correlação entre os mesmos. Através da nossa observação, a maneira como as orientações estão postas, é de fácil compreensão para o professor, pois esse encontra apoio nos PCNs para mediar os conceitos na abordagem sociológica que, conseqüentemente, beneficiará o aluno com a assimilação da proposta. Nesse momento, traremos alguns exemplos da abordagem conceitual recomendada no documento.

Inicialmente, o texto questiona o próprio princípio do campo de conhecimento da Sociologia, pois, geralmente, a resposta comum é a ciência da sociedade. Para melhor compreender o conceito de sociedade, o ponto de partida é a relação social, que sempre aparece posta dentro das interações sociais. Assim, espera-se pensar no comportamento plural, dando a devida importância à ação de cada um com significado compreensível na probabilidade de ocorrer e na linha de ação social.

Os PCNs expõem a preocupação para que não haja equívocos sobre a naturalização de padrões. Sem esquecer que cultura está interligada com a dimensão trabalho, posto que, segundo esse documento, quanto dimensão material, ambos estão vinculados à regulação das relações sociais. Outros elementos valorosos e recorrentes são os questionamentos no que se refere ao surgimento, à manutenção e à mudança nos sistemas sociais e às diferentes formas de estratificação social.

Uma excelente oportunidade para discutir a sociedade brasileira, após análises e contextualização, deve ser considerada enquanto estrutura de classe, merecendo reflexão quanto a exclusão social, política e econômica e concentração de poder de renda, além da construção histórica das desigualdades sociais no Brasil.

Já o conceito de cultura, diante dos seus diversos significados, deve ser trabalhado no sentido de desnaturalizar os padrões, assim, assume a concepção de construção histórica. Fato importante que não pode ser negligenciado é o surgimento da cultura de massa, desse modo, os PCNs (2000) esclarecem que

com o surgimento de uma sociedade de massas, pautada em transformações na dimensão tecnológica, coloca-se a necessidade de reavaliar a operacionalidade deste conceito no entendimento da realidade social, em termos ideológicos, normativos e tecnológicos (Brasil, 2000, p.39).

Diferentemente dos PCNs (2000), as OCEM (2006) são o documento prático no sentido de orientar o trabalho pedagógico, por sua linguagem clara direcionada a professores e que, por não ser engessada e diretiva, possibilita a escolha

metodológica a partir de indícios de como trabalhar em sala de aula o conteúdo dessa disciplina. A sua proposta é de um guia aberto que o professor de Sociologia no Ensino Médio poder ler e se encontrar como sujeito de seu trabalho, não se enquadrando numa estrutura pronta. Nas OCEMs (2006), observamos discussão sobre elementos essenciais para a prática docente, deixando para o professor decidir o que fazer, dentro da diversidade sociológica e da realidade brasileira. Seu caráter prático se justifica pois, de acordo com esse documento

a proposta foi desenvolvida a partir da necessidade expressa em encontros e debates com os gestores das Secretarias Estaduais de Educação e aqueles que, nas universidades, vêm pesquisando e discutindo questões relativas ao ensino das diferentes disciplinas. A demanda era pela retomada da discussão dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, não só no sentido de aprofundar a compreensão sobre pontos que mereciam esclarecimentos, como também, de apontar e desenvolver indicativos que pudessem oferecer alternativas didático pedagógicas para a organização do trabalho pedagógico, a fim de atender às necessidades e expectativas das escolas e dos professores na estruturação do currículo para o ensino médio. (Moraes; Tomazi; Guimarães, 2006, p. 1).

As OCEMs (2006) indicam uma disposição necessária e entende o duplo papel da Sociologia como ciência – dois fundamentos, perspectivas ou princípios epistemológicos – para o desenvolvimento do ensino da Sociologia no Ensino Médio: estranhamento e desnaturalização dos fenômenos sociais, podem ser traduzidos na escola básica por meio da disciplina. Para tanto, entende-se que:

estranhar, portanto, é espantar-se, é não achar normal, não se conformar, ter uma sensação de insatisfação perante fatos novos ou do desconhecimento de situações e de explicações que não se conhecia. Estranhamento é espanto, relutância, resistência. Estranhamento é uma sensação de incômodo, mas agradável incômodo – vontade de saber mais e entender tudo –, sendo, pois, uma forma superior de duvidar. Ferramenta essencial do ceticismo (Moraes; Guimarães, 2010, p.46).

É valoroso questionar o fenômeno social problematizando com questões que procuram entender se sempre foi assim, se isso ocorre agora, como era em outros momentos históricos e se acontece em outras sociedades. Isso são exemplos que podem ser aplicados em situações do cotidiano para que possamos além do senso comum. Igualmente, precisamos superar a naturalização dos fenômenos sociais, pois existe a predominância de acharmos que sempre foi assim e não há possibilidade de mudança. As OCEMs (2006) apontam, como papel central do pensamento sociológico, a desnaturalização das concepções ou explicações dos fenômenos

sociais e avança ao ligar o estranhamento a desnaturalização. Assim, conforme Moraes, Tomazi e Guimarães (2006),

no caso da Sociologia, está em causa observar que os fenômenos sociais que rodeiam a todos e dos quais se participa não são de imediato conhecidos, pois aparecem como ordinários, triviais, corriqueiros, normais, sem necessidade de explicação, aos quais se está acostumada, e que na verdade nem são vistos (Moraes; Tomazi; Guimarães, 2006, p.9).

Para esse fim, um dos desafios que se encontra no ensino de Sociologia tem sido a simples transposição de conteúdos e práticas de ensino do nível superior – tal como se dá nos cursos de Ciências Sociais – para o nível médio. O documento critica duramente a falta de preocupação resistente quanto à didática e às metodologias de ensino, estratégias e recursos que poderiam tornar o ensino de Sociologia interessante e instigante. Isso é resultado, por vezes, de uma visão preconceituosa dos cursos superiores, pois veem com uma discussão menor, bastando ter conhecimento para ensinar algo a alguém. Segundo Moraes, Tomazi e Guimarães (2006), as OCEM (2006) atentam para

nesse contexto, em que pese o que dizem algumas teorias pedagógicas “progressistas”, a presença do professor é fundamental, e o ensino é um ponto de partida básico. Mas isso não significa dizer que o ensino se reduza à transmissão de um saber como se fosse uma palestra, uma conferência ou uma simples leitura na frente dos alunos. Se se atentar bem, aqui não é só a mensagem que importa, mas, sobretudo a mediação (ou o meio) com que se apresenta essa mensagem (Moraes; Tomazi; Guimarães, 2006, p. 11).

Considerando a importância da mediação, a linguagem da Sociologia não nos deve passar despercebida, sob pena não só de empobrecimento do que é ensinado e aprendido, mas, sobretudo de passar a ideia de que existiria uma linguagem dos fatos de que não existiria mediação entre o sujeito e o mundo, ou mesmo que a linguagem da Sociologia fosse clara e não constituísse um problema sociológico. É importante destacar que os limites da ciência da sociologia não são os mesmos da disciplina. O afastamento entre a ciência e a disciplina obriga os professores a trabalhar com escolhas, ou seja, contornos elaborados a partir de inúmeras razões, nem sempre adequados à compreensão dos estudantes do Ensino Médio.

Nesse contexto, as OCEMs (2006) afirmam que podemos verificar pelo menos 03 (três) tipos de contornos, a saber: conceitos, temas e teorias, reiterados nas propostas construídas para o ensino de Sociologia no nível médio e encontráveis nos parâmetros curriculares oficiais, nos livros didáticos e mesmo nas escolas. A apropriação destes conceitos é uma dimensão fundamental do trabalho científico e, ao ser abordado em sala de aula pelos professores, permite o domínio do vocabulário básico da linguagem sociológica. O emprego de um conceito reclama o conhecimento do contexto histórico e das condições ou razões também históricas que marcaram sua elaboração. Conforme as OCEM (2006), a predileção do professor ao escolher trabalhar por tema considera o interesse dos alunos, da escola e do próprio professor a partir de situações concretas.

No que diz respeito à teoria, consiste em explicar, de forma coerente e sistemática, determinado processo ou fenômeno. É um esforço de conhecimento da realidade a fim de levar ao seu esclarecimento. As OCEMs (2006) exemplificam como podemos trabalhar as teorias clássicas da Sociologia de modo esclarecedor, auxiliando o professor.

A produção de pesquisa complementa os 03 (três) contornos anteriores, por ser um instrumento importante para entendimento e explicação dos fenômenos sociais. Contudo, é preciso ter cautela, pois o professor não pode pedir uma pesquisa sem o devido rumo ou como apontam Moraes, Tomazi e Guimarães (2006):

um esboço de projeto de pesquisa exploratória, ou seja, não se pretende aqui desenvolver uma pesquisa para que no final se tenha uma monografia, mas apenas alertar o aluno para a necessidade, antes de tudo, de ele se conscientizar daquilo que quer pesquisar. E isso serve também para as pesquisas bibliográficas: não adianta dizer para os alunos: vão até a biblioteca e pesquisem sobre o desemprego; ou então: para a semana que vem, quero que vocês me tragam tudo o que acharem nas revistas e nos jornais sobre desemprego (Moraes; Tomazi; Guimarães, 2006, p.29).

Caso contrário, o aluno cairá em ideias do senso comum. Nesse contexto, é necessário conhecer os procedimentos prévios para a pesquisa de campo. Por exemplo, a possibilidade de ser feita em materiais impressos, questões simples, que dizem respeito diretamente à vida dos estudantes dentro da escola, as suas relações familiares, à vizinhança ou ao bairro onde moram podem tornar-se objetos de conhecimento sociológico concreto.

