

SOCIOLOGIA PRODUTIVA

BNCC, DESENVOLVIMENTO E
INTERDISCIPLINARIDADE

Walter Marcos Knaesel Birkner



Editor Chefe

Janes Fidelis Tomelim

Conselho Editorial

Fabrizio Lazilha

Francieli Stano Torres

Paula R. dos Santos Ferreira

Thuine Medeiros Vilela Daros

Elisabeth Penzlien Tafner

Juliana Dalcin Donini e Silva

Luciano Santana Pereira

Marcello Erick Bonfim

Maria Fernanda F. Carvalho

Naiane Paiva Stochero

Priscilla Campiolo Manesco

Vania Konell

Vera Lucia Hoffmann Pieritz

Coordenador de Produção

Diogo Ribeiro Garcia

Coordenador de Revisão

Márcio Kisner

Gerente de Design Educacional

Guilherme Gomes Leal Clauman

Designers Educacionais

Giovana Vieira Cardoso

Patrícia Ramos Peteck

Projeto gráfico e capa

Arthur Cantareli Silva

Revisão Ortográfica

Janicéia Pereira da Silva

Diagramação

Juliana Duenha

Bibliotecária

Roseni Soares da Silva

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Roseni Soares da Silva – CRB9/1796

B619s BIRKNER, Walter Marcos Knaesel.

Sociologia produtiva: BNCC, desenvolvimento e interdisciplinaridade [recurso eletrônico] / Walter Marcos Knaesel Birkner. -- Florianópolis: Arquê, 2024.

280 p.

ISBN impresso: 978-65-6137-554-2

ISBN digital: 978-65-6137-550-4

1. Sociologia produtiva. 2. BNCC. 3. Desenvolvimento. 4. Interdisciplinaridade. 5. EaD. I. Título.

CDD – 307.72

Impresso por:

Quando recebi o convite de Walter Marcos Knaesel Birkner para escrever o prefácio deste livro, senti-me altamente honrado não só pelo conteúdo crítico e indelével de suas páginas, mas, também, pelas inúmeras qualidades que o autor possui. Walter Birkner é um homem sério e um excelente exemplo de profissional em Ciências Sociais, com talento inegável de bom escritor.

Nesta obra, ele lança luz sobre a necessidade de a educação brasileira, pelo menos em nível médio, trilhar novos caminhos para o ensino de uma ciência sensível e mutável como é a Sociologia. A razão não está apenas na capacidade crítica que a matéria possui, quando se descobre, de interpretar as alterações no convívio humano, mas, também, pelo cuidado de acompanhar e analisar as transformações da sociedade, em que indivíduos e grupos sociais são sujeitos.

Com suas teorias, seus conceitos e métodos, a Sociologia constitui-se um elemento poderoso de compreensão de nossa realidade. Nas escolas de Ensino Médio e nas universidades, dependendo da forma de ensino ou do conteúdo lecionado, podem-se privilegiar propósitos adequadamente limitados, pouco servindo para explicar a dinâmica, cada vez mais acelerada, das múltiplas relações sociais.

Não é à toa que, na introdução deste livro, **Walter Birkner** externa: “a ciência deve ser útil à sociedade. Deve descobrir coisas, interpretá-las e trazer as explicações à superfície, a fim de que indivíduos e organizações façam uso do conhecimento e que tal uso contribua com o desenvolvimento pessoal e coletivo”.

Nós, que somos das Ciências Sociais, sempre corremos o risco de ver a Sociologia descrita nos manuais escolares com imprecisões e opiniões subjetivas, que, muitas vezes, não correspondem à realidade dos dias atuais. Para os indivíduos que dela se aproximam, é preciso manter, nos múltiplos olhares, o crivo analítico para as mudanças sociais. É o que o autor faz neste livro.

Com linguagem apropriada, por exemplo, critica a maioria dos livros didáticos de Sociologia que descreve o capitalismo apenas como gerador de riqueza e multiplicador de desigualdades econômicas e sociais, cujo papel redentor é do Estado.

Na estrutura escolhida para os capítulos, o livro cumpre os objetivos de comunicar, com clareza, as ideias do autor, entre elas, a sociologia introdutória, no Brasil, ter o desenvolvimento como um dos principais temas, sobretudo na sua dimensão local-regional e territorial. Além disso, defende a aproximação da sociologia com outras ciências humanas, como a economia, e, também, com o conjunto das disciplinas de ciências naturais, por acreditar que “noções importantes vinculadas ao conceito de desenvolvimento, são de fácil inserção a todas essas competências”.

A segurança com que Walter Birkner defende seu ponto de vista, nesta obra, está, certamente, relacionada com sua já mencionada experiência profissional de pesquisador e professor. Meu desejo é que as linhas, aqui, escritas contribuam para provocar mudanças na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e, ao mesmo tempo, sirvam ao interesse acadêmico dos professores, principalmente aqueles que, diante dos desafios do país e do novo Ensino Médio brasileiro, costumam levar, à sala de aula, novas abordagens, didáticas e sistemáticas.

Roberto Ramos Santos

Cientista político, ex-reitor da Universidade Federal de Roraima (UFRR) e Professor Titular no Curso de Ciências Sociais da UFRR.

INTRODUÇÃO.....	7
CAPÍTULO 1: SOCIOLOGIA DA PRODUÇÃO E DO DESENVOLVIMENTO.....	23
CAPÍTULO 2: DISTRIBUIÇÃO E DESIGUALDADE VERSUS PRODUÇÃO E DESENVOLVIMENTO: ANTÍTESE OCULTA NOS MANUAIS DE SOCIOLOGIA.....	49
CAPÍTULO 3: SOCIOLOGIA, EVOLUCIONISMO E INTERDISCIPLINARIDADE.....	78
CAPÍTULO 4: APONTAMENTOS INTERDISCIPLINARES PARA UMA SOCIOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO.....	98
CAPÍTULO 5: BNCC, CAPITAL SOCIAL E INTERDISCIPLINARIDADE.....	124
CAPÍTULO 6: BNCC, DESENVOLVIMENTO E INTERDISCIPLINARIDADE.....	150
CAPÍTULO 7: COMENTÁRIOS MARGINAIS ÀS COMPETÊNCIAS DA BNCC PARA AS CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS.....	177
CAPÍTULO 8: O NOVO ENSINO MÉDIO E A SOCIOLOGIA ECONÔMICA.....	219
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	250
BIBLIOGRAFIA.....	262

Sobre o autor:

Walter Marcos Knaesel Birkner é sociólogo, Professor da Universidade Leonardo Da Vinci (UNIASSELVI) e natural de Blumenau, Santa Catarina, onde se graduou em Ciências Sociais pela Fundação Universidade Regional de Blumenau (Furb). É Mestre em História Política do Brasil pela Universidade de Brasília (UnB), Doutor em Ciência Política pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e Pós-doutor em Desenvolvimento Regional pela (Furb). Seus temas de estudo são sociologia do desenvolvimento, sociologia evolutiva, desenvolvimento regional, capital social, descentralização e patrimonialismo. Em seu canal do YouTube, intitulado SC Think Tank, fala, regularmente, sobre aspectos do desenvolvimento do estado de Santa Catarina

(disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCGc7TQLTsg3vXJaiybL8R1g>).



A ciência deve ser útil à sociedade. Deve descobrir coisas, interpretá-las e trazer explicações à superfície, a fim de que indivíduos e organizações façam uso do conhecimento e que tal uso contribua com o desenvolvimento pessoal e coletivo. É claro que toda a informação e todo o conhecimento, produzidos pela ciência, devem circular aos quatro ventos. Sabendo armazenar, classificar e colocá-los à disposição dos agentes econômicos, políticos e culturais, as sociedades promovem o desenvolvimento, no amplo sentido. Fé no homem e liberdade ao cérebro: foi com essa determinação humanista que o Ocidente chegou até aqui. Foi pela ciência que alcançou os níveis de desenvolvimento que jamais foram alcançados por outra civilização. **Esse tem sido o papel da Ciência: servir à sociedade.** O que mais dizer, então, sobre o compromisso de uma ciência social como a **Sociologia**?

A bem da verdade, as abordagens introdutórias da Sociologia quase sempre nos mostram, respectivamente, a utilidade dessa ciência social, o que justificou sua emergência e inserção na vida acadêmica e no universo educacional. Nos livros de introdução à teoria sociológica, como nos manuais de Ensino Médio ou superior da disciplina, sua importância é de fácil reconhecimento. **A Sociologia nasce da honesta intenção, de seus vários precursores e fundadores, de compreender os fenômenos sociais, sobretudo as mudanças e os avanços, mas, também, os problemas sociais de cada época e lugar.** Desde a origem, esteve o problema da instabilidade social e, dentro dele, a **desigualdade social**, que, se sempre existiu, se tornou bastante evidente a partir da Revolução Industrial. A despeito de todas as explicações convencionais de ordem filosófica e moral, coube, à Sociologia, desnaturalizar aquilo que parecia ser da essencialidade humana ou da obra de Deus: a **desigualdade**. Essa foi a sua primeira grande utilidade social.

