

COMPLEXIDADE NO ENSINO DE SOCIOLOGIA: ARTICULAÇÕES E DESAFIOS INTERDISCIPLINARES

Bruno Leite da Silva, UFT, brunoleitedasilva.op@gmail.com
Maria José de Pinho, UFT, mjpogn@mail.uft.edu.br
Maria Tereza Ribas Sabará, Claretiano, mterezars@hotmail.com

RESUMO

O presente artigo alicerça-se na reflexão do pensamento *interdisciplinar* como uma proposta educacional que demonstra ser compatível com os anseios disciplinares do Ensino de Sociologia, no que se refere a compreensão dos processos e conflitos da sociedade contemporânea. Desse modo, debate-se sua implementação enquanto disciplina no Ensino Médio brasileiro, sua consolidação, seus pressupostos didáticos e metodológicos, e seu diálogo com a interdisciplinaridade e com o pensamento complexo. Infere-se, assim, que a Sociologia enquanto disciplina possui uma relação com a teoria da complexidade que não é apenas profícua, mas imprescindível para avultar a imaginação sociológica como postura reflexiva nos indivíduos em formação.

Palavras-Chave: Complexidade, Imaginação Sociológica, Ensino Médio.

Introdução

No mundo contemporâneo contemplamos as mudanças sociais e científicas de maneira apreensiva dado aos diversos problemas que emergem das decisões tomadas para o desenvolvimento. Problemas sociais, políticos e ambientais são frequentes e controversos, e é nesse contexto que o homem começa a advertidamente ponderar os novos processos na busca da compreensão e superação de seus dilemas.

A Sociologia enquanto disciplina surgiu no início do século XIX já com essas particularidades, em um contexto de profundas mudanças sociais advindas principalmente das Revoluções Inglesa, Francesa e Industrial, a caracterizando como uma ciência jovem e moderna com substancial papel na construção de novos entendimentos do mundo. Não obstante, no campo educacional, trouxe indubitáveis contribuições para repensar a educação como processo de *socialização* que reflete dinâmicas de poder, da mesma forma, excogitar a escola como instituição socializadora fundamental não apenas na formação do indivíduo, mas também na propagação e difusão de conhecimento, normas, regras, ética, e mentalidade de uma sociedade (DURKHEIM, 1975), assumindo uma postura central nas mudanças sociais.

Assim, a mudança ou reflexão que se propõe na educação – na qual a disciplina de Sociologia emerge como grande aliada – se associa a uma visão de transformação do

paradigma tradicional vigente para uma nova perspectiva no ensino e na sociedade como um todo e que, baseando-se nas concepções de Complexidade e Interdisciplinaridade, podem subsidiar transformações no olhar sociológico. É nesse contexto, portanto, que o conceito de *imaginação sociológica* criado é mobilizado para nortear a ação docente do cientista social, se apresentando como pressuposto teórico e metodológico básico em diversas formulações de Currículos Base Comum de vários estados brasileiros e também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Perceber como esses conceitos e teorias se interligam, num exercício complexo e sociológico, viabiliza compreender o quanto a sua convivência têm a contribuir com a defesa da reintrodução de Sociologia no Ensino Médio que, dado a sua tenra admissão nos currículos comuns, ainda levanta questionamentos sobre sua validade por discursos que prezam justamente por uma visão utilitarista, mercadológica e fragmentada da educação.

A Sociologia no Ensino Médio

A disciplina de Sociologia é marcada no Brasil por um intenso debate acerca das suas sucessivas e conturbadas reintroduções no currículo do Ensino Médio, sendo acompanhado por um grande movimento para sua reinserção e manutenção no país (CUNHA, 1987). Sua inconstância nos currículos se deu pelas idas e vindas políticas do país e, conseqüentemente, pelo viés das políticas públicas educacionais de cada época ao passo em que tanto os objetivos da Sociologia e o próprio papel da Escola se reformulavam para atender novas demandas.