As OCEMs (2006) detalham outros procedimentos metodológicos como a aula expositiva, considerada o recurso universal para o ensino escolarizado. Espera-se que, para a disciplina Sociologia, a exposição enfatize a contextualização e explicações sobre o conteúdo. Nesse contexto, exigir que uma turma de jovens se mantenha atenta durante 30 (trinta) ou mais minutos unicamente em torno de questões exclusivamente sociológicas pode não ser uma tarefa das mais fáceis. A sugestão é associar a apresentação do tema a recursos capazes de provocar interesse e conferir materialidade ao conteúdo trabalhado. Outro recurso interessante, capaz de atrair a atenção e envolver os estudantes, é a aula musical. Conceitos sociológicos podem ser introduzidos ou reforçados a partir do sentido expresso ou mesmo subentendido nas letras trabalhadas.

Somando-se aos documentos já apresentados, a BNCC (2018), apesar de ser o documento norteador da educação brasileira mais recente, não desautoriza os demais documentos norteadores da Sociologia, pois, tratam de um conjunto de definições sobre princípios, fundamentos e procedimentos na educação básica que orientam as escolas na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas referentes à Sociologia. A função deste documento é especificar competências e habilidades cujo desenvolvimento se espera dos alunos a cada ano do Ensino Médio.

Assim, a BNCC (2018) busca promover a equidade de aprendizagem, garantindo que conteúdos básicos sejam ensinados para todos os alunos, sem deixar de levar em consideração os diversos contextos nos quais eles estão inseridos:

tal compromisso educativo tem como base as ideias de justiça, solidariedade, autonomia, liberdade de pensamento e de escolha, ou seja, a compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e à interculturalidade, e o combate aos preconceitos de qualquer natureza. (Brasil, 2018, p. 561)

Esse documento não elucida as fronteiras da Sociologia dentro de ciências humanas e sociais aplicadas. Contudo, na apresentação das competências e habilidades, podemos identificar categorias de análises que remontam as ciências humanas, cabendo ao professor identificá-las, a exemplo da competência 5: “Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos” (Brasil, 2018, p. 577).

Com conceitos abrangentes, inclusive perpassando por outras áreas de conhecimento, o professor terá que mobilizar seus conhecimentos das Ciências Sociais, a fim de não descaracterizar o conhecimento sociológico, dando o seu devido valor e lugar no currículo.

2.1.5 Perfil pedagógico do professor de Sociologia no Brasil

O artigo *Prática de Ensino de Sociologia: As Dificuldades dos Professores Alagoanos*, de Bodart (2018) versa sobre o perfil docente e as lacunas na formação em Sociologia. De igual modo, pesquisas posteriores indicam as adversidades relacionadas ao número reduzido de professores para atender a demanda criada com a reintrodução da Sociologia no Ensino Médio (Bodart; Silva-Sampaio, 2019), pois, o contingente de professores de Sociologia atuando era bem inferior ao volume necessário para atender a carência nacional. Além disso, o ritmo de formação de novos professores parecia ser insuficiente para atender a demanda. Essa situação colaborou para que a disciplina tenha o menor percentual de professores formados na área no Ensino Médio.

Assim, identificar o perfil dos professores de Sociologia é uma tarefa que colabora para a compreensão dos desafios da formação docente, assim como possibilita melhor entendimento dos problemas existentes no ensino de Sociologia. Um dos pontos a destacar sobre o perfil pedagógico é a qualidade do ensino, uma vez que esta tem relação com diversos elementos que envolvem a educação, tais como as estruturas físicas das escolas, o currículo, o método de ensino, os recursos didáticos, o capital cultural dos alunos, a qualificação dos professores, salário dos profissionais da educação e qualidade do ambiente de trabalho dos professores, dentre outros aspectos.

Nesse contexto, um dos desafios enfrentados no ensino de Sociologia é a escassa carga horária e baixos salários. Assim, é comum professores atuarem em dois ou três turnos na mesma escola ou escolas diferentes. Corroborando para uma situação “ainda mais difícil quando precisam lecionar outras disciplinas, além da Sociologia; lhe gerando sobrecarga e “crise identitária”; não sendo reconhecido pelos alunos ou demais profissionais da escola como professor de Sociologia.” (Bodart; Silva-Sampaio, 2019, p.40). Nesse sentido, os autores apontam como obstáculo para os professores, o contato reduzido com os estudantes em razão da quantidade de

aulas semanais, dificultando a atuação do professor em sua tarefa pedagógica, assim como cumprir os conteúdos programáticos previsto para a disciplina. Outro fator de embaraço dentre os professores de Sociologia, habilitados ou não, que atuam nas redes públicas, é o fato de que apenas 55,9% são concursados. Dessa forma, não possuem estabilidade na carreira, o que afeta a sua qualidade de vida no trabalho, assim como “torna maior a rotatividade de professores nas escolas, prejudicando a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.” (Bodart; Silva, 2019, 2019, p. 51).

Analisando a experiência dos professores alagoanos, Bodart (2018) destaca a dificuldade daqueles que lecionam Sociologia abordarem em sala de aula os clássicos dessa disciplina, preferindo abordar temas discutidos pela mídia, que acabam sendo superficiais, comprometendo, assim, a ótica sociológica teórica e conceitual, desviando a finalidade da unidade curricular, uma vez que parte dos professores de Sociologia pertence às áreas de conhecimento das Ciências Humanas e da Pedagogia. Diferentemente, essa dificuldade não foi identificada por Bordat (2018) junto aos professores formados em Ciências Sociais, inclinando-se por conteúdos teórico-metodológicos.

Por fim, outros aspectos de adversidade identificados por Bordat (2018) são a falta de recursos e a escassez de instrumentos pedagógicos que influenciam a qualidade da aula, especialmente, para se trabalhar os autores clássicos. Por tais fundamentos apresentados, o guia pedagógico é importante para fortalecer as práticas pedagógicas a partir do currículo de Sociologia para o Ensino Médio. Preenchendo, dessa forma, as possíveis lacunas do ensino de Sociologia com lições aplicáveis em qualquer lugar do Brasil.

2.1.6 Direito à literatura

O professor Antônio Cândido (1918-2017), nasceu no Rio de Janeiro, cursou Ciências Sociais pela USP, onde também lecionou, e trilhou carreira como crítico literário, tornando-se um dos mais notáveis. Além disso, colaborou com os jornais a *Folha da Manhã* e *O Estado de São Paulo* e a *Revista Clima*, e dedicou-se a compreender a relação entre literatura e sociedade

Em vez de propor uma teoria sociológica da arte e da literatura, Cândido priorizava aspectos sociais da arte por meio da interpretação dialética do texto literário e da compreensão da análise do contexto histórico da obra. Para ele, o cerne da

questão consistia em identificar a influência exercida pela obra sobre o meio, considerando a cultura e o tempo em que se escreveu a obra.

Um grande defensor do direito fundamental à literatura nas diversas manifestações de escrita e forma de transmissão para as gerações, Cândido ressaltava que, em todo o tempo histórico e sociedades, a literatura caminhou com o homem. A justificativa apontada por este estudioso consiste em que a literatura é essencial para dar humanidade ao ser humano, é nela que habita o consciente e subconsciente coletivo, é nas histórias que sonhamos acordados. E assim inteira a literatura a serviço da educação:

E por isso é que nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas (Cândido, 2011, p.177).

Portanto, estimular o hábito da leitura dos clássicos da literatura brasileira para garantir ao estudante brasileiro o acesso a um direito fundamental, oferecendo metodologias que facilitem o contato com as obras e fomentem o apreço pela leitura. Isso contribui para a discussão de temas abordados nas obras e relacioná-los com a atualidade, pois a literatura está à disposição das mais diversas disciplinas curriculares colaborando para a transdisciplinaridade. Nesse sentido, a leitura rompe o conformismo do leitor atento, amplia o seu repertório cultural e, no nosso caso, a sua relação com a Sociologia e o mundo ao seu redor.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O principal objetivo foi construir um guia pedagógico para ser aplicado por professores de Sociologia do Novo Ensino Médio, com linguagem acessível para os todos os profissionais que atuam na área. Para alcançarmos tal objetivo, fundamentamos a metodologia utilizada em documentos oficiais que orientam a Educação Básica.

Destacamos que, ao longo do estudo, assumimos uma postura investigativa ancorada na concepção de conhecimento poderoso de Michael Young (2011) e as funções universais do ensino de Sociologia de Florestan Fernandes (1941), que orientaram as lições para a vivência de situações de ensino aprendizagem e significativa para o estudante.

Consideramos que a situação adversa dos profissionais que atuam na área não é divergente da realidade das demais escolas brasileiras, em proporção ao perfil pedagógico traçado por Bodart (2018): a insegurança em abordar os pensadores clássicos, a compreensão dos fenômenos sociais contemporâneos, somados a dificuldade de relacionar recursos didáticos ao conteúdo de Sociologia. Sabendo disso, as aulas são baseiam-se na transversalidade da Sociologia dual de DaMatta (1986) e as relações sociais na literatura, segundo conceito de Antônio Cândido (2011).

Para um futuro trabalho, sugerimos que as lições sejam aplicadas em sala de aula e a aprendizagem seja verificada por meio de entrevistas aos estudantes de modo que apontem as dificuldades para assimilação conceitual ou o sucesso das sequências didáticas.

4 REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF.

_____. **Orientações curriculares para o ensino médio: Ciências humanas e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2006.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Ciências Humanas e suas tecnologias**. Brasília: MEC, 2000.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 15/1998, de 1º de junho de 1998**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF, 26 jun. 1998. Integra a Resolução CNE/CEB nº 3, de 26 de junho de 1998.

BODART, Cristiano das Neves; SILVA-SAMPAIO, Roniel. Quem leciona Sociologia após 10 anos de presença no Ensino Médio brasileiro? In: BODART, Cristiano das Neves; LIMA, Wenderson Luan dos Santos. **O ensino de Sociologia no Brasil**, vol.1. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2019.

BODART, Cristiano das Neves. Prática de ensino de Sociologia: as dificuldades dos professores alagoanos. **Mediações - Revista de Ciências Sociais**, v. 23, p. 455-491, 2018.