Quando lemos os manuais de hoje ou de 30 anos atrás, quase sempre se oferece uma abordagem historicista, que nos remete às suas origens: o contexto da Revolução Industrial, no século XIX, e as consequências sociais. Essas abordagens também nos mostram como o homem europeu saqueou os novos continentes, com sua ambição material, e os colonizou com seus valores e instituições. Nessa perspectiva, os europeus introduziram um

modelo de organização social baseado numa economia de exploração do homem sobre o homem, amparada por instituições morais e legais que justificaram e normalizaram esse *modus vivendi*. O ventre dessa narrativa deve ser buscado na obra do filósofo franco-suíço **Jean Jacques Rousseau (1712-1778)**, pela ideia do problema original, fonte de toda a desigualdade: a **propriedade privada**, que teria corrompido o *bon sauvage*. No entanto, coube ao filósofo alemão **Karl Marx (1818-1883)** apresentar a plataforma interpretativa para a crítica ao capitalismo e, mais tarde, para uma espécie de autocrítica do mundo ocidental. Ao criticar as teses do liberalismo clássico, Marx denunciou a desigualdade e a relacionou à economia como nenhum outro pensador havia feito.

Em 1776, o filósofo escocês **Adam Smith (1723-1790)**, conhecido como “pai do liberalismo”, publicou o livro *A riqueza das nações*, obra clássica do criador da economia política que é como um libelo da economia livre, pela demonstração de que a riqueza não provinha das reservas naturais e de metais preciosos, como supunham os mercantilistas, nem da terra, como diziam os fisiocratas; era, sim, originária da engenhosidade e capacidade produtiva e, por isso, quanto maior a liberdade dos agentes econômicos em busca de suas ambições, maior a possibilidade de uma nação gerar riquezas. Cabia, ao Estado, essencialmente, garantir essa liberdade, personificando-se aqui o argumento em favor do **Estado mínimo**, que quanto menos se interferisse na vida dos indivíduos, melhor faria a todos.

A melhor alegoria desse argumento viria a ser a da “mão invisível” do *laissez faire, laissez passer*, simbolizando a crença de que as coisas se ajeitam por si, impulsionadas pelos interesses humanos, sem a necessidade do intervencionismo estatal. O Estado cuidaria apenas do básico: proteção às liberdades individuais e à propriedade privada, segurança à vida, defesa do território e ainda cuidaria de áreas que nem sempre interessam à iniciativa privada, como educação e saúde. Segundo essa perspectiva liberal, originária do pensamento de Adam Smith, o pres-

suposto do desenvolvimento de uma nação seria de que a liberdade é o fator essencial a impulsionar a prosperidade.

Oitenta e três anos depois, o filósofo alemão Karl Marx lançava o livro *Para a crítica da economia política*, apresentando uma crítica radical ao liberalismo clássico defendido por Smith. Marx afirmou que o papel do Estado, na economia, não poderia ser simplesmente garantir o *laissez faire*, porque a mão invisível produz desequilíbrios, ou seja, concentra a riqueza e gera a desigualdade. No entender de Marx, o liberalismo clássico expressaria, essencialmente, a ideologia das classes dominantes, escamoteando a realidade. A origem de toda a desigualdade estaria justamente na propriedade privada, base da infraestrutura da economia livre. Logo, o Estado não seria neutro; ao contrário, seria a base da superestrutura das ideias a serviço das classes dominantes, na função de controle e convencimento sobre os indivíduos.

Segundo Marx, a fim de garantir a “mão invisível” sobre a infraestrutura econômica, a burguesia se apossa do Estado, direta e indiretamente, para manter um sistema social que gera concentração de riquezas e desigualdade permanente. Isso é possível porque, por meio da superestrutura ideológica, manteria a “ordem” necessária à manutenção do sistema e o faz, seja pelo Direito (leis), pelo poder de uso exclusivo da violência (Polícia) ou pela persuasão das ideias, na Filosofia, na ciência, na literatura e nas artes em geral, até mesmo, de acordo com as formas de interpretação da religião, que o autor considera o “ópio do povo”. Portanto, de modo geral, as instituições formais e informais também refletiam os interesses da burguesia. O objetivo seria garantir os interesses burgueses de dominação e exploração. O controle se dá pelo poder de política e pelo convencimento de que essa realidade é natural e necessária, como afirmaram os darwinistas sociais. Marx chamou isso de ideologia: falsa visão da realidade que impedia a classe trabalhadora – pobre, ignorante e iludida – de enxergar a realidade como ela é: a exploração da burguesia sobre a classe trabalhadora.

A grande tarefa de Marx soa como música e torna-se a tarefa de grande parte dos sociólogos, conferindo notável utilidade à ciência da sociedade. Numa frente, portanto, seria necessário denunciar as contradições que aconteciam na infraestrutura, isto é, numa economia baseada na propriedade privada e na livre exploração do homem pelo homem. Na outra frente, seria necessário denunciar a superestrutura ideológica, isto é, as instituições burguesas – o direito, a filosofia, as ciências, as artes, a educação, as leis, as regras e os próprios valores da sociedade. Tudo isso, na sociedade capitalista, não mais do que refletiria a visão de mundo das classes dominantes, suas aspirações, seus interesses, de modo a encobrir as contradições existentes no mundo real.

A solução final, como já sabemos, seria o **socialismo**, a partir da consciência e por meio da luta organizada da classe trabalhadora. Esse é o ponto aqui: se, no século XIX, a solução era a práxis, isto é, a luta política diária, caberia, à intelectualidade, assumir o seu papel de esclarecimento sobre como as coisas são. A produção de uma consciência de classe, por parte das massas, tinha que ser, também, tarefa de intelectuais. E o que dizer, então, dos intelectuais que estudam a sociedade? Obviamente, seu engajamento político seria fundamental para seguir a recomendação explícita de Marx, que, nas *Teses sobre Feuerbach* (1845), asseverou que “até agora os filósofos se preocuparam em interpretar o mundo de várias formas. O que importa é transformá-lo” (MARX, 1999, p. 8). Essa é a orientação ética original de todos os sociólogos que contestam o capitalismo e as instituições ocidentais. Aqui, não seria a liberdade que impulsionaria a prosperidade, e, sim, fundamentalmente, a igualdade.

Todavia, ao longo do século XX, a solução veio a ser outra. A melhor resposta política – e solução histórica – ao impasse político e teórico entre o liberalismo clássico e o socialismo viria a ser a **social-democracia**, materializada no **Estado de bem-estar social**. Superando a dicotomia entre o **liberalismo**, dos meros direitos individuais, e o **socialismo**, da pretendida emancipação da humanidade, a social-democracia tornou-se a mais eficiente orientação política e teórica no combate às desigualdades. Durante o século XX, em vez de insistir no fim da propriedade privada, a

crescente percepção política, mas também teórica, foi outra: a garantia do *Welfare State* estava, justamente, em economias produtivas que permitem a extração de recursos para financiar o bem-estar social. A preservação da propriedade privada e da liberdade econômica, somada à incorporação dos direitos políticos e sociais, foi a fórmula exitosa da democracia no século XX. O Estado de bem-estar social intervém na economia ao instituir os direitos sociais e distribuir a riqueza por meio de políticas sociais de Estado. Nesse sentido, duas coisas, até então, antagônicas na teoria, passam a impulsionar a prosperidade: a **liberdade** e a **igualdade**. O resultado é que todos ganham.

Na Sociologia, o reconhecimento disso gerará um engajamento em relação à defesa da política, notadamente do **Estado interventor**, em favor da **distribuição de renda**. Assim, a tática de uma crítica permanente ao liberalismo econômico permanece intacta. Como demonstraremos no primeiro capítulo, à Sociologia cabe o papel de denunciar, permanentemente, a distribuição imperfeita dos recursos, para, então, gerar a inferência de que a solução é o fortalecimento das políticas públicas do *Welfare State*. Logo, ao lermos a maioria dos manuais de Sociologia, somos sempre conduzidos à percepção de que, desde a Revolução Industrial, o capitalismo tem sido capaz de multiplicar a produtividade e, ao mesmo tempo, aumentar as desigualdades sociais.

É nessa perspectiva que a Sociologia se engaja na denúncia permanente à desigualdade e, com isso, mantém, em evidência, a defesa do *Welfare State*. Faz uma denúncia à distribuição imperfeita dos recursos, justificando, racionalmente, a providência do Estado. Todavia, ignora, por completo, todo o campo de investigação sobre os fatores geradores de maior produtividade, riqueza e desenvolvimento. Se passássemos a inserir esse campo de investigação na Sociologia, ele seria útil a uma defesa do liberalismo econômico? Provavelmente. Somado às críticas tradicionais do liberalismo à social-democracia, esse novo campo de estudos ampliaria a dimensão da Sociologia introdutória. Nessa perspectiva, as interpretações

A Sociologia se engaja na denúncia permanente à desigualdade

sobre as tendências e as insuficiências do Estado de bem-estar social se somariam à investigação persistente e à interpretação imparcial de fatores que geram a produtividade e promovem o desenvolvimento de uma sociedade.