Após um período de remoção da disciplina dos currículos escolares no Brasil na ditadura militar por volta de 1964 a 1981, o processo de sua reintrodução, mesmo que com tantos obstáculos, se amparou na percepção do potencial de transformação dos ambientes escolares no que se refere à fomentação de uma nova concepção de ensino tanto para alunos, quanto para professores e a escola em geral. Conjuntamente com a Filosofia, a Sociologia incorpora um papel de formação de indivíduos diferente do modelo tradicional de ensino, se contrapondo a um modelo propedêutico e mecanicista através da formação de sujeitos críticos e atentos a realidade social, com capacidade de racionalizar e analisar profundamente os fenômenos do cotidiano e até mesmo da instituição de ensino.

A educação que temos hoje é pautada por um paradigma que se apresenta despreocupado com suas consequências em nome do progresso, da produtividade e do desenvolvimento, causando a degradação da natureza e a usurpação do terceiro mundo (SANTOS, 1993). Deste modo, as prerrogativas de nossos processos educacionais alicerçam-se em uma visão fragmentada do conhecimento e uma instrumentalização do processo de aprendizagem. Também, é importante ressaltar que a educação brasileira se caracteriza por um ensino propedêutico, autoritário, segregador e tecnocrático que não acompanha os desafios e processos sociais contemporâneos.

No que diz respeito ao paradigma atual, ele não pauta apenas currículos, mas influi na ressignificação do sentido da escola e na formação dos alunos. Nesse sentido, Dayrell (2007) propõe que a Escola enquanto uma instituição socializadora que proporciona um espaço para que os jovens se relacionem de maneira interpessoal e interajam entre os grupos que se identificam e correspondem, seja plena, por uma necessidade de comunicação, solidariedade, democracia, autonomia, afetividade e identidade. Entretanto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) - Lei 9394/96 concebe a Escola como um espaço apenas de “pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996), na contramão de uma concepção mais ampla da Escola.

Na prática, a escola acaba tendo um viés direcionado na relação de trabalho e mercado, no sentido estritamente utilitarista e produtivista. Mesmo concordado que certos conteúdos permitem a discussão de valores e moral, o escopo do processo educacional e a visão da própria sociedade sobre seu sistema demonstram uma necessidade de voltar o olhar para a formação humana da Escola. Esta formação diz respeito, segundo Ildeu Coelho (2012, p. 326), a “elevar o gênero humano à excelência, *Aretê*, desenvolver o que nele há de melhor como possibilidade e disposição, realizar a plenitude de sua existência...”, partindo de ideias como igualdade e justiça e não na manutenção do *status quo*, o que nos leva a contestar a configuração na qual o ensino apresenta nos dias de hoje.

Educar para o futuro, portanto, é libertar o indivíduo das amarras da racionalidade técnica, do caráter propedêutico e reducionista do homem. Desse modo, novas ideias e novos conceitos rompem com o *paradigma tradicional* e dão vez a uma nova forma de não só educar, mas de transformar a sociedade, religando os saberes através da perspectiva interdisciplinar e complexa (MORAES, 1997).

Em contramão à esta perspectiva humanista, Pierre Bourdieu (2008) afirma que de certa forma a escola tende a ignorar as pluralidades dos jovens pois os trata de maneira

igual socialmente e culturalmente, mesmo que haja diversas diferenças entre eles. Mesmo que este ambiente seja propício para que haja a igualdade de oportunidades e justiça social, ela de fato reproduz e legitima as desigualdades sociais.

O debate da Sociologia sempre esteve alimentado pelo anseio de contribuir com a formação humana para o convívio em social, objetivo que se encontra, inclusive, presente na LDB, mas que na realidade acaba, muitas vezes, sendo colocada em segundo plano em relação a uma perspectiva de ensino prático, de certificados e rendimentos em avaliações. Dessa forma, segundo Florestan Fernandes (1997, p.105), o ensino da Sociologia no Ensino Médio se apresenta e “representa a forma mais construtiva dos conhecimentos sociológicos, seria uma maneira de 'formar' atitudes que orientem o comportamento humano no convívio social” dado que estes também são reflexos dos aspectos dinâmicos da Sociedade.

A contemporaneidade, nesse contexto, demanda uma reformulação – ou de certa forma, uma ressignificação – da Escola e do ensino em seus amplos aspectos. Conseqüentemente, a Sociologia surge como um “novo” elemento no sistema educacional, com um encargo de superar às expectativas rumo a essa nova concepção, sobretudo por intermédio da religação dos saberes fragmentados e da reposição dos elementos científicos e sociais, idiosincrasia sociológica.