BOURDIEU, Pierre. Outline of a Theory of Practice. OUIHOT, J. (Ed) **L'Action économique des Grandes Villes en France et à l'Étranger: Paris Economica**. Cambridge University Press. 1977.

CÂNDIDO, Antônio. **O Direito à Literatura**, In____. Vários Escritos. 5ª ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul/São Paulo: Duas Cidades, 2011.

FERNANDES, Florestan. **O Ensino de Sociologia na Escola Secundária Brasileira**. Mimeo, 1954, Anais do Congresso da Sociedade Brasileira de Sociologia.

MORAES, A. C.; TOMAZI, N. D.; GUIMARÃES, E. F. **Orientações curriculares nacionais para o ensino médio – Sociologia**. Brasília: MEC-SEB, 2006.

RODRIGUES, Alberto Tosi. **Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

YOUNG, Michael. **Para que servem as escolas? Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n.101, p.1287-1302, set./dez. 2007. DOI: 10.1590/S0101-73302007000400002.

YOUNG, Michael FD. O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 48, p. 609-623, 2011.

SOUZA, Jessé. A sociologia dual de Roberto Da Matta: descobrindo nossos mistérios ou sistematizando nossos auto-enganos?. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 16, p. 47-67, 2001.

PARTE II

**A SOCIOLOGIA DE ROBERTO DAMATTA EM MACHADO DE ASSIS E LIMA
BARRETO**

A SOCIOLOGIA DE ROBERTO DAMATTA EM MACHADO DE ASSIS E LIMA BARRETO

GUIA PEDAGÓGICO DE SOCIOLOGIA



Carla Simone de Souza Silva Lafayette

Este material pedagógico é resultado da dissertação **A SOCIOLOGIA DE ROBERTO DAMATTA NA LITERATURA DE MACHADO DE ASSIS E LIMA BARRETO: UM GUIA PEDAGÓGICO PARA PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO.**

2025

SUMÁRIO

Apresentação	03
Roberto DaMatta, uma jornada de descoberta da identidade nacional	08
LIÇÃO 1	
Na casa e na rua no conto “O caso da vara”	07
LIÇÃO 2	
A ilusão das relações sociais em “Clara dos Anjos”	16
LIÇÃO 3	
Sobre comidas e a Teoria do medalhão.....	23
LIÇÃO 4	
O carnaval, ou o mundo como teatro e prazer nas crônicas Barreteanas.....	29
LIÇÃO 5	
O “jeitinho” brasileiro e “O homem que sabia Javanês”.....	34
REFERÊNCIAS	40



Apresentação

Caro Professor,

Apresentamos um guia pedagógico destinado a ser aplicado nas aulas de Sociologia do Novo Ensino Médio e servir como referência para o planejamento de outras aulas do componente curricular. Para a elaboração das lições, escolhemos a teoria social do pesquisador Roberto DaMatta e sua explicação sobre o Brasil, bem como a representação das relações sociais nos textos da literatura brasileira.

O principal **objetivo de aprendizagem** do guia é instrumentalizar a análise da realidade brasileira por meio da teoria de Roberto DaMatta, fracionada em 03 (três) objetivos específicos de aprendizagem: 1) problematizar a sociedade brasileira na Sociologia de Roberto DaMatta, 2) discutir a realidade social brasileira, bem como sua representação na literatura brasileira e 3) praticar a transdisciplinaridade entre conhecimentos e aquisição da cultura literária.

A abordagem transdisciplinar adotada para a elaboração do guia pedagógico da Sociologia dual de DaMatta, conforme apontada por Souza (2001), ao argumentar que apesar de, à primeira vista, parecer contraditório, isolado e incompatível, é uma sociedade articulada e interligada, peculiar. É uma teoria para explicar o Brasil e a literatura de Machado de Assis e Lima Barreto – cujos gêneros literários contemplam romance, conto e crônica.

Entendemos que uma boa aula de Sociologia deve atender às expectativas do referencial teórico da pesquisa, sendo um modelo analítico e com princípios epistemológicos de desnaturalização, e atender aos marcos legais que regulamentam a disciplina e a definição de conhecimento poderoso de Michael Young. Sendo assim, Young lançou um novo olhar sobre os conteúdos da educação e apresentou sua rejeição à crítica feita às disciplinas escolares, a partir dos seus questionamentos sobre quais conhecimentos são realmente úteis e que são de responsabilidade da escola transmitir. Para ele, a escola deve se empenhar em transmitir um conhecimento especializado que é o conhecimento poderoso.

As **05 (cinco) funções universais para o ensino de Sociologia**, de Florestan Fernandes, também são balizadores deste guia. A teoria de Florestan defendia a inclusão social e o desenvolvimento das classes menos favorecidas da sociedade, especialmente na área da Educação. Neste sentido, grupos étnicos foram segregados ao longo da história do Brasil. Consideramos a influência de Karl Mannheim nas ideias de Florestan ao tornar-se um dos maiores defensores da ideia de que a ciência, em especial a Sociologia, seria



Apresentação

um instrumento privilegiado para orientar a mudança social. Por se tratar de um material pedagógico designado para o Novo Ensino Médio, os marcos legais para o ensino nacional produzidos pelo Ministério da Educação - MEC serviram de bússola. Isto posto, consultamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), dirigido aos responsáveis pelas redes de educação básica e pela formação profissional permanente de seus professores, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio de Sociologia (OCEMs), de 2006, que orientam, metodologicamente, os professores a oportunizar o conhecimento tangível ao aluno, e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2018, que apresenta parâmetros que garantem o direito à aprendizagem. Portanto, consideramos as competências e habilidades para a área de conhecimento, conforme o documento.

Para melhor proveito, o guia apresenta **05 (cinco) lições** com elementos de abordagem conceitual, passo a passo das atividades, disposição de material de suporte e objetivos de aprendizagem definidos que guiam a metodologia da aula. Cada lição utiliza diversas estratégias de leitura para que possa estimular os estudantes a compreender e participar ativamente das aulas, além de incentivar o gosto pela leitura de clássicos da literatura brasileira. A estrutura das lições visa estimular a pesquisa sociológica, conforme orientam as OCEMs (2006), processo que consiste em orientar o estudante a coletar, analisar e interpretar as informações.

Por último, a avaliação da aprendizagem é um indicador importante para o professor, apontando se há necessidade de retomada conceitual ou sinalizando condições para seguir a diante com o currículo. Desta forma, durante o desenvolvimento da metodologia de ensino da lição, o estudante deve demonstrar que realizou a leitura literária e compreendeu a abordagem conceitual, além de participar das etapas da última atividade proposta. Nas atividades coletivas, o professor deve ser informado da forma de participação e contribuição de todos os integrantes do grupo.

O guia pedagógico é valoroso por priorizar o direito à aprendizagem dos estudantes brasileiros de qualquer rede ensino e promover uma compreensão mais ampla e significativa dos conteúdos.

Bom trabalho!

ROBERTO DA DAMATTA, UMA JORNADA DE DESCOBERTA DA IDENTIDADE NACIONAL



Roberto Augusto DaMatta, pesquisador social nascido em Niterói (RJ), em 29 de julho de 1936, é professor licenciado em História. Especializou-se em Antropologia Social no Museu Nacional da UFRJ na década de 1960 e concluiu mestrado e doutorado em Havard na década de 1970, período em que também chefiou o departamento de Antropologia do Museu Nacional. Atualmente, além de professor emérito da Universidade de Notre Dame (EUA), é também associado à Pontifícia Universidade Católica (PUC) - Rio e da Universidade Federal Fluminense, e colunista dos jornais O Globo e O Estadão.

Damatta revelou-se como novidade dentro das Ciências Sociais no Brasil por sua abordagem social, diferente dos demais estudiosos, que dedicavam-se a compreender a sociedade brasileira, assim como os do fim do século XIX, Oliveira Viana e da década de 30, Sérgio Buarque de Holanda, Caio Prado Júnior e Gilberto Freire.

Para compreendermos o estudo de DaMatta e sua dedicação a desvelar a diversidade ritualística e contrastante do Brasil, são apresentados os temas nacionais do nosso cotidiano. Para conhecer um pouco de sua abordagem teórica, usaremos uma entrevista concedida ao Programa Personalidade promovida pelos meios de comunicação da Câmara Federal no ano de 2007.

No início da entrevista, DaMatta pondera sobre um país de contrastes, passível de várias narrativas, para compreender a sociedade brasileira, especialmente a partir de 03 (três) focos interpretativos: *carnaval*, *tendência regulamentação autoritária* e *da relação com o sobrenatural e místico*. Nesse sentido, o autor classifica a sociedade brasileira bem estruturada em valores e costumes e, ao mesmo tempo, correlaciona o ambiente social. A exemplo disso, pode-se observar um católico que frequenta o terreiro do candomblé e tem crenças do espiritismo. Como afirma Damatta (2007), essa relação só acontece no Brasil.

A "malandragem", em sua teoria, é definida como um valor que está entre o *bandido* e a *pessoa que cumpre todas as regras*, denominado, por este pesquisador, de "caxias": é classificado pela *sonegação de imposto*, *fazer gambiarra*, *passar na frente*, *busca vantagens*. Enfim, existe uma relação problemática com o Estado, sempre que *atrapalha seus interesses pessoais*.

Para o teórico social, somos modernos, capazes de indignação com a famosa “carteirada”, utilizada por pessoas de altos cargos, mas também aristocráticos e hierárquicos em outras situações, afirmando que a construção da cidadania se dá pela vontade política. O famoso “sabe com quem está falando?” exprime a personalização da lei, gerando um conflito entre a pessoa que ocupa o cargo e as leis que a norteiam. Há uma apropriação do cargo de modo que a pessoa precisa se sentir superior aos demais em todos os momentos do cotidiano, especialmente no cumprimento das leis.