Contudo, se isso parece moralmente proibitivo, mais imediata é a necessidade de entender que as políticas distributivistas necessitam dos recursos que advêm do mundo da produção. Todo estudante de Sociologia deveria saber, desde o Ensino Médio, que o Estado de bem-estar vive na berlinda. Para sustentar a estrutura da providência e de garantia dos direitos sociais, ele tem que extrair o máximo possível dos agentes produtivos e, ao mesmo tempo, não os desestimular de manter a produtividade, porque deles depende, fundamentalmente. Desse modo, caberia um papel extraordinário à Sociologia na direção de demonstrar a interdependência sistêmica entre a política e a economia. Cumpriria esse papel ao identificar e explorar fenômenos e conceitos que explicam o desenvolvimento de cada sociedade. Fazendo isso, a “ciência das relações sociais” completaria o ciclo sistêmico das inter-relações entre política, economia, cultura e educação.

No entanto, esse tipo de abordagem é ausente na Sociologia brasileira, o que fica demonstrado no capítulo 2. Tal omissão analítica se evidencia na análise dos seis manuais de Sociologia, recomendados para o período de 2015 a 2017, do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) do Ministério da Educação. No estudo, identificamos as palavras e os conceitos mais mencionados ao longo dos capítulos que constituem tais livros. Chama a atenção que o conceito de desenvolvimento não aparece na sua dimensão nacional ou local-regional, como se jamais tivesse havido uma Sociologia do desenvolvimento. Para ser mais exato, o conceito aparece, sim, e com frequência, mas na condição de objeto de crítica ao modelo de desenvolvimento da economia liberal, sempre apontado como a fonte das desigualdades. Inexiste uma preocupação em estudar o fenômeno do desenvolvimento do ponto de vista de suas possibilidades e de seus agentes. Assim, fica evidente que a Sociologia introdutória, no Brasil, é, hegemonicamente, uma ciência da má distribuição da riqueza e da conseqüente desigualdade social.

Naturalmente, a preocupação com o desenvolvimento desaparece e, com ela, qualquer possibilidade de estabelecer relações criativas entre po-

lítica, economia e cultura. Fica, tão somente, a crítica ao modo de produção capitalista e à ideia de que o único remédio, para o modelo de desenvolvimento desigual e excludente, é a defesa do Estado de bem-estar social. Mais uma vez, vale afirmar que o problema, aqui, não está nessa defesa do Estado garantidor dos direitos sociais; é importante esclarecer: o Estado de bem-estar e de direitos é a grande obra política do Ocidente liberal democrático, uma conquista da social-democracia. O problema, novamente, está no desprezo ao fato de que a manutenção e a expansão dele não dependem mais da vontade política, garantida pelo voto dos eleitores, mas, fundamentalmente, da capacidade produtiva da sociedade.

Nessa direção, o engajamento sociológico trata o problema da desigualdade como se a solução fosse exclusivamente distributiva, quando, na verdade, ela é igualmente produtiva. É como se a Sociologia estivesse presa às crenças dos fisiocratas e mercantilistas. Em outras palavras, é como se a riqueza já existisse e fosse inesgotável, bastando distribuí-la, tirando dos ricos e entregando aos pobres. Não há demonstrações de noções mínimas sobre como a economia funciona no mundo real, e a desconsideração quanto ao problema da produtividade, da educação e da engenhosidade humana é absoluta. Nesse aspecto, uma seção de psicanálise da Sociologia revelaria sua profunda rejeição ao liberalismo clássico, onde esses fatores são centrais para explicar o combate às desigualdades.

Aqui, aparece o problema original da Sociologia hegemônica no Brasil, que é o **antiliberalismo econômico**. Está na raiz da sua conformação, inerente aos manuais e livros de introdução à disciplina, impedindo a colagem entre a economia e a política. Na esteira dessa abordagem desconexa entre a política e a economia, o conceito de desenvolvimento é facilmente abandonado. No capítulo 3, procuraremos demonstrar que, não obstante, a rejeição é mais profunda e, insistindo na alegoria com a psicanálise da Sociologia, diz respeito à aversão ao evolucionismo.

Há fortes razões para isso, começando pela importante crítica ao **darwinismo social** do século XIX, iniciado na Antropologia cultural e absorvida pela Sociologia. O pressuposto clássico da transposição vulgar da teoria de Darwin, da Biologia para o mundo social, levou muitos entusiastas da visão

eurocêntrica a afirmar que a cultura europeia demonstrava clara superioridade às outras. O desenvolvimento filosófico, científico, técnico e moral, apregoado pelos darwinistas sociais, era usado como justificativa para a expansão da cultura europeia e o processo de colonização de outros povos.

Obviamente, essa crítica ajudou a constituir o pensamento sociológico em países que, outrora, foram colônias, como o Brasil. Quando a perspectiva eurocêntrica mais agressiva da evolução – a luta sangrenta pela vida – foi associada ao liberalismo econômico para justificar as desigualdades, isso cravou uma estaca no coração do evolucionismo sociológico. Nos manuais de introdução que trazem a história da Sociologia, essa crítica está presente: a teoria evolucionista transpôs, arbitrariamente, o universo da vida animal e vegetal para o mundo dos seres humanos em sociedade. Com isso, os adeptos do liberalismo econômico e entusiastas do progresso tentaram explicar as atrocidades e as injustiças no interior de seus países e em relação ao novo mundo. Essa concepção rasa e vulgar do liberalismo econômico e do evolucionismo também incentivou a difusão de teorias racistas. Além disso, forjou a ideia de um modelo único de desenvolvimento, uma trajetória única, em desconsideração à diversidade cultural no mundo.

Até aí, a rejeição ao denominado darwinismo social é claramente compreensível, mas o andar da carroça nos indica alguns problemas e revela um alheamento da Sociologia brasileira como se nada mais houvesse a dizer sobre o evolucionismo. A Sociologia brasileira encerrou ali o assunto, ignorando, por inteiro, todo o esforço sociológico de renovação que culmina no **neoevolucionismo**. As contribuições são muitas e ajudam a pensar o tema do desenvolvimento. Entretanto, aí vem a segunda e consequente ausência na Sociologia brasileira: a preocupação com o tema do desenvolvimento – e é preciso dizer que, até mesmo, o esforço sociológico existente na área temática que conhecemos por desenvolvimento local-regional e territorial, mesmo ali, o desprezo ou a ignorância acerca do neoevolucionismo geraram um grande buraco teórico e, ainda que fosse para negá-lo criticamente, nem isso se fez.

Na mencionada área, é importante reconhecer que houve a inserção de temas como a ideia-força do capital social e suas proveitosas relações

com o desenvolvimento econômico e político regional. Apesar disso, a influência de sociólogos e economistas políticos, de influência marxista, revela um campo preconceituoso em relação ao liberalismo econômico, e uma ignorância acrítica sobre o neoevolucionismo. O próprio conceito de capital social, incluindo fatores como a cooperação e a solidariedade, é facilmente inserível na concepção renovada do evolucionismo sociológico. Contudo, há uma aparente ignorância sobre isso, e a explicação lógica para esse hiato teórico está justamente no fato de que o evolucionismo está na raiz da noção contemporânea de desenvolvimento. Portanto, teorizar sobre o conceito de desenvolvimento ignorando esse fato é como andar com um pé no asfalto e outro no barro.

A mesma insuficiência se evidencia quando falamos em desenvolvimento desconsiderando a economia. Deve-se reconhecer que a última preocupação relevante da Sociologia com o tema do desenvolvimento foi criticar o reducionismo econômico que dominou o tema há meio século. O velho desenvolvimento fora substituído pela noção de **desenvolvimento sustentável**, com conotação social e fortemente ambientalista – olha o neoevolucionismo aí! Até aí, tudo bem, mas, quando se observou que o tema do desenvolvimento não se reduzia à economia, muitos quiseram entender que não seria mais necessário falar de economia. Então, quando se faz alguma menção ao tema do desenvolvimento, na Sociologia, só se vislumbram duas possibilidades: a primeira é atribuir ao modo de desenvolvimento do liberalismo econômico a causa das desigualdades; e a segunda é reclamar um desenvolvimento sustentável sem pensar no desenvolvimento econômico, cuja consequência é um notável prejuízo ao pensamento sistêmico e ao **método interdisciplinar**.

Isso nos autoriza a um argumento pela interdisciplinaridade nas abordagens da Sociologia introdutória no Brasil. Esse é nosso empenho no capítulo 4, ao insistir na urgência de um diálogo não apenas entre as denominadas ciências humanas. Mais que isso, a Sociologia pode ser enriquecida a partir da introdução de uma aproximação intercientífica, ultrapassando as circunscrições que a separam das denominadas ciências naturais ou de quaisquer outras. Conquanto muito se concorde em promover a interdis-

ciplinaridade na Sociologia, normalmente, isso se restringe à Antropologia, à Ciência Política, à História e à Geografia. Até as chamadas Ciências Sociais aplicadas são ignoradas. Diante disso, nossa proposição é que seja necessário experimentar o contato com outras ciências, com as quais seja possível estabelecer interseções de análise sobre temas comuns, a começar pelo próprio conceito de desenvolvimento.