“O ensino secundário é formativo por excelência; ele não deve visar a acumulação enciclopédica de conhecimentos, mas a formação do espírito dos que os recebem. Torna-se, assim, mais importante a maneira pela qual os conhecimentos são transmitidos, que o conteúdo da transmissão” (FERNANDES, 1997, p.110).

Conforme apresentado por Fernandes (1997), a reflexão sociológica tem um papel central no processo elucidativo da forma como as forças sociais agem na sociedade. Assim, o professor de Sociologia teria a função de, a partir de uma reflexão sobre o conhecimento científico, levar a compreensão de conceitos aos alunos, levando sempre em conta a realidade e o contexto onde este sujeito está inserido. Além disso, promover uma ruptura com a realidade e uma desnaturalização do mundo, tornando possível o entendimento da sociedade sem suas fantasias e aparências, ou seja, compreender a sociedade de forma crítica e aprofundada, levando sempre o aluno ao questionamento acompanhado das demais disciplinas.

É nesse contexto que a imaginação sociológica aflora como conceito básico do ofício do professor de sociologia no qual, formulado por C. Wright Mills e amplamente institucionalizado no ensino de Sociologia, é mobilizado para aferir a necessidade de que

o aluno reflita sua biografia e sua história, bem como suas relações e contradições, tendo consciência de que sua vida tem uma ligação íntima com o ambiente, com a sociedade, com a política, com a economia e a cultura.

"A imaginação sociológica capacita seu possuidor a compreender o cenário histórico mais amplo, em termos de seu significado para a vida íntima e para a carreira exterior de numerosos indivíduos. Permite-lhe levar em conta como os indivíduos, na agitação de sua experiência diária, adquirem frequentemente uma consciência falsa de suas posições sociais" (MILLS, 1969, p.11)

Para Mills, a liberdade não se resume a oportunidades de fazer certas escolhas dentro das possibilidades que temos durante nossas vidas, ela estaria ligada a ter condições de refletir e pensar suas escolhas a partir de nossas oportunidades e só assim optarmos por uma delas, reforçando que a biografia de uma pessoa está inserida na história de uma coletividade, de sua realidade e de outras diferentes realidades.

[...] a sociologia tem a contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico, ao lado de outras disciplinas, pois promove o contato do aluno com sua realidade e, podemos acrescentar, bem com o confronto com realidades distantes e culturalmente diferentes. É justamente nesse movimento de distanciamento do olhar sobre nossa própria realidade e de aproximação sobre realidades outras que desenvolvemos uma compreensão de outro nível de crítica. (SARANDY, 2001, p.1)

A partir desse debate, Sarandy (2001) evidencia o fato de termos uma base constitutiva do ensino de sociologia como desenvolvimento humano pautada na visão de negação do individualismo, embasado na concepção imperativa do coletivo. A Sociologia teria, assim, a capacidade proporcionar ao aluno uma avaliação profunda do mundo ao qual ele se encontra, e além disso, poder contribuir a formação humana, que *a priori* negue o individual-egoísmo e elucide a vida em sociedade como uma vida coletiva, de trocas, de parcerias. Ademais, trabalhar questões que ultrapassem as questões interpessoais e que vão ao encontro, também, das questões epistemológicas e estruturais de nosso pensamento científico e pedagógico.

A Sociologia como disciplina emerge, assim, como um instrumento de fortalecimento do espírito crítico pela atividade científica. A sua permanência no ensino secundário facilitaria um esclarecimento do mundo à luz de diversas teorias sociológicas ao mesmo tempo em que influi na agência desses indivíduos, na sua intervenção racional no mundo, isso porque é ela “que estabelece uma explicação mais direta do que acontece com cada um de nós e a organização da sociedade mais ampla – família, gênero, religião, violência, trabalho, saúde, poder social, político e econômico” (PEREIRA, 2007, p.148). A grande questão seria, portanto, como trabalhar a disciplina de forma a proporcionar

uma compreensão tão ampla do mundo, abandonando visões limitadas e fragmentadas acerca dos fenômenos sociais.