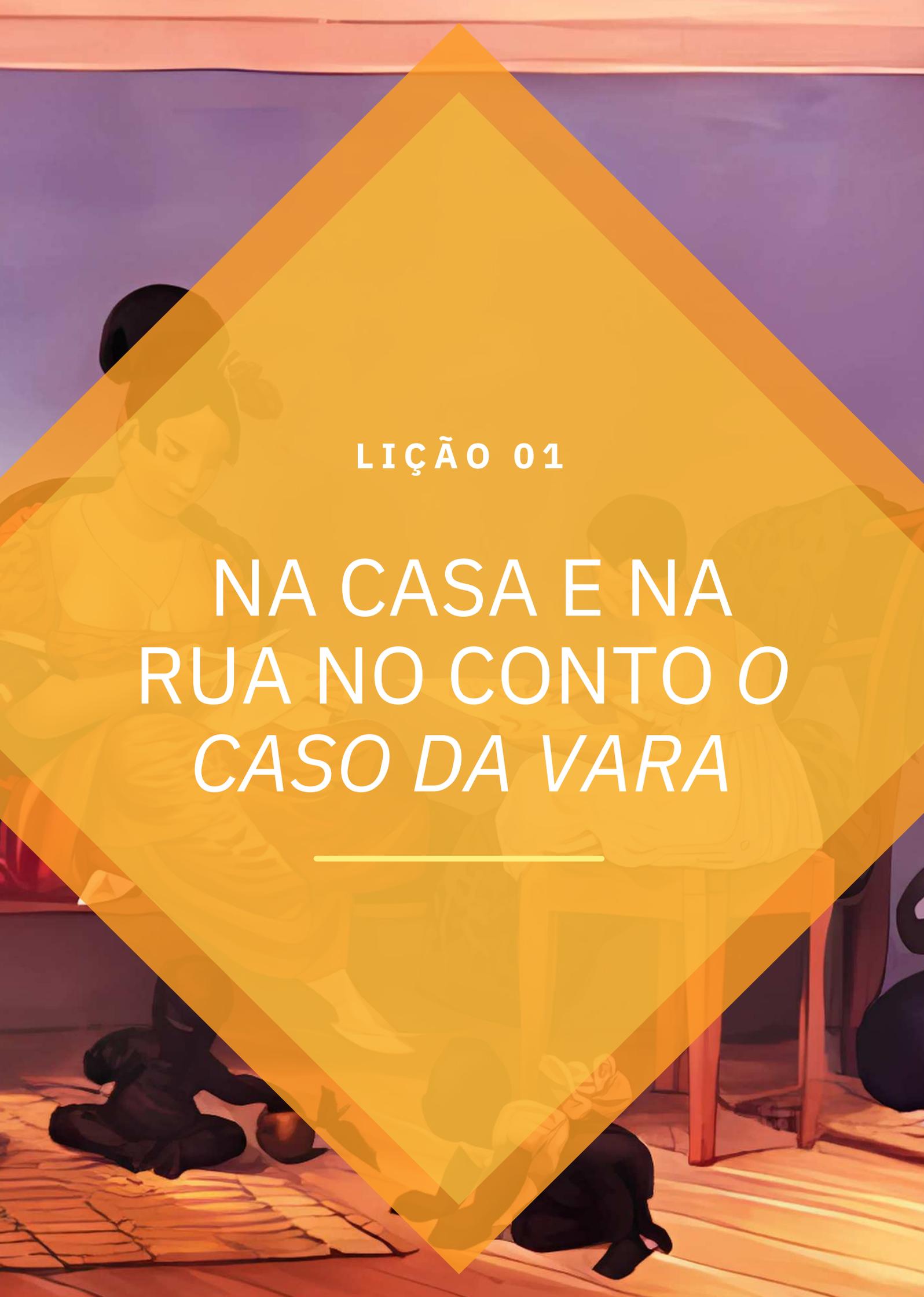
No país em que as leis são criadas para corrigir o pior da sociedade, a transferência de responsabilidade para o seu acatamento passa a ser dos órgãos de fiscalização e do governo, por vezes falho em não preparar a sociedade para receber a lei e esclarecer se é para um grupo ou para todos.

Quando o entrevistador cita o resultado contrário ao plebiscito do desarmamento, o cientista social DaMatta vê uma excelente oportunidade para sua originalidade ao apontar nossa dualidade, pois podemos ser cordiais e autoritários: “Os costumes não são inocentes e as leis não são soluções finais”.

Sobre a ausência de revolução histórica do Brasil, o estudioso social indica que não há grandes rupturas desde a abolição da escravatura, a proclamação da república ou o fim da ditadura militar. O teórico afirma ainda que fazemos rupturas de forma gradual e lenta, de modo que, como defende, a sociedade não lê sociólogos e historiadores sociais, portanto, a sociedade tem uma dinâmica própria e o Brasil foi capaz de se modernizar sem revoluções. Em referência ao atraso, Damatta indica a superação do nosso determinismo econômico e racial e da exploração da dívida externa de outrora, apesar da usurpação do capital ainda dar sinais entre nós como sociedade.

No final da entrevista, foi questionado sobre sua posição quanto às cotas raciais nas universidades. O teórico responde ser favorável, visto que a nossa sociedade tem um padrão de racismo que estabelece o lugar de cada pessoa na sociedade e as cotas vêm para bagunçar essa ordem ao propor a discussão, proporcionando às pessoas a consciência do racismo.

Após conhecermos traços da teoria social do professor Roberto DaMatta, reafirmamos que os temas abordados em seu livro “O que faz o Brasil, Brasil?” servirão de respaldo teórico para as lições do guia pedagógico, somando-se aos textos da literatura clássica brasileira.



LIÇÃO 01

NA CASA E NA
RUA NO CONTO O
CASO DA VARA

No ensaio “Casa, rua e trabalho”, Roberto Damatta discute como o brasileiro se permeia pelo espaço da família, da rua e do trabalho, e suas interações em um ciclo em movimento que convive e se complementa em todas as gerações.

Para o teórico, a família brasileira é conservadora, caracterizada como um grupo fechado, com fronteiras definidas, e que carece de proteção dos homens, pois mulheres e crianças são consideradas frágeis. A família transmite suas tradições na passagem do tempo e substituição de seus membros; essa, inclusive é a forma de medir o tempo no espaço familiar. *A casa não é apenas um lugar, mas um espaço que ensina o que é moral, a vergonha, a honra e o respeito são valores importantes para a sociedade brasileira. Nela, somos únicos e insubstituíveis.*

Damatta defende que a família brasileira é receptiva a agregados que, por algum motivo, precisam de seu amparo, e cita alguns exemplos como o parente que precisa ir ao médico na cidade grande e pode contar com um lar para ficar. Como diz o autor, as portas estão sempre abertas e a mesa farta para os próximos.

Há espaço também para animais domésticos, sempre considerados mansos aos olhos dos membros da família e para as plantas cultivadas naquele ambiente, sempre mais viçosas do que as da vizinhança. O que faz ter a ideia de casa singular e exclusiva, como argumenta o autor, é um modo de ler o mundo e assim continuar com sua identidade.

No que se refere à rua, o cientista social a compara ao movimento de um rio, neste caso desarticulado por uma multidão de indiferentes e anônimos, se em casa somos pessoas, na rua somos massa de trabalhadores, onde o tempo voa e é medido pelo relógio, estamos sempre com pressa, sem tempo ao menos de perceber a vida ao seu redor.

Quanto à rua, é um espaço que transmite insegurança. A governança das ruas pelas leis e autoridades que devem ser respeitadas por todos; somos iguais, que para Damatta, gera uma massa de trabalhadores revoltados. Diferentemente da casa, onde cada um tem o seu papel pré-determinado de respeito - por exemplo, o pai diante dos filhos, exercendo seu papel.

DaMatta compara o **espaço da casa à uma construção de afeto**, com relações fortalecidas pela emoção. Cada membro é um ser especial e acolhido na sua individualidade; o ser é uma pessoa. Distintamente, no espaço da rua há uma multidão de anônimos propensos a revoltas e indignação, sujeitos à insegurança e à obrigação de cumprir as leis, tornando-se um cidadão comum como os demais; *o ser é mais um indivíduo na massa.*

No que se refere ao trabalho, DaMatta diz que é um meio termo entre a casa e a rua, comparado à expressão “batente”, remetendo à superação do obstáculo. Nessa relação, o ser é digno de pena, pois o trabalho é um castigo na nossa tradição cultural.

Com base no que foi apresentado, indicamos **o conto “O caso da vara”**, de Machado de Assis, para **a representação das relações sociais de DaMatta na literatura brasileira**. A história inicia com a fuga de Damião do seminário, atordoado pela a rua, sem saber para onde ir, até lembrar-se da viúva Sinhá Rita, que mantinha uma amizade especial com seu padrinho, senhor João Carneiro. Sinhá Rita intercedeu junto ao padrinho para convencer o pai de Damião para apoiar a atitude do filho. No entanto, ele é relutante em aceitar o abandono da batina pelo jovem seminarista. Com desenrolar da história, Damião simpatiza pela negrinha Lucrécia que convivia na casa da Sinhá. O jovem já se sentia à vontade. Por causa da relação íntima no espaço da casa, Damião, o seminarista fujão, vê-se obrigado, na lógica dos favores, a colaborar com Sinhá Rita e atender o pedido da sinhá para entregar a vara para à mulher que o acolheu, a fim de punir a negrinha Lúcrecia.

Dito isto, a lição se desdobra no seguinte questionamento: Será que Damião, no espaço da rua, colaboraria com a punição da jovem negra doméstica? Relacionamo-nos, nos dias de hoje com o novo cômodo da casa: as redes sociais, sentimo-nos acolhidos o suficiente para mostrar o que somos e queremos? Ou escondemos o que a rua não aceita?