Necessário experimentar o contato com outras ciências

Nessa direção intercientífica, insistimos na emergência de reintroduzir a Sociologia do desenvolvimento nas abordagens dos manuais e dos livros de introdução às Ciências Sociais. Além de uma reaproximação sistêmica com a economia, é o que se pode fazer entrelaçando a Sociologia com ciências como a Biologia e a Física. Fora do âmbito dos trabalhos sociológicos, há cientistas de outras áreas que oferecem importantes abordagens de temas sociológicos intimamente vinculados ao tema do desenvolvimento. O exemplo mais notável é o tratamento conferido ao fenômeno da cooperação.

Nesse sentido, a Biologia e seus ramos e a Economia são campos vastos de investigação, análise e interpretação sobre certas causas que explicam tanto a vida quanto o desenvolvimento de cidades, regiões e países. Fenômenos como as estratégias de vida, o empreendedorismo, a inovação e o cooperativismo, por exemplo, são fatos de conotação sociológica.

A propósito, a interpretação do fenômeno da cooperação, de profunda conotação sociológica, é seguramente amplificada ao ser analisada em outros campos do conhecimento. Cientistas dos campos da Biologia, da Zoologia, da Botânica, da Física e, até mesmo, da Matemática oferecem trabalhos analíticos de evidente utilidade sobre os mecanismos de cooperação no mundo da natureza, mas, também, da confiança interpessoal entre os diversos ambientes sociais. Seja por analogia, seja por demonstração de equivalências entre fenômenos naturais e sociais, a compreensão interdis-

ciplinar sobre o fenômeno da cooperação é, de todo modo, enriquecida. Só mesmo uma metateoria, que parta de um pressuposto dedutivo contrário à cooperação, pode ignorar esse fenômeno central na vida social e, por isso, um objeto de investigação sociológica.

É importante notar que o vácuo entre as proposições em favor da interdisciplinaridade e a sua efetiva experimentação na Sociologia tem a ver com a própria origem dessa ciência. Essa dificuldade tem relação com sua própria afirmação enquanto ciência autônoma, quando, no seu surgimento, a **Sociologia rompe com a Biologia**, de onde deve suas origens. A necessidade de desnaturalizar o comportamento humano e a vida social gerou o motivo desse rompimento. Lembremo-nos de que o surgimento da Sociologia acontece no último quartel do século XIX, quando o movimento de subdivisão e especialização do conhecimento esteve em franca ascendência. Nesse sentido, a autoafirmação da Sociologia impeliu seus fundadores à formulação de um argumento de exclusividade investigativa e de negação às explicações de ordem natural.

Seja por esse motivo, seja pelo corporativismo existente em toda área do conhecimento, é mais fácil falar em interdisciplinaridade que, propriamente, promovê-la. O próprio desenrolar dos estudos sociológicos levou à emergência de várias “microsociologias”, gerando novos “lugares ao sol” e mais fronteiras nas universidades. O fato é que a Sociologia precisa ser confrontada com esse problema de origem, compreensível e superável, como demonstra outro campo totalmente desprezado nos seus manuais – a **Sociobiologia**. No interior dessa subdivisão científica, não apenas a compreensão do método interdisciplinar é facilitada. Ali, a exploração de conceitos importantes, como **cooperação** e **confiança**, revela lições significativas à reflexão sociológica, gerando a descoberta de uma “segunda revolução darwiniana”. Por extensão dessa revelação, é facilitado o entendimento de como é importante recuperar o conceito de desenvolvimento nas Ciências Humanas.

A partir do capítulo 5, passamos a considerar a necessidade de vincular as preocupações, até então, expostas às mudanças educacionais propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Amparados nesse novo

documento normativo da educação brasileira, recomendamos a intensificação do método interdisciplinar. Por extensão, acreditamos que a incorporação da ideia-força do capital social, pela Sociologia, será uma boa oportunidade de demonstrar a exploração de um diálogo mais que interdisciplinar. Procuramos demonstrar que a interpretação sociológica dos fenômenos pode ser intercientífica, aproximando várias ciências em torno do tema do desenvolvimento.

O respaldo da BNCC já seria o bastante para justificar nossa recomendação pela interdisciplinaridade e nossa aposta na introdução da ideia-força do capital social. Não obstante, nosso propósito é insistir sobre a urgência de disseminar, no sistema educacional, a preocupação com o desenvolvimento do país, do tipo bottom up. Em outros termos, é pelo exercício

conceitual e metodológico que o sistema educacional pode demonstrar, sociologicamente, a capacidade de uma sociedade de estimular a ambição de seus cidadãos e gerar riquezas materiais e imateriais. Em nossa perspectiva, a Sociologia não deve continuar ignorando as preocupações com o desenvolvimento local-regional, tema de infinitas possibilidades investigativas, analíticas e cognitivas.

No mesmo contexto, lembramos que, desde o processo de redemocratização política, a educação brasileira priorizou o tema da cidadania, notadamente relativo aos direitos. É algo compreensível, se considerarmos que essa foi a resposta educacional depois de 21 anos de **regime autoritário no Brasil (1964-1984)**. Quatro décadas após o fim desse ciclo autoritário, é mais do que necessário retomarmos as preocupações com o desenvolvimento, um tema que já foi central na Sociologia brasileira. Contudo, não se trata mais do desenvolvimentismo e de seus pressupostos de planificação governamental. Nos referimos a novas abordagens, contempladoras da complexa diversidade de características microrregionais, suas necessidades, dificuldades e potencialidades.

Urgência de disseminar, no sistema educacional, a preocupação com o desenvolvimento do país

Para tanto, sugerimos a ideia-força do capital social como ponto de partida conceitual, justamente pela sua característica interdisciplinar e sua remissão à dimensão local-regional. Nesse aspecto, será importante que a Sociologia perceba a alteração que a BNCC promoveu ao somar o conceito de civismo à já tradicional preocupação com a formação para a cidadania. O importante, aqui, é potencializar a compreensão da cidadania justamente com a noção de civismo, que diz respeito não apenas aos direitos irrevogáveis dos indivíduos no Estado democrático, pois o **civismo** está predominantemente associado à noção de empatia, enfatizada pela BNCC, escorada na Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), e a empatia, por sua vez, está na raiz do **republicanismo cívico**, fonte indispensável do desenvolvimento local-regional e inerente à ideia do capital social.

A introdução da temática do desenvolvimento e, por extensão, da sua dimensão local-regional continua sendo abordada no capítulo 6. A intenção disso é propor uma **Sociologia do desenvolvimento regional**, tratando de sugerir a definitiva aproximação da economia com os temas relacionados à formação para a cidadania. Sempre lembrando da necessidade de bem interpretar a BNCC e considerar as suas recomendações, entendemos que as preocupações com a produtividade e a competitividade do país e de suas unidades federativas não devem ser ignoradas pela Sociologia. É o tipo de preocupação que a BNCC expressa, ainda, de modo formal, mas que segue as diretrizes da Unesco, que é o órgão da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) para os assuntos educacionais e responsável pela Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa, sigla do inglês *Programme for International Student Assessment*).

É desse modo propositivo que apresentamos uma postulação pelo desenvolvimento regional nas abordagens das Ciências Humanas. Seja em nome das necessidades estratégicas do país, seja pela descentralização federativa e pela potenciação dos locais e das regiões ou em respeito às aspirações dos estudantes e seus projetos de vida, esse desafio não deve

ser negligenciado pela Sociologia. Em função de toda a legítima aspiração expressa na BNCC, é imprescindível construir uma educação republicana e competitiva, capaz de expandir a cultura, ao mesmo tempo democrática e produtiva, concomitantemente regional e universal. Notadamente, permeados pela convergência sistêmica dos conceitos de capital social e capital humano, é claramente possível estimular uma abordagem que harmonize os objetivos da formação cidadã com a formação para o mundo do trabalho, recomendados pela BNCC e respaldados pela Unesco. Com todas as ramificações interdisciplinares que esses dois conceitos permitem, eles poderiam ser o ponto de partida de uma renovada Sociologia introdutória, adaptada às necessidades educacionais do século XXI.

Nessa direção, as denominadas competências da BNCC para as Ciências Humanas e Sociais aplicadas nos oferecem a bendita possibilidade de confirmar a validade de nossos pressupostos. É, no capítulo 7, que comentaremos cada uma das **seis referidas competências**, publicadas nas páginas do documento norteador. Considerando as recomendações da BNCC em relação a cada uma dessas competências, procuramos identificar as possibilidades de inserção do tema do desenvolvimento nos conteúdos curriculares do Ensino Médio. Certamente, as tais competências não se resumem a uma Sociologia do desenvolvimento, não obstante, nossa intenção está em demonstrar que as preocupações com o tema do desenvolvimento são inteiramente convenientes, sobretudo na sua dimensão local-regional.

Além disso, insistiremos na aproximação da Sociologia e das Ciências Humanas com outras ciências, como a Economia e o conjunto das ciências naturais, porque percebemos que noções importantes, vinculadas ao conceito de desenvolvimento, são de fácil inserção a essas competências. Notadamente, a dimensão local-regional ou, se quisermos, territorial, do conceito de desenvolvimento, está igualmente amparada na BNCC. Não menos do que isso, nossas preocupações com o tema do desenvolvimento coincidem com os compromissos de organismos internacionais comprometidos com a promoção do desenvolvimento, como a OCDE e a Unesco.