Complexidade e interdisciplinaridade

Tendo um cenário social pautado na racionalidade técnica, mecanicista e fragmentado que a perspectiva Interdisciplinar e a Teoria da Complexidade surgem com indubitável relevância no que se refere a pesquisa sobre pensamento contemporâneo, construção do conhecimento científico, processos sociais e educacionais para se refletir as mudanças necessárias na prática docente para romper com certos entraves impostos pela mentalidade moderna.

Diversos pensadores como Edgar Morin, Basarab Nicolesco e Ubiratan D'Ambrosio debatem este tema em suas pesquisas defendendo a necessidade de um novo paradigma científico como uma resposta ao sistema de mentalidade mecanicista imposto na modernidade, principalmente pelo pensamento cartesiano que é caracterizado pela fragmentação do conhecimento e dicotomia das dualidades (MORAES, 1997).

A formação do conhecimento científico influi diretamente nos processos educacionais, refletindo no processo de transmissão do conhecimento nas diversas instâncias da educação (MORAES, 1997). Ademais, esta ótica afeta as novas gerações e promove grandes riscos para o futuro da humanidade, gerando padrões de comportamentos adaptados e a uma aceitação passiva de autoritarismos, limitando, silenciando e impedindo as crianças de conquistar novos espaços e de ter uma visão de mundo diferenciada. A escola atual, portanto,

“[...] continua influenciada pelo velho paradigma, submetida a um sistema paternalista, hierárquico, autoritário e dogmático, não percebendo as mudanças ao seu redor e, na maioria dos casos, resistindo a elas. Continuamos dividindo o conhecimento em assuntos, especialidades, subespecialidades, transformando o todo em partes, separando o corpo em cabeça, tronco e membros, as flores em pétalas, a história em fatos isolados, sem nos preocuparmos com integração, interação, continuidade e síntese.” (MORAES, 1997)

Refletir esse cenário diz respeito à visão complexa do mundo no qual o surgimento de novos níveis de realidade e novas lógicas¹ são mobilizadas para superar os desafios da contemporaneidade, dado que a mentalidade moderna altamente fragmentada não auffle a sua superação. Cabe, portanto, uma nova forma de pensamento e de compreensão da realidade, “pensar a complexidade – esse é o maior desafio do

¹ Segundo Edgar Morin há níveis de realidade e lógicas que partiram do pensamento clássico e moderno que norteiam uma forma de pensar ou visão de mundo que inibe a concepção de diversas possibilidades pela razão humana, coibindo o desenvolvimento de novas potencialidades humanas.

pensamento contemporâneo, que necessita de uma reforma no nosso modo de pensar.” (MORIN, 2000, p. 199)

Por conseguinte, o pensamento complexo tem como alguns de seus alicerces lógicos as concepções de *dialógica* e *recursividade*, na qual a primeira se rompe com a lógica da não-contradição ao passo em que essa figura uma unidade complexa entre duas lógicas, entidade ou substâncias complementares, concorrentes e antagônicas que se retroalimentam, se completam, sem deixar de se opor uma a outra e de se combater. Dessa forma, partindo da compreensão de Morin (2000), a realidade se molda e altera, se destrói e recompõe a partir das contradições, mudando assim, até mesmo a lógica da ordem e da desordem. Assim, uma geraria a outra, não possibilitando o pensamento dividido entre estas partes, gerando uma infinidade de formas e configurações do real como consequência de sua relação dialógica.

Já o pensamento causal-formal aristotélico, de que existem causas e que para cada causa existe um efeito direto, se caracteriza como uma lógica que fomenta uma relação linear e seriada do pensamento e da concepção de mundo dos indivíduos. Para Morin (2000) a recursividade pode agir diretamente nesse sistema proporcionando uma quebra de visão na qual há a possibilidade de que a causa aja sobre o efeito e vice-versa. Assim, o filósofo contrapõe alguns dos pilares que regem a mentalidade moderna na busca de uma nova lógica e uma nova visão do sistema através da interação e interlocução entre as partes e o todo, orientando-se por uma quebra paradigmática da mesma.