Objetivos de Aprendizagem

Esperamos que os estudantes consigam compreender como Roberto DaMatta explica a maneira de agir do brasileiro no espaço da casa, da rua e do trabalho. Identificar, no conto “O caso da vara”, de Machado de Assis, a contradição no comportamento do personagem Damião, a depender do ambiente em que ele se encontra. Relacionar situações do cotidiano que se assemelham à abordagem de DeMatta.

Recursos didáticos

Para potencializar a aula, indicamos projetar as imagens da tirinha e da charge, a letra da música (com áudio), assim como as citações para a explicação conceitual. A projeção garante a melhor visualização e alcance de todos na sala e, conseqüentemente, facilita a aprendizagem. Quanto ao terceiro momento, os textos devem estar em cópias impressas para distribuir entre os estudantes com antecedência, permitindo a leitura prévia em casa.

Sequência Didática - 04 aulas

1ª Aula: Escolhemos **03 (três) gêneros textuais** para introduzir o tema da lição: casa, rua e trabalho, de Roberto DaMatta. O primeiro gênero textual é a música que aborda com humor as relações familiares. Espera-se que parte dos estudantes conheça a música. Destacamos que todos sejam incentivados a cantá-la, acompanhando a letra:

Música: A grande família

Composição: Deco

Esta família é muito unida
E também muito ouriçada
Brigam por qualquer razão
Mas acabam pedindo perdão
Pirraça pai, pirraça mãe
Pirraça filha
Eu também sou da família
Também quero pirraçar
Catuca pai, catuca mãe
Catuca filha
Eu também sou da família
Também quero catucar
Catuca pai, mãe
Filha
Eu também sou da família
Também quero catucar
Que família, hein?

Catuca quais

Quais, quais, quais, quais,
quais, quais

Quais, quais, quais, quais,
quais, quais

Quais

Esta família é muito unida
E também muito ouriçada
Brigam por qualquer razão
Mas acabam pedindo perdão
Pirraça pai, pirraça mãe
Pirraça filha
Eu também sou da família
Também quero pirraçar
Catuca pai, catuca mãe
Catuca filha
Eu também sou da família
Também quero catucar
(Continua...)

Êta swingueira da boa! (vamo
que vamo)
Esta família é muito unida
E também muito ouriçada
Brigam por qualquer razão
Mas sempre acabam pedindo
perdão
Pirraça pai, pirraça mãe
Pirraça filha
Sou da família
Também quero pirraçar
Catuca pai, catuca mãe
Catuca filha
Eu também sou da família
Também quero catucar
Catuca pai, mãe
Filha
Eu sou da família
Também quero catucar

Catuca quais
Quais, quais, quais, quais,
quais, quais
Quais, quais, quais, quais,
quais, quais
Quais
Êta família!
Catuca quais
Quais, quais, quais, quais,
quais, quais
Quais, quais, quais, quais,
quais, quais
Quais
Uma tem medo de barata
O outro tem medo de ladrão
A filha só pensa no namorado
Ei, ei, cumpade!
Num fala de boca cheia na
mesa



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xs0XzbC4zUI>

Para pensar...



A partir da música A grande família, o que podemos destacar como características comuns à família?

O segundo gênero textual é o cartum. A mensagem da imagem demonstra nossa contradição no comportamental: nem tudo que ensinamos, praticamos, especialmente no espaço público, sentimos afronta em cumprir as leis.



Fonte: Arioano Cartuns

Para imaginar!

No espaço da rua, sentimos a vontade de não obedecer às leis, pois nos sentimos indivíduos desconhecidos na multidão? Se o personagem acima fosse surpreendido por um dos seus alunos no momento que joga o lixo no chão, qual poderia ser reação do professor diante do flagra?

A direção do diálogo deve permitir que os estudantes exerçam a imaginação supondo desfechos variados para a situação constrangedora do cartum.

O último gênero textual de introdução à sequência didática é uma tirinha que segue abaixo. Nela, o tempo utilizado para trabalhar é visto como desperdício de vida. Com base na imagem, **discuta com seus estudantes a importância que o trabalho tem no futuro de cada um.**



Fonte: [Bing Imagens](#)

2ª Aula

Após a introdução, o professor deve explicar **os conceitos da representação dos espaços casa, rua e trabalho**, por Roberto DaMatta. Sugerimos as citações abaixo para colaborar com a compreensão conceitual.

“A conjuntura de tudo isso faz com que nós, brasileiros, tenhamos uma percepção de nossas moradas como lugares singulares, espaços exclusivos. Pois cada casa, embora tenha os mesmos espaços e basicamente os mesmos objetos de todas as outras, é diferente delas. Todas são únicas, se não como espaço físico de morada, pelo menos como domínio onde se realiza uma convivialidade social profunda.”(DaMatta, 1986, p.26)

“Na rua, então, o tempo corre, voa e passa. Muito mais que no lar, onde ele está suspenso entre as relações prazerosas e amorosas de todos com todos.”(DaMatta, 1986, p.29)

“Mas, além disso tudo, a rua é o espaço que permite a mediação pelo trabalho- famoso “batente”, nome já indicativo de um obstáculo que temos que cruzar, ultrapassar ou tropeçar. Trabalho que é o nosso sistema é concebido como castigo.”(DaMatta, 1986, p.31)

Dica!

Professor, ao lançar questões sobre o tema para reflexão e resposta dos estudantes, eles se sentirão estimulados para participar desse momento interagindo e tirando dúvidas, relacionando-as com situações do dia a dia. Nesse momento, a clareza com você traz os conceitos e o vínculo com o estudante são o que permitirão a aprendizagem.

3ª Aula

Para esta atividade, o estudante precisa ler o conto *O caso da vara*, de Machado de Assis, antes da aula de Sociologia. No momento anterior, o professor deve disponibilizar os textos do conto aos estudantes. A metodologia aplicada para conhecer o conto chama-se **tertúlia literária dialógica**. Trata-se de uma **metodologia ativa de aprendizagem** que consiste em cada estudante escolher um trecho do texto para ler e comentar. Os recortes dos textos, somados aos comentários e à intervenção do professor devem conduzir à representação social do conto, a partir de DaMatta.

Atenção para o comportamento controverso do seminarista Damião, diante da punição da negrinha Lucrecia. Será que, no espaço da rua, o seminarista, diante de um castigo físico imposto à um negro, adotaria a mesma postura de convivência?



Para pensar...

Damião, no impulso, abrigou-se na casa de sinhá Rita, porque ele achou que lá encontraria abrigo apesar de não haver convivência com a viúva.

Por que, no espaço da casa de sinhá Rita, Damião se sentiu à vontade e entregou a vara para castigar a negrinha Lucrecia?

Será que Damião, o seminarista fujão, diante de seus colegas no seminário e considerando o contraste da rua, apoiaria o castigo físico à um negro?

4ª Aula

Peça aos estudantes que **entrevistem 03 (três) pessoas de sua convivência em casa** e anotem as respostas, indagando sobre situações em que se sentiram obrigadas a agir de maneira diferente na rua, daquela que seria habitual no ambiente doméstico. Os estudantes também devem perguntar como classificam a importância do trabalho realizado por elas para sua família e a sociedade, e em quais aspectos a sua família se distingue e se assemelha às demais famílias. Depois, as respostas devem ser compartilhadas com todos na sala.

ATENÇÃO!

Esta atividade deve avaliar se os estudantes compreenderam a relação entre **contradição e a transição** no cotidiano do brasileiro nos três espaços: a casa, a rua e o trabalho, analisados por DaMatta.

LIÇÃO 02

A ILUSÃO DAS
RELAÇÕES SOCIAIS
EM *CLARA DOS*
ANJOS

No ensaio *A ilusão das relações raciais*, Roberto DaMatta preconiza uma teoria intensa, porque caminha pelas profundezas das relações sociais do Brasil. Audacioso por reconhecer como a sociedade brasileira é preconceituosa, e original, do ponto de vista acadêmico, dedicado a estudar as relações sociais identificando o que está subentendido, até então não objeto de estudo dos sociólogos brasileiros.

No início do texto, o autor pontua a diferença entre as sociedades americana e brasileira durante o período da escravidão. A sociedade americana era dividida: o norte, com valores individuais, destoava do sul escravagista. Com o fim da escravidão na América, as leis que foram criadas eram claras e reforçavam a posição dos negros na sociedade. No caso brasileiro, a sociedade tradicional escravagista assemelhava-se à região sul dos Estados Unidos, porém, com o fim da escravidão aqui, não foram criadas leis raciais separatistas, e ser preconceituoso era mal visto, uma vez que o negro reconhece implicitamente seu lugar na hierarquia social.

Segundo DaMatta, o modelo que seguimos após à abolição da escravatura gerou o **racismo à brasileira** e a **teoria do triângulo racial**, que falsamente conduzia a uma sociedade com democracia racial. O racismo à brasileira tem como principal particularidade o preconceito velado; todos reconhecem silenciosamente o lugar “natural” e “determinado” para cada um na sociedade brasileira, sem questionamentos ou estranhamentos. Já a ideia do triângulo racial, difundia a convivência pacífica das 03 (três) raças, por ocasião de um encontro festivo e cordial. Como disse DaMatta, **não se reconhecia a violência dessa relação imposta pelo branco português**. Essas ideias, propagadas por muito tempo, aparentavam uma sociedade em plena democracia racial. Nesse sentido, o autor desmistifica essa ideia, provando que a sociedade brasileira é hierarquizada, com o branco na posição acima do negro com várias características que simbolizam a desigualdade social e econômica do país.

Por fim, DaMatta não é descrente quanto à possível democracia racial no Brasil, mas é realista: para que de fato exista é preciso superar a hierarquização da sociedade ou estamos destinados a perpetuar as desigualdades raciais.

Para a representação das relações sociais na literatura, escolhemos o romance *Clara dos Anjos*, de autoria de Lima Barreto. A história se passa no subúrbio do Janeiro, lugar onde mora uma jovem negra, bem educada e instruída, prestes a completar 17 anos.