Também, consideraremos a importância de pensar o ambiente educacional e ressaltar que os temas relacionados ao desenvolvimento e à in-

terdisciplinaridade, como orientação metodológica, são facilitados pelas **metodologias ativas**. Como devemos saber, trata-se de práticas de ensino-aprendizagem cujo foco está voltado ao protagonismo dos estudantes, orientando-se pela premissa do “aprender fazendo”. Seus pressupostos remetem ao pragmatismo do conhecido filósofo estadunidense John Dewey (1859-1952), conhecido, nas teorias da educação, por defender uma educação que estimulasse justamente a participação dos alunos, porque acreditava na imperiosa necessidade de estimular a cultura dialógica e participativa. Nessa linha, novamente, encaixa-se a ideia-força do capital social, com todos os conceitos que a configuram.

Finalmente, chegamos ao capítulo 8, como uma inferência dos capítulos precedentes. Aqui, advogaremos em favor de uma **Sociologia econômica**, que entendemos deva ser prioritariamente considerada não apenas pelas nossas ilações, mas, também, pelas recomendações da BNCC. Com base nos seus pressupostos, a implantação do **Novo Ensino Médio (NEM)** está comprometida com a ideia do “projeto de vida” de cada estudante. Além da recomendação metodológica pela interdisciplinaridade, as diretrizes do documento norteador da educação brasileira têm em mente o princípio da conjunção autonomia-empatia. São dois aspectos importantes, tanto em relação à formação para a cidadania e o civismo como em relação ao mundo do trabalho. As demandas que a sociedade expressa para o mundo e em relação à democracia também refletem as necessidades no mundo da economia.

Se as preocupações com a economia puderam, por interpretações discutíveis, ser menosprezadas pela Sociologia introdutória dos manuais do Ensino Médio até pouco tempo, agora, isso já não tem a menor justificativa. Ao considerarmos os denominados **Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)** da BNCC, observaremos mudanças importantes em relação ao que era sugerido antes do atual documento da educação. Havia forte ênfase nos direitos individuais, o que é absolutamente natural. Não obstante, agora e finalmente, observa-se a consideração de dois macrotemas que passam a compor os TCTs: um é a **economia**; e o outro é o binômio **Ciência e Tecnologia**.

Até hoje, a Sociologia dos manuais só produziu argumentos de rejeição ao sistema econômico no qual jovens egressos do Ensino Médio precisam, e, normalmente, desejam, ingressar. É integrando-se ao mundo do trabalho que os jovens iniciam, efetivamente, seus projetos de vida. Com as noções de cidadania e civismo, temos a formação para o mundo do trabalho que os prepara para a mais importante conexão com o mundo da vida. Se, ao menos, o Ensino Médio nacional tivesse oferecido, até hoje, uma disciplina de Economia e outra de Política, cada uma poderia ter contemplado temas como o cooperativismo e o associativismo. Isso sem falar em outros tantos conceitos de significados sistemicamente convergentes nesses dois campos integrados da vida. Além disso, estudantes teriam tido a opção de escolher entre argumentos de adaptação ou negação às instituições econômicas e políticas do Ocidente. Entretanto, só tem a Sociologia.

Nessa direção, o NEM gera uma oportunidade de renovação da Sociologia, uma vez orientado pelos pressupostos da BNCC e dos TCTs. Mesmo com toda a indisposição de muitos professores de Sociologia, a homogeneidade interpretativa, na formação sociológica, poderá ser criativamente destruída e gerar inovação nas Humanidades. Novas e ampliadas conexões interdisciplinares e intercientíficas produzirão abordagens na perspectiva sistêmica, quebrando a hegemônica, quando não exclusiva, premissa da conflagração social e da negação às instituições do Ocidente nas abordagens sociológicas do Ensino Médio.

Com foco no desenvolvimento e suas especificidades territoriais, novas abordagens incluirão conceitos como **capital social** e **capital humano**, até então, praticamente inexistentes na Sociologia introdutória brasileira. Com tudo o que mais vier, a partir daí, o reconhecimento sobre a importância vital da economia virá e contribuirá à expansão da noção de cidadania. Então, para além de uma Sociologia da distribuição, teremos, também, uma Sociologia da produção de riquezas e bem-estar social para muito além dos limites sociologicamente sugeridos até agora.

Esta é a provocação que sugerimos neste livro. Então, vamos a ela!

CAPÍTULO

7

Sociologia da Produção e do Desenvolvimento



Do que trata o capítulo:

Este capítulo promove uma apreciação das abordagens introdutórias da Sociologia, que conferem maior ênfase à distribuição imperfeita dos recursos que aos fatores responsáveis pela produção deles. No contexto da Revolução Industrial, identificamos as origens dessa abordagem na demonstração de que o capitalismo industrial foi capaz de multiplicar a produtividade e deteriorar as condições sociais. Daí vem o compromisso da Sociologia em denunciar a desigualdade, gerando, historicamente, o discurso do **Welfare State**. Contudo, a materialização dos pressupostos distributivistas depende da produção, gerando a ambiguidade de uma ordem política que precisa, há um tempo, extrair do agente produtivo e não desestimular a produtividade. Assim, produtividade, inovação e empreendedorismo, aliados à educação, à ciência e à tecnologia, tornam-se prioritários na agenda estatal, justificando o esforço sociológico na compreensão de fatores capazes de responder às necessidades produtivas da sociedade e do próprio estado de bem-estar.

Palavras-chave: Sociologia da produção; Sociologia do desenvolvimento; Sociologia econômica; estado de bem-estar; capital social.

INTRODUÇÃO

O pensamento sociológico é densamente povoado por preocupações com a distribuição dos recursos produzidos em sociedade. Comumente, essa é a principal marca moral das interpretações sociológicas sobre os problemas da sociedade capitalista, desde a Revolução Industrial. Nos manuais de Sociologia de abordagem histórica, esse grandioso acontecimento é apresentado como o contexto do surgimento dessa ciência humana. Ao descrever a sociedade industrial nascente como um cenário simultaneamente produtor de riquezas e desigualdades, os autores, em geral, sugerem que a emergente ciência esteja comprometida, desde a sua gênese, em decifrar as causas e os mecanismos reprodutores dessa “nova” condição humana.

Com o aparecimento da Sociologia, portanto, as especulações sobre as causas e os efeitos das condições de vida das pessoas foram alteradas. As situações dos indivíduos passaram a ser, cada vez mais, estudadas do ponto de vista social, tornando frequentes as indagações sobre o incômodo paradoxo da inédita capacidade

de gerar riqueza *versus* o aumento da pobreza – ou de sua visibilidade. Cresceu o reconhecimento sobre os males causados pela nova ordem econômica, política e social, tanto quanto a necessidade de repará-los. Concomitantemente à mudança social, a desigualdade tornou-se objeto sociológico de primeira importância.

Nessa perspectiva, fica subentendido que a compreensão sociológica sobre essas causas exigia uma posição ética do sociólogo. Tanto a abordagem positivista quanto a perspectiva marxista reconheceram o “mal-estar” da condição humana gerada pelo capitalismo no século XIX. Como se sabe, a primeira abordagem gerou, porém, uma perspectiva **reformista**, apostando na capacidade de correção política dos efeitos concêntricos da riqueza, gerados pelo progresso econômico. Além disso, era otimista em relação ao progresso e à capacidade racional e material de resolver esses problemas. Tudo seria possível orientado pela noção de ordem e progresso.

Enquanto isso, a segunda abordagem sugere uma radical solução de continuidade como única maneira de evitar o que seria um processo evolutivo de concentração das riquezas e de distribuição das injustiças sociais. A crítica marxista reconhecia a revolucionária capacidade produtiva do capitalismo industrial, sugerindo que ela não fosse negligenciada. Todavia, era cética sobre as possibilidades políticas de distribuição das riquezas produzidas sob a égide desse modo de produção e de suas instituições burguesas. A saída não estaria no progresso econômico nem nas reformas institucionais, mas na tomada de consciência da classe trabalhadora e na consequente mudança radical para uma sociedade sem classes.

Em geral, os pensadores sociais do século XIX carregaram tintas ao denunciar o caráter acumulativo e excludente, externando a consequente preocupação distributiva. Apesar disso, os manuais de Sociologia oferecem uma explicação geral e humanista sobre os fatores geradores da riqueza. Para além da versão simplificada sobre o caráter espoliativo da acumulação de riquezas, existem abordagens que permitem o entendimento de que o uso da razão permitiu o avanço técnico e científico gerador de sucessivos aumentos de produção. Assim, o reconhecimento da emergência do pensamento racional permite, também, compreender a importância do fator cognitivo para a geração de riquezas, entendendo-a como o efeito histórico cujas origens estão no Renascimento.

Esse seria o ponto de partida para a compreensão de toda a trajetória histórica do Ocidente até o Iluminismo, a Revolução Industrial e, naturalmente, ao surgimento da Sociologia. Pode-se, ainda, compreender que o mais geral dos resultados cognitivos desse ponto de partida foi o desenvolvimento e a disseminação do pensamento racional, associado ao espírito da livre busca pelo conhecimento.