Inspirando-se em Heráclito de Efésio, repensando que “o contrário é convergente e dos divergentes, a mais bela harmonia” (HERÁCLITO apud COSTA, 2002, p. 198), indaga-se sobre a fusão dos contrários que possibilitam o movimento da vida, que aplicados ao pensamento contemporâneo nos permite conceber uma nova perspectiva de análise não-dicotômica do mundo. Incentiva-se, assim, uma visão que tenha como essência a consideração da interação entre as partes, que seja abrangente o suficiente para se contrapor ao modelo moderno e dicotômico herdado da física clássica e da lógica aristotélica. Deste modo, onde se tinha certeza, a partir de princípios básicos, que certas proposições fossem contraditórias e opostas, há a revelação de que podem ser simultaneamente verdadeiras.

Estas novas lógicas abrem espaço para o pensamento complexo contribuindo para o desenvolvimento de uma nova forma de discernimento do mundo que passe a distinguir e unir, se dispendo a buscar uma interpretação que não se reduz a uma simples visão de soma das partes, uma simples interação entre os elementos. Essa é uma postura

que se opõe ao simplismo e comporta diversas dimensões e realidades nas suas interações com as unidades, na qual estas interagem entre si em um sistema complexo, se mantendo através do tempo pela sua própria lógica temporal e interativa, se distinguindo de lógicas antigas por sua qualidade e coerência.

O pensamento complexo é assim, aquele que reconhece a incerteza e incompletude de um sistema multidimensional, que está constantemente à procura de ligações entre os aspectos que são distintos e que não deveriam ser isolados, fomentando assim, a ideia de completude. Ele objetiva alcançar um saber que não fragmenta e não reduz, aceitando todas as mudanças e reformulações ininterruptas da dinâmica do conhecimento. É, portanto, “essencialmente aquele que trata com a incerteza e consegue conceber a organização. Apto a unir, contratualizar, globalizar, mas ao mesmo tempo a reconhecer o singular, o individual e o concreto” (MORIN, 2005, p. 21).

Entretanto, a partir do momento em que o concebe como norteador de uma prática educacional torna-se indissociável apresentar o pensamento interdisciplinar como pressuposto metodológico para tal. Cabe refletir, pela configuração do pensamento complexo, a relação entre os saberes disciplinares e sua estrutura – reflexo desta mentalidade moderna, fragmentada e separadora – que muitas vezes impede que dentro da própria construção do conhecimento empreenda-se interligações e rompimentos de barreiras que possibilitem uma visão global do mundo.

Não obstante, essa visão mecanizada agrava-se dentro das salas de aula onde os alunos se deparam com diversas disciplinas que são comumente apresentadas como distintas, distantes e muitas vezes, não se inter-relacionam, como um sistema de “caixas” separadas que prejudicam a relação do aluno com o próprio conteúdo e, inclusive, com o próprio mundo que o cerca. A proposta interdisciplinar, neste sentido, surge não só como uma mudança na estrutura disciplinar, mas também como uma nova postura do ser humano, uma nova estrutura de pensamento que auxilia nas mudanças, interagindo e compartilhando saberes provocando uma maior autonomia e criticidade no pensar.

Como observado por Duarte e Pinho (2014) a interdisciplinaridade deve se apresentar como condição *sine qua non* para uma ação criativa que se mostre efetiva, que incentive e motive os alunos a participarem das aulas e atividades da escola, ao mesmo tempo em que subsidie condições para a formação de um sujeito reflexivo e crítico, que não se mantenha passivo frente os fenômenos ao seu redor, mas que ao se envolver com uma aprendizagem prazerosa e significativa, consiga observar o mundo, os processos sociais e científicos além das dualidades. Dessa forma,

(...) o processo que envolve a integração e o engajamento de educadores, num trabalho conjunto de interação das disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade; de modo a superar a fragmentação do ensino objetivando a formação integral do aluno, a fim de que possam exercer criticamente a cidadania, mediante uma visão global de mundo e serem capazes de enfrentar os problemas complexos, amplos e globais da realidade atual. (LÜCK apud DUARTE e PINHO, 2014, p. 131)

A interdisciplinaridade, nesse sentido, fornece à compreensão do homem novos sentidos e uma interconectividade que gera maiores significados sobre os fenômenos existentes. É na complexidade do cotidiano e do ambiente e suas diversas realidades que surgirão as interações do pensamento e a interlocução dos sujeitos ao contexto em que está inserido. (ANJOS, 2015)

Complexidade e Sociedade

A relação do complexo na sociedade contemporânea exige, assim, uma nova perspectiva em contramão a uma visão positivista e do prisma oposto atribuído entre observador e observado para uma compreensão capilarizada da relação entre indivíduo e sociedade. Ademais, essa perspectiva reflete na forma como a Sociologia é pensada e trabalhada nas Escolas, reafirmando a indubitável validade desse novo pensamento para a formação dos alunos secundaristas, fomentando a sua identificação e reconhecimento no mundo e alimentando sua capacidade crítica para uma interpretação de seus conteúdos nos fenômenos sociais ao seu redor.