Clara dos Anjos, personagem principal do romance, criada pelos pais protegida do mundo, especialmente dos perigos para as mulheres de seu tempo e com convívio social reduzido, tornando-a uma menina ingênua. Em sua festa de aniversário, conhece o cantor e tocador de modinhas da festa, Cassi Jones, um mau caráter que costumava seduzir e abandonar donzelas e mulheres casadas, pobres e mulatas, desamparadas judicialmente na época. Cassi Jones insistiu e conseguiu seduzir Clara dos Anjos.

Ao ficar grávida, Clara e sua mãe, Engrácia, procuram dona Salustiana, mãe de Cassi Jones, para que o rapaz repare o erro. O encontro revela o desprezo e o preconceito racial da senhora Salustiana ao dizer que o seu filho jamais se casaria com uma pobre e que a gravidez era um problema da jovem; ainda reforça que a jovem não teria sido abusada pelo rapaz. Atitude da senhora não é novidade para o enredo, que, ao longo da história, minimiza os erros do filho e o defende como um inocente rapaz.

Uma das situações mais marcantes para a temática do ensaio, é que se segue ao desprezo causado pela mãe do rapaz, quando Clara abraça sua mãe e diz: “nós não somos nada nessa vida”. A obra literária fomenta o debate sobre a questão racial da mulher negra, a vida no subúrbio carioca e a ausência governamental na área.

Objetivos de Aprendizagem

Esta aula propõe entender o conceito de racismo à brasileira, proposto por Roberto DaMatta, e, dessa maneira, desmistificar a teoria do triângulo racial que o teórico demonstrou inadequado à sociedade brasileira cotidiana. Como também, examinar a representação social da abordagem de DaMatta no romance Clara dos Anjos, de Lima Barreto. Por fim, investigar por meio de pesquisas, problemas sociológicos identificados pelo autor na sociedade contemporânea. **Tempo estimado:** 06 aulas.

Recursos didáticos

As estratégias metodológicas traçadas para a sequência didática incluem reprodução de vídeos e trechos de textos que necessitam de projeção no datashow. Além disso, utilizaremos a internet para as pesquisas complementares que podem ser em computadores da escola ou smartphones.

Sequência Didática – 02 aulas

1ª Aula: Iniciamos o tema com dois trechos da novela ganhadora do *Emmy Internacional* em 2013: *Lado a Lado*. A trama acompanha a história da amizade de Laura e Isabel, duas mulheres que enfrentam os preconceitos da sociedade do início do século XX, período da República Velha. Isabel é uma mulher mulata, bem educada, que é enganada por Albertinho, homem branco e filho de Constância. Ao engravidar de Albertinho, Constância rouba o bebê para ocultar o neto mulato, conforme vídeo 1:



Disponível em: <https://www.dailymotion.com/video/xvj2im>

Nesse trecho, Constância dá uma tapa em Albertinho ao dizer que achava que ele podia ser o pai do filho da mulata Isabel. Para continuar a discussão, assista ao 2º Vídeo:



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fz76LUNfg8M>

No vídeo acima, Isabel descobre que Elias, o seu filho, foi roubado. O trecho demonstra a dor de Isabel ao descobrir que seu filho foi entregue nas mãos de duas mulheres cruéis. Por último, apresente aos alunos o vídeo 3:



Disponível em: <https://www.facebook.com/watch/?v=1590750688531691>

No vídeo Isabel, revela à sociedade carioca, em pleno Teatro Municipal, que dona Constância, esposa do senador, roubou seu filho para esconder um neto mestiço e ilegítimo. Nas falas das personagens, são claras as razões raciais da barbaridade de roubar a criança, além de expressar o saudosismo pelo fim da monarquia.

Questões para discutir!

Os trechos mostram o que motivou a avó a cometer o absurdo de esconder a criança de todos era porque ela era filho de um mulato. Será que ainda encontramos situações em que o preconceito e a discriminação aconteçam dentro das famílias?

Ambientada nos anos iniciais da Proclamação da República, a novela retrata a discriminação expressa pelos personagens. Diferentemente dos dias de hoje, em falas preconceituosas são criminalizadas, sabemos que o preconceito ainda persiste na nossa sociedade. Como, portanto, o preconceito racial se manifesta no cotidiano de pessoas negras?

2ª Aula

A citação a seguir colabora com a exposição do ensaio de Roberto DaMatta.

“Nosso preconceito seria muito mais contextualizado e sofisticado do que o norte-americano, que é de direito e formal. A consequência disso, sabemos bem, é a dificuldade de combater o nosso preconceito, que em certo sentido tem, pelo fato de ser variável, enorme e vantajosa invisibilidade.”(DaMatta, 1986, p.43)

A exposição deve esclarecer o **conceito do racismo à brasileira** apoiada na teoria do **triângulo racial** e **democracia racial**.

Dica!

O tema deverá provocar os estudantes a lembrar de situações vividas, presenciadas por eles ou por alguém próximo, ou lidas na imprensa. Acolha as manifestações e direcione o debate para os objetivos da lição. Esteja atento para que o conceito e a teoria sejam compreendidos; para isso, pergunte ao estudante sobre suas exposições, retomando, se necessário o conceito e a teoria.

3ª Aula

Este momento é dedicado à representação das relações sociais por meio da literatura brasileira. Apresente um resumo da obra Clara dos Anjos, de Lima Barreto, e instigue os estudantes a lerem a obra que está disponível no domínio público.

As vítimas de Cassi tinham um perfil: mulher negra, por considerar que elas eram desprotegidas pela justiça. Nos dias de hoje, as mulheres negras continuam a sofrer mais discriminação racial?

4ª Aula

Proposta de Atividade - Pesquisa Sociológica

Atividade será dividida em três etapas:

1ª Consulte os sites do Ministério da Igualdade Racial e do IBGE sobre as desigualdades raciais, na renda e no emprego para a população negra no Brasil. Selecione as informações que você considera importante para apresentar de sala.

2ª Busque em sites de jornais como G1, UOL, Terra, de Folha São Paulo ou outras fontes confiáveis, casos de denúncia de racismo que ganharam repercussão nacional.

3ª Solicite um relato de experiência de uma pessoa negra do seu convívio sobre situações de preconceito vivenciou.

Peça aos estudantes para organizem suas as anotações no caderno e depois compartilhem os resultados das pesquisas com a turma.



LIÇÃO 03

SOBRE COMIDAS E A *TEORIA DO* *MEDALHÃO*

O teórico Roberto DaMatta, dedicou-se a entender a **relação do povo brasileiro com a comida e as mulheres**, e como a comida compõe a identidade cultural e demonstra a maneira peculiar de se relacionar. Conforme o autor, existe um código relacionado à comida; este código foi o objeto de seu estudo, importante no sistema social.

O primeiro código revelado por DaMatta é a comparação entre o cru e o cozido: o cru remete ao severo, ao cruel, ao grosseiro e ao estado de selvageria. Direciona-nos a estar fora de casa, sem harmonia e em permanente disputa no trabalho. Já o cozido tem ligação com o amável, aceitável socialmente; come-se com calma, e relaciona-se com intelecto e a complexidade de cores, sabores e aromas.

O pesquisador social diferencia o alimento da comida e defende que existe um sistema complexo. A comida possui **possibilidades simbólicas e códigos culturais**, pois é a mistura de tudo o que estava separado. A comida nos leva de volta para casa e ao clima de intimidade do ambiente familiar.

O alimento nutre a pessoa, é universal e geral; nem tudo que alimenta é comida. Em oposição, a comida é a expressão de sabores que contribui para uma identidade, quer seja de um grupo ou classe. É um modo, é um jeito, estilo de alimentar-se.

DaMatta lembra o traço cultural brasileiro de determinar tal alimento específico pertence a um grupo, tais como: o milho para a galinha, o osso para o cachorro e o leite para o bebê.

Faz referência às nossas metáforas pertinentes à comida, sendo algumas delas: o apressado come cru; pão duro; água na boca; boca na botija; comes e bebes; falar da boca para fora; comer do bom e do melhor.

Segundo a percepção de DaMatta, a comida também tem conotação com o ato sexual. A mulher da rua pode ser “comida” pelo comedor - o homem - torna-se presa fácil que pode ser “comida” por todos. Em oposição à essa mulher temos a esposa, que não se enquadra como “comida”.

DaMatta, também nos lembra o nosso jeito de comer está ligado à imagem de mesa farta para agregar a família e a celebrar amizades; existe um tipo de comida para cada evento. Comer em nossa casa é um ato de amor, de servir à família e aos visitantes. O homem está ligado ao mundo da rua e do trabalho e a mulher, à casa e à hospitalidade; faz referência à cozinha destinado às mulheres.

DaMatta ressalta nossa propensão de misturar vários ingredientes como a feijoada e a moqueca; tudo combina, compondo pratos tradicionais da culinária brasileira. O brasileiro tem a tendência de gostar mais de cozidos, molhos e papas.

A nossa cozinha estabeleceu uma hierarquia de alimentos principais e secundários, que servem para juntar e misturar no prato. Em síntese, DaMatta afirma que a comida é relacional, tem um código pela ligação social.

Em nossa investigação sobre a representação das relações sociais na literatura, utilizaremos o conto “A Teoria do Medalhão”, de Machado de Assis. A narrativa permeia-se pela ironia machadiana do começo ao fim, com o pai ensinando o filho, na noite de seu aniversário de vinte e um anos, a se tornar um bom “medalhão” até os quarenta cinco ou cinquenta anos. “Medalhão” era um termo muito usado na época em que o conto foi escrito e significava alguém importante no seu meio, sem mérito. Com o tempo, as pessoas não questionam por que aquela figura ocupa determinada posição e obtinha muitas vantagens financeiras e sociais.