Nessa direção, o principal desdobramento terá sido o método científico, baseado na observação empírica, na experimentação e na indução. Aplicada ao mundo da economia, a ciência e seu método proporcionaram as invenções e as inovações técnicas que potenciaram o mundo da produção, permitindo o desenvolvimento do capitalismo industrial. Há, portanto, a demonstração de um significado causal na relação entre esforço racional, produção de técnica e geração de riqueza.

No entanto, do ponto de vista socioeconômico, os primeiros tempos da Revolução Industrial seriam de crise e surgimento das utopias políticas, resultado desse processo histórico, promotor do progresso material e da desigualdade social. Assim, era natural que pensadores sociais reconhecessem a ambiguidade entre a capacidade produtiva e o problema distributivo. Progressivamente, o entusiasmo com a relação entre esforço racional e geração de riquezas passou a conviver com o pessimismo moral em relação ao capitalismo. Ao positivismo, em geral, cabia compreender cientificamente as leis da sociedade e corrigir politicamente seus rumos, segundo essas leis. Era evidente que as coisas estavam fora de lugar, mas isso seria transitório, natural do processo evolutivo. Para Saint Simon, a própria política se tornaria uma ciência positiva, capaz de resolver esses problemas. Para Auguste Comte, o positivismo tendia “a consolidar a ordem pública” (BOTTOMORE, 1988, p. 291) e resolver os grandes problemas sociais.

Por sua vez, as abordagens, orientadas pela crítica marxista, são mais diretas ao sugerir que o motivo condutor da Sociologia seria explicar as causas do sofrimento humano e apontar a saída. Basta lembrar o próprio Marx, para quem não se tratava apenas de compreender e explicar a realidade, mas, na constatação de suas contradições insustentáveis, transformá-la.

As transformações do modo de vida, marcadas pela passagem do campo às cidades, serão apresentadas como o efeito da lenta, porém definitiva, extinção do “estável” mundo feudal, substituído pelos desequilíbrios do capitalismo urbano-industrial. Nessa perspectiva, apesar da desigualdade da sociedade feudal, as relações sociais estariam assentadas em compromissos morais entre o grande proprietário e os vassalos. No capitalismo, essa relação de compromisso moral deixa de existir, tornando muito mais vulnerável a condição dos indivíduos despossuídos. Assim, o deslocamento demográfico de um mundo rural relativamente harmonioso para o caos urbano seria irreversível. Reforma ou revolução, em ambas as alternativas, reconhecia-se o problema da distribuição das riquezas e a necessidade de intervenção.

Esse objeto geral de investigação aparece nos esforços dos três clássicos. Para Durkheim, a principal característica da organização social era o consenso e, por essa via, seriam corrigidas as desigualdades numa sociedade que, com todas as lacunas, caminhava rumo ao desenvolvimento. Na perspectiva evolucionista e de coesão social, Durkheim sugere que o problema da desigualdade, como outros, se resolveria com o aperfeiçoamento das instituições e sua interdependência no interior da divisão do trabalho social. Nesse sentido, o contemporâneo Estado de bem-estar social e a rede de proteção em sua volta bem poderia, atualmente, corroborar sua tese.

Para Marx, a conformação social era marcada pelo conflito, gerador das desigualdades. Será nessa perspectiva que a denúncia ao caráter desigual do capitalismo se desdobrará numa constante crítica às falhas distributivas do sistema. A solução, diga-se de passagem, evolutiva, estaria no **socialismo**. Já na perspectiva de Weber, o tema da concentração-distribuição também é central e seria consequente da disputa pelo poder. Essa busca incessante tornaria a distribuição imperfeita e a sociedade desigual, gerando um problema político e, é claro, sociológico. A solução que as leituras de sua obra suscita estaria na racionalidade crescente, em resposta às pressões sociais (SZTOMPKA, 1998).

Seja como for, é importante estabelecer um marco interpretativo que nos permita apresentar a **Sociologia** como a área do conhecimento incumbida de estudar as causas e os efeitos da distribuição imperfeita dos recursos econômicos, políticos e culturais. Por extensão, será, também, a Sociologia o ponto de partida para a formulação, ao mesmo tempo, crítica e propositiva sobre essa distribuição. Em algum momento de sua constituição, ela se tornou predominantemente uma ciência da distribuição da riqueza, arrefecendo suas preocupações com os fatores históricos da produção das riquezas materiais e imateriais. Isso conferiu, à Sociologia, o protagonismo contemporâneo de um discurso racional pelo bem-estar da condição humana. Durante o século XX, a materialização política mais notável desse esforço sociológico resulta na conformação que adquire o Estado no Ocidente. Mais especificamente, é na reprodução de políticas públicas, notadamente as sociais, que as correções de rumos reclamadas pelo discurso sociológico se tornarão factíveis, e a constituição específica que a ordem política ocidental adquire toma forma a partir do Estado de bem-estar social.

É, portanto, por meio da construção do estado de direitos sociais que os efeitos da distribuição imperfeita serão atacados, em atendimento a sociedades crescentemente afetadas por esses efeitos, convencidas pelo discurso sociológico sobre a legitimidade do combate às desigualdades. Nessa configuração histórica, o século XX, no Ocidente, viu surgir a hegemonia do *Welfare State*, seja na versão autoritária, seja pela social-democracia, vertente predominante no século XXI.

O ESTADO DE BEM-ESTAR SOCIAL

Como dito anteriormente, o século XX, no Ocidente, foi o cenário das reivindicações sociais e dos discursos políticos baseados na premissa sociológica de que o sistema produz muito e distribui mal. Essencialmente, essa característica permanece, não sem justa causa. A origem da desigualdade estaria na gênese da economia livre e a consequência, naturalmente, seria a desigualdade social. A resposta político-institucional a esse quadro será o Estado de bem-estar social. Sua principal incumbência política e administrativa é o atendimento às demandas sociais e à amplificação dos mecanismos distributivos. Na incumbência administrativa, inclui-se um poderoso aparato arrecadador de tributos, sem grandes desestímulos à economia produtiva. Aí está sua grandiosa tarefa administrativa, mas, também, a origem de sua crise, remetendo ao problema da serpente que devora a própria cauda.

O Estado de bem-estar social foi, assim, o grande produto da ordem política do Ocidente no século XX e, como já foi observado, seus pilares morais e teóricos estão sustentados nas máximas associadas à preocupação e constatação originais sobre a distribuição imperfeita da riqueza produzida. Nessa direção, o esforço analítico sobre o capitalismo e sua imperfeição distributiva produziu a máxima, lembrada por Giddens (2000, p. 13), de que “deixado à própria conta e risco, o capitalismo é economicamente insuficiente, socialmente divisório e incapaz de se autorreproduzir a longo prazo”.

Com o crescimento das sociedades de massa e seu desdobramento político na democracia, os governos ocidentais se comprometeram, cada vez mais, a materializar as demandas pelo bem-estar. Nem sempre esses governos foram democráticos, mas, sobretudo no pós-guerra, as eleições trataram de expandi-los. Aliado a uma noção de direitos, devidamente orientada pela premissa sociológica da distribuição desigual, o **poder do voto** fortaleceu a social-democracia. Isso tornou os governos cada vez mais comprometidos com as demandas sociais – e, delas, tornando-se reféns.



Nesse sentido, grande parte do esforço sociológico, desde o século XIX, produziu uma sólida Sociologia da distribuição, em detrimento de uma Sociologia da produção. Em outras palavras, a Sociologia tornou-se o território fértil e seguro a todos os críticos das máculas do capitalismo. Ao longo do século XX, sua função ficou evidente na divisão do trabalho científico. Enquanto as causas da produção se tornaram objeto da Economia e da Administração, a distribuição social dos recursos materiais e imateriais se tornou objeto exclusivo da Sociologia. O problema é que esta especialização acabou por desestimular importantes interpretações sociológicas sobre a produtividade, isto é, sobre as causas sociológicas que explicam o desenvolvimento econômico ou certos obstáculos a ele.

O que se denomina, aqui, de Sociologia da distribuição e da produção cai, inevitavelmente, na presunção dos neologismos. É verdade que, a rigor, nenhuma das duas existe literalmente – pelo menos do ponto de vista das especializações da Sociologia. No máximo, a convenção reconhece uma **Sociologia econômica** e uma **Sociologia do desenvolvimento**. É possível até que, amadurecida essa reflexão, possamos ajustá-la a uma dessas especialidades. Não obstante, é preferível assumir a presunção da palavra nova do que o risco de propor uma nova acepção aos termos existentes. Portanto, permanece nossa insistência nos neologismos.

Ao usar tais expressões, assim, contrapostas, o objetivo é insistir na ideia de que a “ciência da sociedade” esteve, em geral, mais preocupada com o caráter distributivo dos recursos produzidos que com a identificação de fatores sociais explicativos da geração de riqueza ou a identificação de constrangimentos sociais à produção.