Refletir a sociedade contemporânea, nesse contexto, é fundamental na proposta de um engendramento da complexidade e interdisciplinaridade, sobretudo ao considerar que os processos sociais da atualidade são reflexos de uma sociedade altamente subdividida em noções de: conhecimento, direitos, política, educação, trabalho, etc., o que caracteriza um cenário multidimensional. A exemplo, Bauman (1998), vê a sociedade contemporânea através da noção de “modernidade líquida”, no sentido de uma sociedade instável e de mudanças repentinas, volátil, de difícil acompanhamento, e que mesmo assim ainda mantém algumas de suas características básicas.

Já para Nicolescu (2001) a lógica da eficácia pela eficácia marca a complexidade social e não deixa outra alternativa, senão o “fim da história” dado que o conflito entre o indivíduo e o social se aprofunda de tal forma que não há possibilidade de se vislumbrar uma harmonia social sem uma expansão da concepção do indivíduo no mundo. A diversidade dos processos e a divisão da sociedade contemporânea não são apenas reflexo de uma mentalidade, mas produzem modos de pensar específicos. Os moldes advindos

da mentalidade moderna protagonizada por teorias cartesianas e newtonianas (MORAES, 1997), nesse sentido, expressam a fragmentação do conhecimento, da racionalidade técnica, da separação do observador e do observado, do homem e da natureza, do corpo e do espírito, etc. Por outro lado, a convivência entre os indivíduos nesta sociedade é caracterizada por um dinâmica acelerada e de fatigante compreensão, principalmente pelo *boom* das tecnologias de informação. (BAUMAN, 1998).

A complexidade, nesse contexto, comporta uma compreensão embaraçada do ser humano, das condições em que são forjadas as mentalidades e as práticas, considerando os contextos culturais como fatores essenciais para se pensar atos individuais (MORIN, 2007). A análise contextual é um ponto de partida para o reconhecimento do complexo e essa é a questão que leva a refletir a relação entre professor, aluno, escola e comunidade no Ensino de Sociologia, que pressupõe um ensino contextualizado ao meio social dos alunos para instiga-lo a desenvolver uma postura investigativa e crítica acerca de suas próprias práticas e ideias.

Conclusão

São inegáveis as possibilidades de trato entre os pressupostos teóricos-metodológicos que norteiam o ensino de Sociologia, principalmente da imaginação sociológica, e o pensamento complexo. Ademais, sua dinâmica é potencialmente fecunda dado que suas orientações de compreensão do mundo extrapolam suas abordagens teóricas e se encontram, também, na prática, em um harmonioso casamento que quebra com essa mesma dualidade. Considerando que para um novo paradigma educacional o que o pensamento complexo propõe é a formação de sujeitos que tenham consciência do contexto mais amplo em que vive, percebendo a sua inter-relação entre sociedade, meio ambiente e indivíduo na postura dialógica; entrar em um sistema complexo que compreende trocas mútuas, redes de diferentes agências e poderes, se situando no universo em que está inserido, nada mais é do que olhar sua biografia e sua história, em um exercício de imaginação sociológica.

Pensar uma mudança de paradigma educacional, nesse momento, portanto, possibilita aprofundar o debate sobre tais práticas, apresentando aos professores e pesquisadores uma nova forma de interpretar o mundo multidimensionalmente, de pensar cientificamente os processos sociais e, ao mesmo tempo, de estabelecer não só a

responsabilidade da Sociologia para tal, mas a responsabilidade do indivíduo formado com o mundo.