O objetivo era ser uma pessoa medíocre, no sentido de existência mediana, e em dois anos reduzir seu intelecto. Para isto, ele deveria abster-se de ideias originais, apenas reproduzir o que já fora dito, concordar com todos, reprimir a imaginação e silenciar suas reflexões. O mais importante: realizar a autopromoção e priorizar a imagem que se construiu para os outros. O conto faz uma crítica a uma sociedade que não valoriza ideias novas, mas sim aqueles que perseguem a mediocridade e celebram a aparência das coisas.

Objetivos de Aprendizagem

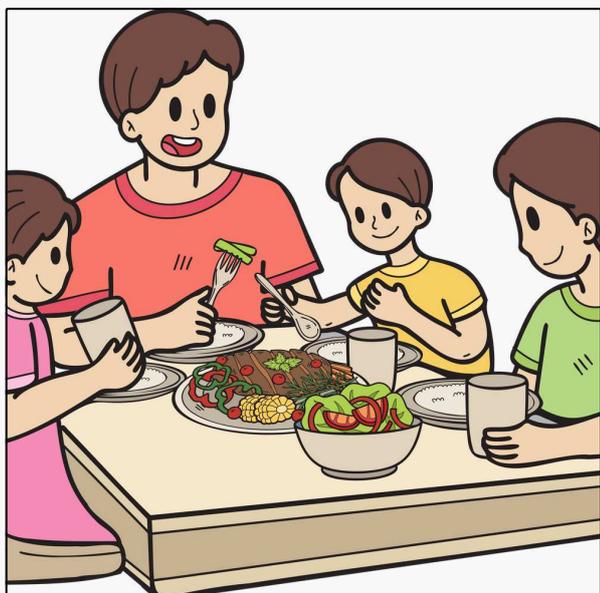
A aula pretende compreender como DaMatta aborda os significados da comida na cultura da sociedade brasileira. Para a representação da teoria de DaMatta, é válido analisar os valores sociais criticados no Conto A Teoria do Medalhão, de Machado de Assis. Como atividade, propomos pesquisar sobre os valores que as redes sociais determinam para a cultura dos jovens de hoje em dia.

Recursos didáticos

O material didático deve ser acessível, por isso a projeção deve permitir a visualização de todos: contemplando as imagens, a leitura coletiva do conto, e exibição do vídeo da propaganda com áudio. Tempo estimado: 04 aulas

1ª Aula

Professor, vamos abrir a lição fazendo uma reflexão sobre a relação do brasileiro com a comida e como apresentar simbolicamente de várias maneiras, como podemos ver a seguir:



1. A reunião em família, tradicionalmente preparada pela mulher



2. A celebração entre amigos, que no momento oportuno o amigo pode ser de grande ajuda para destraves burocráticos.



3. Metáforas para classificar gostos agradáveis ou não ao paladar.



4. As relações que cultivamos com as pessoas, segundo DaMatta: "dizei-me o que comes que direis quem és?"

2ª Aula

A apresentação dos conceitos de DaMatta iniciará com a exibição do vídeo de uma propaganda de cigarros nos anos de 1970. A propaganda é estrelada pelo jogador de futebol Gerson.



Disponível em: <https://www.bing.com/videos/riverview/relatedvideo?q=comercial+do+jogador+gerson+de+cigarro&mid>

Observamos na propaganda os valores da época, que hoje não são considerados aceitáveis. Percebemos que a boca é responsável pelo prazer provocado pelo consumo do cigarro. DaMatta, no ensaio “Comidas e mulheres”, analisa as várias formas do brasileiro relacionar-se com a comida e o alimento, além da simbologia, com metáforas e elos formados para estabelecer relações pessoais que depois possam gerar algum tipo de vantagem. Aliás, a propaganda enfatiza como um valor a ser conquistado: levar vantagem.

Professor, trabalhe com os alunos as metáforas que usamos no dia a dia relacionadas à comida. Comece lembrando a expressão “pão duro” e seu significado. Posteriormente, mencione a conotação sexual a ser atribuída à mulher compará-la à um alimento. No entanto, a lição concentra-se na conotação de levar vantagem e no uso de expressões como “conseguir uma boquinha”, para relacionar a obtenção de favores pessoais no serviço público, por exemplo, fenômeno conhecido como componente da sociabilidade brasileira.

3ª Aula

Vamos realizar a leitura do conto, “A Teoria do Medalhão”, de Machado de Assis. O conto ilustra o que DaMatta chama de “conseguir uma boquinha” para tirar proveito do meio social.

O conto provoca o leitor a refletir sobre os atributos considerados essenciais para a sociedade e a importância da autopromoção. Quando o conto foi escrito não existiam redes sociais, e a imagem de uma vida superficial vendida não tinha o mesmo alcance da sociedade atual.



Para pensar...

Qual a importância para a construção de uma imagem pessoal eficaz para algumas profissões atuais?

A felicidade exibida nas redes sociais frequentemente é superficial, por que sentimos necessidades de projetar uma imagem de felicidade constante?

A cultura da valorização do exagero, a ostentação do poder e riqueza impactam as relações sociais de amizade?

4ª Aula

Proposta de Atividade - Pesquisa Sociológica

Selecione 03 (três) jovens de sua faixa etária e realize a seguinte entrevista, anotando cuidadosamente as respostas.

1. Que tipo de vídeo você prefere assistir no *TikTok*?
2. Quais são os temas que esses influenciadores abordam, tem formação (se houver) na área?
3. Quais produtos eles anunciam?
4. Costumam fazer ostentação de riqueza ou estilo de vida?

Ao concluir a entrevista, o estudante deve estabelecer as conexões entre os conceitos abordados em sala de aula e a entrevista, e produzir um texto argumentativo sobre o tema “a vida que se posta nas redes sociais” para avaliação do professor.

The background of the image is a close-up of a carnival costume, featuring intricate patterns and textures. A large teal diamond shape is overlaid on the image, containing the text. The text is in white, uppercase letters. A thin white horizontal line is positioned below the main title.

LIÇÃO 04

CARNAVAL, OU
MUNDO COMO
TEATRO E PRAZER
NAS CRÔNICAS
BARRETEANAS

No ensaio *O carnaval, ou como o mundo como teatro e prazer*, Damatta, pesquisa sobre a maior festa irreverente do país e como o brasileiro se vê no carnaval. Para o autor, **a liberdade é a alma da festa popular; ela permite que todos possam esquecer o trabalho, o pecado e a miséria.** A fantasia, abre espaço para que sejamos quem realmente queremos ser em um mundo de felicidade e prazer.

Deixamos para um mundo de castigo e fardo para viver dias de excessos de riqueza e prazer onde todos são iguais na coletividade: todos cantam e dançam; não se conseguem resistir à atração arrebatadora do carnaval. Classificada como tragédia necessária ao mundo real, dar trégua ao mundo social. Há a inversão do dia pela noite; da noite pelo dia; o que não fazemos cotidiano, podemos fazer. Despimos uniformes e vestimos fantasias que libertam, com ela Com a fantasia passamos a ser alguém em mundo de cabeça para baixo. O corpo que se cansa no trabalho, agora cansa no prazer, disponível durante toda a festa.

Duas crônicas de Lima Barreto, *O Carnaval* (1922) e *O Morcego* (1915), têm o carnaval como tema, porém com perspectivas distintas da festa de Momo. Em “O Morcego”, o carnaval é aguardado por todos que desejam transgredir os limites do cotidiano. O morcego, personagem burocrático, ao se despir da máscara social para cair na folia, se revela verdadeiramente. O carnaval é uma festa libertadora dos desejos escondidos sob fantasia da ordem social reprimida durante todo o ano, há assim a inversão de valores: a desordem do carnaval substituindo a ordem para abrir passagem para os prazeres da vida carnal.

Já na crônica “O Carnaval”, a ambiguidade do autor se manifesta. Embora afirme não ser contra o carnaval, apesar de sua melancolia, revela até apreço pelas multidões. Barreto critica a pobreza estética das marchinhas carnavalescas, considerando as letras vazias de significado; para ele, o baixo nível das composições é imperdoável, a ponto de ofuscar até a própria nudez da festa. A crônica encerra com uma profecia de que o futuro do carnaval seria marcado por músicas de alta qualidade, comparadas a Mozart e Chopin.

Objetivos de Aprendizagem

A lição visa analisar a identidade dos brasileiros com base no ensaio de Roberto DaMatta. Visa também examinar comportamentos que os brasileiros têm no carnaval e que cultivamos no dia a dia. Identificar a representação do carnaval nas crônicas de Lima Barreto: “O morcego” e “O carnaval”. Finalmente, relacionar os conceitos de DaMatta às crônicas de Lima Barreto.

Recursos didáticos

As imagens e os vídeos devem ser projetados para melhor visualização. Cada estudante receberá uma cópia impressa das crônicas. **Tempo estimado:** 4 aulas

1ª Aula

Peça aos estudantes que observem as imagens abaixo e assistam à reportagem:



Fonte: Bing



Fonte: Diário de Pernambuco



Carnaval de São Paulo terá multa de R\$ 500 para quem for pego fazendo xixi na rua

 Disponível em: <https://youtu.be/C2dZ4LrytWw?si=FCdiycAgXZSk7Abu>

Logo após faça o questionamento para reflexão em grupo.

Para discutir!

Anualmente, o poder público promove campanhas para evitar que os foliões urinem nas ruas durante o carnaval. Apesar da iniciativa, o comportamento persistir. A multa é uma solução para conter o comportamento?

2ª Aula

Para tratar do carnaval, DaMatta pesquisou como o brasileiro se identifica nos dias de folia. Professor, apresente os conceitos, especialmente sobre a fantasia que usamos. Questione o estudante sobre o que revela essas fantasias? Por que o comportamento do carnaval é oposto ao cotidiano e quais excessos são comumente aceitáveis?