Isso é compreensível. Afinal, a desigualdade é um fenômeno humano, que a história do capitalismo industrial só fez evidenciar ainda mais. As ações políticas contra as formas de desigualdade, ao longo do tempo, modificaram, estruturalmente, a distribuição das riquezas, comprovando a eficácia política do empenho sociológico. Nesse sentido, a Sociologia tem cumprido uma função científica e moral, descrevendo a realidade e sugerindo intervenção nela. Ao denunciar os desequilíbrios distributivos, portanto, a produção sociológica desempenhou a função de justificativa científica em atenuá-los. Produzindo conhecimento e discurso, a Sociologia subsidiou as políticas intervenientes na distribuição. De forma não menos intencional, a crítica sociológica à distribuição imperfeita proporcionou ganhos interpretativos à economia e ao sistema econômico. Ajudou a construir consensos sobre os ganhos econômicos gerais de políticas distributivistas. Além disso, denunciando a desigualdade, constituiu-se num campo de conhecimento em confronto com certas teorias econômicas. Com isso, ganhou envergadura e tornou-se o *locus* cognitivo de preferência dos críticos do liberalismo econômico. É um resultado notável.

Não obstante, a eficiência histórica e cognitiva-discursiva dessa intervenção deveria, agora, estimular a Sociologia a buscar novos desafios interpretativos, analíticos e, até mesmo, morais, se quisermos. Apesar do revigoramento recente no debate sobre a desigualdade, o combate à má distribuição da riqueza tem forte correlação com o aumento da produção de uma sociedade. Do ponto de vista do *Welfare State*, por exemplo, todo aumento da produção significa, também, a possibilidade de aumento de arrecadação para a realização de políticas distributivas. Além disso, mesmo que o capitalismo tenha uma irresistível tendência ao aumento da desigualdade, sua expansão gera novas oportunidades e, ainda que a desigualdade aumente por um tempo, a pobreza diminui.

Por esse entendimento, fica sugerido, para além das preocupações com o caráter distributivo dos recursos sociais, ser possível ampliar o volume de trabalhos objetivados a identificar os fatores que geram riqueza, produtividade e competitividade, componentes do desenvolvimento. Até mesmo a desigualdade pode ser estudada como uma externalidade sociológica, cuja variação pode ser,

em relação ao desenvolvimento, um inibidor (se a desigualdade for extrema) ou um estímulo (se ela for de baixa intensidade). Alguém dirá que a identificação de fatores geradores de riqueza compete à economia, ao que se responde que a interdisciplinaridade sugere resultados que escapam às especializações. Embora a recíproca seja verdadeira, a ciência econômica, por exemplo, está impregnada de raciocínio sociológico. Esse tipo de raciocínio, por sua vez, é capaz de identificar importantes externalidades de caráter cultural e institucional que a ortodoxia econômica costuma ignorar.

RELAÇÕES ENTRE CULTURA, POLÍTICA E ECONOMIA

Na esteira dessa sugestão, é útil lembrar que, perifericamente, vários autores das ciências sociais têm se preocupado com importantes relações entre **cultura** e **economia**. Em geral, suas contribuições apontam causas extraeconômicas, isto é, não diretamente objetivadas à produção, tampouco delas derivadas, mas que afetam os sistemas econômicos e, também, políticos. Nessa direção, por exemplo, o livro *A cultura importa*, organizado pelos cientistas políticos estadunidenses **Lawrence Harrison** e **Samuel Huntington**, reúne dezenas de artigos demonstrando as relações entre cultura, economia e política (HARRISON; HUNTINGTON, 2002).

Não há novidade metodológica nisso, já que, desde as preocupações de **Max Weber**, em *A ética protestante e o espírito do capitalismo*, esse tipo de explicação sociológica é reconhecido. Devemos reconhecer a identificação dessas relações antes mesmo do trabalho do sociólogo alemão, tendo as obras de **Alexis de Tocqueville**, em *Democracia na América*, e de **Montesquieu**, em *O espírito das leis*, como alguns dos principais precursores das relações entre cultura, política e economia. No entanto, o método não desperta maior interesse entre os autores dos manuais de Sociologia no Brasil.

O fato é que esse esforço sociológico marginalizado tem trazido contribuições renovadas à Sociologia do desenvolvimento e, também, ao campo do pensamento econômico. É possível identificá-lo, há décadas, por pensadores da Economia, desde **Joseph Schumpeter** e **Albert Hirschman**, para citar os mais conhecidos. Nas últimas duas décadas, autores como **Robert D. Putnam** (1996), **Francis Fukuyama** (1996) e **Alain Peyrefitte** (1999), entre muitos outros na Europa e na América do Norte, devem ser lidos nessa direção. Os dois últimos escreveram tratados

importantes sobre a utilidade da confiança interpessoal para o desenvolvimento econômico, enquanto o primeiro ajudou a disseminar a ideia-força do capital social.

Numa perspectiva metodologicamente semelhante, estão os trabalhos do holandês **Wiebe Bijker** (1997). Ao estudar as invenções na Europa da Revolução Industrial, esse autor constatou que a maioria delas ocorre em contextos sociais cujas estruturas morais e jurídicas conferem mais incentivos que constrangimentos à liberdade do pensamento. O trabalho dele vai numa direção semelhante à dos autores que vinculam o desenvolvimento das instituições políticas e econômicas aos fatores culturais. Estudos desse tipo apontam elementos simples para explicar o desenvolvimento econômico, como diálogo, confiança, liberdade e cooperação. Muitos desses trabalhos, de sociólogos e cientistas políticos, entre outros, se aproximam das discussões em torno do capital social. Como se sabe, a discussão emergiu na década de 1990 por vários autores, entre eles, o cientista político norte-americano **Robert D. Putnam** (1996) e seu conterrâneo, o sociólogo **James Coleman**, que identificaram fatores como cooperação, confiança, civismo e diálogo para o bom funcionamento da política e da economia.

Nessa direção, seria plausível que esse esforço interdisciplinar fosse reconhecido e incorporado pelas abordagens introdutórias da Sociologia. Esses termos praticamente inexistem nos sumários dos manuais. A exceção é o manual de **Machado, Amorim e Barros** (2013), que dedica três páginas para tratar do conceito de capital social. No recomendado esforço de demonstrar a aproximação interdisciplinar entre cultura, política e economia, os livros de iniciação sociológica ofereceriam, ao menos, três contribuições: primeiramente, ampliariam o entendimento e o interesse sobre a economia; em segundo lugar, aumentariam o interesse dos leitores pela Sociologia; e, finalmente, promoveriam a percepção dos leitores sobre a interdisciplinaridade desses dois campos do conhecimento.

Na esteira disso, é possível sugerir uma revitalização dos estudos inerentes à denominada Sociologia do desenvolvimento. Isso seria possível ampliando a preocupação das Ciências Sociais com o tema do desenvolvimento econômico, além de um conjunto de



fatores relacionados à produtividade e à competitividade. Em outras palavras, é necessário compreender, sociologicamente, certas “externalidades” que afetam a economia e, também, a política. Entre elas, estão os **sistemas de valores**, os **sistemas educacionais**, além de outros fatores sociologicamente interpretáveis e inerentes ao trinômio Ciência, Tecnologia e Inovação (CT&I).

Partindo do pressuposto de que o desenvolvimento seja uma aspiração universal, é justificável sugerir a potenciação de espaços de diálogo, leitura, pesquisa e difusão democrática de conhecimentos e formulações hipotéticas sobre as relações entre cultura, economia e política. Tal proposição não sugere a contraposição às abordagens sociológicas tradicionais e seus objetos. Também não negligencia as preocupações ambientais e sociais, reconhecendo, ainda, as diversas críticas à ideia-força do desenvolvimento. Tampouco vê problemas em sugerir maior atenção às potencialidades e aos obstáculos ao desenvolvimento econômico e político, a partir da perspectiva sociológica culturalista ou institucionalista.

Admita-se, novamente: não há novidade nisso. Algumas dessas relações já foram aqui mencionadas, observáveis entre filósofos políticos modernos e na Sociologia clássica, como entre contemporâneos. Também entre economistas clássicos e neoclássicos, por exemplo, as relações entre o ambiente cultural e a produção foram observadas. Entre eles, estão autores como **Adam Smith**, **Alfred Marshall** e o já mencionado Schumpeter. Essas relações continuam sendo observadas entre pesquisadores do desenvolvimento econômico. São exemplos as pesquisas que reconhecem as vantagens dos ambientes de troca e cooperação de informações existentes no interior dos conglomerados industriais. Essas constatações se somam a outras, reforçando a tese sobre as imbricações entre cultura e desenvolvimento, corroborando afirmações como a do economista francês **Guy Hermet** (2002), para quem a cultura seria a “última fronteira do desenvolvimento”.

Por conseguinte, fica sugerida a intensificação investigativa da Sociologia, como também da Antropologia, da Ciência Política e mesmo da Filosofia, na busca de fatores culturais, educacionais e legais que expliquem a capacidade produtiva das sociedades, o que, também, se poderia aplicar à História e à Geografia. Na extensão disso, acreditamos que as explicações permitam a potenciação desses fatores na promoção do desenvolvimento. Afinal, o conhecimento inspira e reorienta ações.