Ademais, extrapolar a separação entre sujeito observador e o objeto observado, muitas vezes reafirmada como pressuposto de seriedade metodológica, influi numa visão do mundo e seus processos sociais de forma incompleta. Assim, a complexidade proporciona repensar o lugar do observador e objeto no mundo, sua relação entre o todo e as partes, sobretudo para se fazer ciência, desenvolvendo a desnaturalização enquanto habilidade. É justamente neste ponto, portanto, que a mudanças de perspectiva da construção do conhecimento, cogitando acerca dos padrões – ou paradigmas – que serão quebrados, faz parte de um pensar e agir sociológico. Desconstruir a noção fragmentada das disciplinas é fundamental para fazer aflorar uma interdisciplinaridade que não se apresente como uma fórmula mágica, mas como expectativa de transcender o sistema tradicional de ensino atual.

Por fim, reafirma-se aqui que, sendo a tarefa social da razão fomentar a amplitude dessas decisões dos homens no contexto onde ele vive, de acordo com suas capacidades e potencialidades; igualmente deveria ser o sistema educacional e o ensino de Sociologia, reflexo dessa complexidade. Ou seja, deveria apresentar ao aluno a visão complexa do mundo onde está inserido – tanto mundo físico quanto o social, político e cultural – para que ele tenha condições de realizar uma reflexão sobre suas escolhas e oportunidades, ampliando e potencializando-as. A Sociologia enquanto disciplina possui, portanto, uma relação com a teoria da complexidade que não é apenas profícua, mas imprescindível para avultar a imaginação sociológica como postura reflexiva nos indivíduos em formação. Entretanto, considera-se fundamental intensificar o processo de ruptura com o cartesianismo para que a complexidade e a interdisciplinaridade enquanto postura sejam reconhecidas como *modus operandi* cognitivo.

Bibliografia

ANJOS, M. B. **Interdisciplinaridade na condução docente: impressões a partir da vivência.** In: PINHO, M. J. (et al) Complexidade, Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade na Educação Superior. Goiânia: Espaço Acadêmico, 2015.

BAUMAN, Z. **O mal-estar da pós-modernidade.** Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 1998.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e B.** Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

COÊLHO, I. M. e GUIMARÃES. G. **Educação, escola e formação.** Goiânia: Inter-ação, 2012.

- COSTA, A. **Heráclito: fragmentos contextualizados**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2002.
- CUNHA, L. **Educação e Sociedade no Brasil**. In: Boletim informativo e bibliográfico n.11 a n.14. Anpocs: O que se deve ler em Ciências Sociais. São Paulo, Cortez. 1987.
- DAYRELL, J. **A Escola faz Juventudes?** Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007
- DUARTE, J. e PINHO, M. J. **Uma análise sobre o referencial curricular de língua estrangeira do estado do Tocantins sob a perspectiva da criatividade e da interdisciplinaridade**. Campina Grande: Revista Leia Escola v. 14, n.1, 2014.
- DURKHEIM, E. **Educação e Sociologia**. 10a ed. São Paulo, Melhoramentos, 1975
- FERNANDES, F. **O Ensino de Sociologia na escola secundária brasileira**. In: A Sociologia no Brasil. Petrópolis. Vozes, 1975.
- MILLS, W. C. **A imaginação sociológica**. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1969.
- MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. Campinas, SP: Papirus, 1997.
- MORIN, E. e LE MOIGNE, J. **A Inteligência da Complexidade**. São Paulo: Petrópolis, 2000.
- MORIN, E. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Tradução do francês: Eliane Lisboa - Porto Alegre: Ed. Sulina, 2005
- NICOLESCU, B. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo. TRIOM, 1999.
- NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- PEREIRA, L. H. **Qualificando Futuros Professores de Sociologia**. Mediações, Londrina, PR, v.12, n.1, p.143-158, jan/jun.2007.
- PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: Pimenta, S. G. (Org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 4º Ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- SANTOS, B. (Org.). **Conhecimento Prudente para uma vida decente. Um discurso sobre as ciências revisitado**. 7º Ed. São Paulo: Cortez, 2003
- SARANDY, Flávio Marcos Silva. **Reflexões acerca do sentido da Sociologia no Ensino Médio: desenvolver a perspectiva sociológica: objetivo fundamental da disciplina no Ensino Médio**. Revista Espaço Acadêmico. Ano I. Numero 5. 2001.