As citações abaixo colaboram com a exposição conceitual:

“Penso que carnaval é basicamente uma inversão do mundo. Uma catástrofe. Só que é uma reviravolta positiva, esperada, planejada e, por tudo isso, vista com desejada e necessária em nosso mundo social.” (DaMatta, 1986, pág.75)

“No carnaval, nós, brasileiros, cantamos e, geralmente, podemos fazer o que cantamos, o que permite que as pessoas se olhem e subitamente, se vejam em sua unidade como “pessoas” e em diversidade como membros de uma comunidade social e politicamente diferenciada.” (DaMatta, 1986, pág. 77)

3ª Aula

As crônicas “O carnaval” e “O Morcego”, de Lima Barreto exemplificam a representação carnavalesca de DaMatta. Analise com o estudante a simbologia da fantasia vestida pelo burocrático. Sugerimos dividir a turma em dois grupos: cada um lerá uma das crônicas. Posteriormente, os grupos elencarão e compartilharão os elementos relevantes encontrados na leitura.

4ª Aula

Proposta de Atividade - Pesquisa Sociológica

O estudante deve redigir uma redação argumentativa que discuta os conceitos estudados e a identificação dos comportamentos dos foliões durante o carnaval, desenvolvidos da aula.

malandragem

jeitinho

LIÇÃO 05

O JEITINHO
BRASILEIRO E O
HOMEM QUE SABIA
JAVANÊS

O ensaio intitulado de *O modo de navegação social: a malandragem e o “jeitinho”*, Damatta (1986) explica o que chamamos de **modo de sociabilidade do brasileiro**, que o leva à uma maneira de agir em busca de um termo intermediário entre as leis do país e as relações pessoais. Em outras palavras, como os brasileiros navegam na formalidade das instituições e informalidade das relações interpessoais, explorando conceitos de “malandragem” e “jeitinho”, a ponto de existir um profissional, a figura do “malandro”.

Assim, esse jeito de resolver problemas de forma criativa e informal se profissionaliza na figura do malandro. Na definição do escritor, portanto, seria um profissional do “jeitinho”: é a arte de sobreviver nas situações mais adversas e desfavoráveis, regradas pela lei. Deixa de ser uma estratégia individual para profissionalizar ou especializar-se em malandragem. Deste modo, alguém que conhece os atalhos e as pessoas certas para desviar da burocracia.

O texto descreve as situações em que usualmente “o jeitinho brasileiro” funciona, segundo DaMatta (1986) em três etapas. Essas etapas são desencadeadas quando, diante de alguém invisível um funcionário que custa atender a solicitação e o impasse se instala, o jeitinho é evocado para resolução de um problema pessoal geralmente por meio da hierarquização, ou seja, influência ou conhecimento sobre alguém superior de posição que possa contornar a situação.

Enfim, a malandragem e o “jeitinho” são considerados valores sociais no contexto da sociedade brasileira, caracterizada pela desigualdade e pelo uso de meios como o suborno, troca de favores, de conhecimentos pessoais e de métodos não ortodoxos para solucionar um problema pessoal, mesmo que não sejam considerados éticos.

Para contribuir com a compreensão conceitual praticaremos a transdisciplinaridade através da literatura. A representação das relações sociais do “jeitinho brasileiro”, pode ser percebida no conto *O homem que não sabia javanês*, de Lima Barreto.

A história se passa na cidade do Rio de Janeiro. O personagem Castelo, pressionado pela falta de dinheiro para o aluguel, leu um anúncio em um jornal que oferecia uma oportunidade para professor de javanês, e decidiu candidatar-se à vaga. Aprendeu algumas coisas sobre o idioma e cultura javanesa e ludibriou o Barão de Jacuecanga, o senhor que desejava aprender javanês. A farsa estendeu a ponto de Castelo ser indicado à diplomacia brasileira porque sabia javanês.

O personagem central utilizou-se do “jeitinho” e da “malandragem” para ludibriar a todos em benefício próprio. Professor, o conto tem uma escrita envolvente, capaz de prender a atenção dos estudantes do Ensino Médio. Confiamos que a narrativa será bem recebida pelos leitores.

Dica!

Para aprofundar os conceitos, recomendamos a leitura do livro “Sabe com quem está falando?”, de Roberto DaMatta.

Objetivos de Aprendizagem

Os objetivos de aprendizagem estão interligados para permitir que aprendizagem aconteça. Para isto, a metodologia indicada relaciona-se aos objetivos. O primeiro objetivo é conhecer a abordagem de Roberto DaMatta e a instituição do “jeitinho” brasileiro. O segundo, incentivar a leitura literária do conto “O homem que sabia javanês”, de Lima Barreto. O terceiro é identificar na narrativa de Lima Barreto a representação social do “jeitinho” brasileiro.

Recursos didáticos

O uso dos recursos didáticos contribui para chamar atenção dos estudantes para a aula e facilitar a abordagem do professor e, por consequência, facilita a aprendizagem. Para favorecer a visibilidade da imagem, sugerimos que a tirinha e as citações sejam projetadas no quadro branco usando o datashow. No momento da leitura do conto, é importante que sejam distribuídas cópias do texto para os estudantes, a fim de contribuir com a metodologia da leitura compartilhada e a compreensão do texto. Por fim, na atividade de classe, o celular será um instrumento essencial para a gravação do vídeo.

1ª Aula

A imagem a seguir serve como ponto de partida para provocar a discussão sobre “o jeitinho brasileiro”, introduzindo o estudante ao tema da lição. O ato comum de furar a fila, exemplificado na tirinha, pode relacionar-se a outras questões do cotidiano. professor, instigue a discussão com perguntas como:

- Qual situação a imagem retrata?
- Que crítica é feita aos políticos?
- Por que o ato de “furar fila” pode ser considerado como “jeitinho”?



Fonte: Revista Direito

2ª Aula

Professor, sugerimos a explanação teórica dos conceitos de “malandragem” e “jeitinho”, conforme a perspectiva de Roberto DaMatta. Indicamos a projeção das três citações abaixo para enriquecer e embasar a apresentação conceitual da lição.

O “jeito” é um modo e um estilo de realiza. Mas que modo é esse? É lógico que ele indica algo importante. É sobretudo, um modo simpático, desesperado ou humano de relacionar o impessoal; nos casos – ou no caso- de permitir juntar um problema pessoal (atraso, falta de dinheiro, ignorância das leis por falta de divulgação, confusão legal, ambiguidade do texto da lei, feita para uma determinada situação, mas aplicada universalmente) com um problema impessoal (Damatta, 1986, p.101).

O malandro, portanto, seria um profissional do “jeitinho” é a arte de sobreviver nas situações mais difíceis (Damatta, 1986, p. 104).

Num mundo tão profundamente dividido, a malandragem e o “jeitinho” promovem uma esperança de juntar numa totalidade harmoniosa e concreta. Essa é sua importância, esse é seu aceno. Aí está sua razão de existir como valor social. (Damatta, 1986, p.107)

A compreensão da teoria social pelo estudante requer do professor a associação com os exemplos do cotidiano, experiências vividas ou relatos na imprensa. Direcione a explanação para que haja a participação do estudante, colocando-se disponível para tirar dúvidas e escutar atentamente os estudantes. Desta forma, contribui-se para a interação em sala de aula e você pode avaliar se os conceitos estão sendo realmente assimilados.

3ª Aula

Neste momento, propomos a leitura compartilhada do conto O homem que sabia japonês, de Lima Barreto, pois sua representação social se relaciona ao tema e aos conceitos da lição.

Na leitura compartilhada, o estudante deve ler um trecho do texto em voz alta, — espontaneamente ou a pedido do professor —, pois assim a prática envolve os estudantes no processo do ato de ler e interpretar o texto.

Para discutir!

- De que maneira o “jeitinho” e a figura do “malandro” se apresenta no conto?
- A temática central do texto de Lima Barreto convém a abordagem de DaMatta sobre o “jeitinho brasileiro”.

4ª Aula

Proposta de atividade- Pesquisa Sociológica

Munido de conceitos, e de como eles se manifestam na sociedade brasileira, e de como estão incorporados à cultura brasileira, oriente os estudantes para a realização da atividade de casa. Divida em grupos e proponha para próxima aula a exibição de vídeos caseiros, filmados pelo celular, com duração máxima de três minutos. Os vídeos devem simular uma situação cotidiana que exemplifique o “jeitinho brasileiro”.



Referências

ASSIS, Machado de, **O caso da vara**. Fantástica Cultural, 23 dez. 2023. Disponível em: https://www.fantasticacultural.com.br/artigo/1317/ocaso_da_vara_machado_de_assis__conto_completo. Acesso em: 20 abr. 2025.

_____. **Teoria do medalhão**. Portal do Conto Brasileiro. 05 mar.2013. Disponível em: <https://contobrasileiro.com.br/teoria-do-medalhao-conto-de-machado-de-assis/>. Acesso em: 22 abr. 2025.

BARRETO, Lima, **O homem que sabia javanês e outros contos**. São Paulo: Lafonte, 2022.

_____. Clara dos Anjos. Rio de Janeiro: Mérito, 1948. Disponível em: <https://www.baixelivros.com.br/literatura-brasileira/clara-dos-anjos>. Acesso em: 26 abr. 2025.

_____. **O morcego**. Rio de Janeiro: Agir. Portal do Conto Brasileiro, 2004. Disponível em <https://cronicabrasileira.org.br/cronicas/15995/o-morcego>. Acesso em 27 abr.2025.

_____. **Sobre o carnaval**. Rio de Janeiro: Agir. Portal do Conto Brasileiro, 2004. Disponível em: <https://cronicabrasileira.org.br/cronicas/15998/sobre-o-carnaval>. Acesso em 27 abr. 2025.

DAMATTA, Roberto, **O faz do brasil, Brasil?**. Rio de Janeiro: Editora Rocco,1986.

SOUZA, Jessé. **A Sociologia dual de Roberto Da Matta: descobrindo nossos mistérios ou sistematizando nossos auto-enganos?** RBCS vol. 16 nº 45, fev/2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/YJJSK6XrdTHN?format=pdf>. Acesso em 03 mai. 2025.