**O conhecimento
inspira e reorienta
ações**

O SIGNIFICADO DO TERMO DESENVOLVIMENTO

Reconheça-se a dificuldade na definição acerca do desenvolvimento. Por mais comum, não se trata propriamente de um conceito, mas de uma ideia-força difusa. Inerente a ela, existem concepções nem sempre convergentes sobre o mais adequado aos indivíduos em sociedade. No campo da Antropologia, por exemplo, o relativismo cultural resiste ao termo, acusando-o do velho eurocentrismo. Também, persistem os críticos às concepções excessivamente econômicas e produtivistas, além das advertências em defesa da sustentabilidade ambiental e do bem-estar psíquico, entre outros. De toda maneira, a ampla aceitação política dos índices de desenvolvimento utilizados para a justificação de políticas públicas permite o uso generalizado e subentendido dessa ideia-força. Se é possível reconhecer os critérios que medem graus de desenvolvimento das sociedades através da mensuração de condições econômicas, institucionais-legais, educacionais, de saúde e segurança, então, algum consenso existe. Quando melhora a vida das pessoas, não deve haver problemas em admitir que isso seja sinônimo de desenvolvimento.

É correto admitir múltiplos caminhos e modelos, não obstante, reconhecer que corresponda a aspirações humanas comuns à maioria por realizações materiais e imateriais. É ilustrativa, nessa direção, a entrevista do geógrafo brasileiro Jose William Vesentini, respondendo, afirmativamente, sobre a importância das relações profícuas entre cultura, economia e educação. Defendendo a imbricação entre desenvolvimento, modernização da economia e qualidade do sistema escolar, o autor reforça seu argumento apoiado em dois prêmios Nobel de Economia. Enquanto Amartya Sen entende o desenvolvimento como um processo de expansão das liberdades, Douglas North insiste que “inovação, economias de escala, educação de qualidade, acumulação de capital etc., não são causas do desenvolvimento. Eles são o desenvolvimento” (VESENTINI, 2009, p. 13).

Assim, se um país, um Estado, uma microrregião ou um município apresentam um quadro estatisticamente aceitável de riquezas produzidas e de direitos, incluindo renda, instrução, liberdade, segurança e sustentabilidade ambiental, isso nos permite julgar cada um deles como mais ou menos desenvolvidos. Em outros termos, o desenvolvimento está relacionado à capacidade que uma sociedade tem de acumular capital e produzir o bem-estar social. Índices de desenvolvimento não faltam e são suficientemente elucidativos e amplamente aceitos. Em sua excelente obra *A sociologia da mudança social*, o sociólogo polonês **Piotr Sztompka** (1998)

adverte que é necessário abandonar o relativismo. Na esteira de sua recomendação, façamos o mesmo, antes que o relativismo nos impeça de ir adiante.

Não obstante, partimos do pressuposto de que, como fenômeno social, o desenvolvimento é, em grande medida, o resultado de um produto endógeno e carregado de fatores culturais intersubjetivos. Nessa direção, estamos diante da perspectiva weberiana da ação social para uma definição sobre o desenvolvimento como um fenômeno intersubjetivo, compartilhado. Em outras palavras, quando, ao longo do tempo, indivíduos de uma mesma sociedade produzem significados às suas ações e os compartilham, trata-se, então, desse processo intersubjetivo, isto é, de troca e compartilhamento desses significados. Assim, quando muitos indivíduos dão o mesmo significado às suas ações, agirão, socialmente, da mesma maneira e, diante dos mesmos fenômenos da realidade, produzem resultados semelhantes, gerando um etos, isto é, um **espírito coletivo**.



Substantivamente, o desenvolvimento também é o resultado desses processos intersubjetivos e de certos consensos, se assim podemos chamá-los. É por conta dessa intersubjetividade e de razoável consenso que podemos falar em desenvolvimento, uma ideia ocidental, dotada de um significado cultural e histórico próprio. Seus antecedentes modernos se encontram no Iluminismo e aparecem depois no darwinismo social do século XIX, mas, ali, o significado atual do desenvolvimento ainda não tinha aparecido. Aquele darwinismo social parece frio e determinista, e foi “desmascarado” pela Sociologia. Trata-se da primeira versão do darwinismo social, que condenava os povos não europeus ao desaparecimento, pela suposta incapacidade de adaptação à evolução humana, comandada pelos europeus. Embora bastante criticada, essa perspectiva sobreviveu até a experiência nazista. Nessa direção, uma importante contestação ao darwinismo social pode ser encontrada na obra *Apoio mútuo: um fator de evolução*, do anarquista russo **Piotr Kropotkin**, cujo título resume a tese dele sobre a causa determinante da sobrevivência humana (KROPOTKIN, 2009).

É, também, no século XIX que o Ocidente verá surgir o **positivismo evolucionista**, com toda a pretensão universalista que a força desse ideário carrega. Os três principais autores dessa corrente são **William Hamilton** (1788-1856), **Henry Longeville Mansel** (1820-1871) e **Herbert Spencer** (1820-1903). Igualmente, a perspectiva do **evolucionismo cultural** é do século XIX, carregada de semelhante presunção. Entretanto, há mais que presunção; há otimismo, subentendendo a ideia de progresso, um progresso alcançável a todos. É a ideia de evolução que está em jogo, mas não uma evolução pela força bélica, e sim pela cultura. Nessa perspectiva, já não há o problema da eugenia e do racismo, uma vez que a origem humana seria monogênica. Dessa tradição evolucionista da antropologia, três autores clássicos podem ser citados: **Lewis Henry Morgan** (1818-1881), **Edward Burnett Tylor** (1832-1917) e **James George Frazer** (1854-1941). Para eles, as determinações geográficas e biológicas deveriam ser abandonadas em favor do pressuposto de que todos os seres humanos teriam origem comum. As variáveis seriam de ordem cultural e mutáveis.

Obviamente, toda essa presunção do progresso decorrente do evolucionismo foi duramente criticada e afetada pelo pessimismo resultante das duas grandes guerras mundiais no século XX. Podemos dizer que o evolucionismo foi julgado e condenado, acusado pelos crimes de racismo e, com ele, confundido. Com a condenação, foi banido da ciência, vagando a esmo pelo mundo das ideias, destituído de sua presunção, crédito e da posse de seus sentidos. Nessa perspectiva, o

evolucionismo permaneceu recluso, com suas vertentes teóricas, na maior parte da primeira metade do século XX (SZTOMPKA, 1998; DUNNING; VAN KRIEKEN, 1997; JUNQUEIRA, 2005).

Todavia, deixou descendência. Paradoxalmente, no pós-guerra, o desenvolvimento surge como ideia-força, capaz de revigorar os ânimos de povos e nações. Aqui, encontramos o seu significado contemporâneo e metafórico. Do evolucionismo, o desenvolvimento é o filho bastardo, resgatado e reeducado nos princípios da paz e do livre mercado, seus pais adotivos. Com toda a sua carga hereditária, porém, torna-se, controladamente, o espírito da sociedade ocidental do pós-guerra. Pode-se admitir que seja uma escolha induzida por uns e aceita por outros, sem unanimidade, mas com forte poder persuasivo. Não obstante, demovido dos piores recalques do darwinismo social, o desenvolvimento herdou a presunção universalista e o otimismo das luzes, refletidas nas vertentes pós-deterministas de aposta na razão. No pós-guerra, carregado de novas esperanças, o desenvolvimento é apresentado como uma possibilidade política à humanidade, tornando-se uma metáfora contemporânea. Desse modo, tornou-se o etos da sociedade ocidental, espírito de um tempo, carregado de significados que, assimilados, ajudam a orientar escolhas e ações de governos e multidões de indivíduos.

O CONCEITO DE AÇÃO SOCIAL

Para identificar a “ação social”, a referência utilizada é o conceito de **Max Weber** (1991). A ação social é a fonte da reprodução cultural do espírito coletivo, seja de uma civilização, de um país, cidade ou região. Esse pode ser o nosso pressuposto metodológico, ponto de partida investigativo para uma longa busca na compreensão do etos do desenvolvimento. Não obstante, trata-se de uma busca contemporânea, na tentativa de compreender as relações entre cultura, política e economia. A hipótese geral é que sejam permeadas por aproximações com a educação, a inovação, as leis, a ciência, a tecnologia e a estética, entre outras, incluindo de ordem moral, cujos significados e disposições que os indivíduos lhes conferem possam ser, igualmente, interpretados.

Essas ações sociais podem muito influir no desenvolvimento econômico, como Max Weber originalmente percebeu, quando cruzou religião e economia. Não obstante, **Alexis de Tocqueville** já o havia feito 100 anos antes, cruzando religião e política. Os dois autores demonstraram que, quando muitos indiví-

duos atribuem, racionalmente, o mesmo significado às suas ações, isso pode ter resultados muito expressivos ao desenvolvimento político e econômico de uma sociedade. Nesse sentido, a religião é uma via de transmissão de valores por intersubjetivação, permitindo que muitos indivíduos ajam da mesma maneira, com resultados sociais importantes, incluindo o desenvolvimento. Contudo, a hegemonia da religião cedeu às forças de outros canais. No século XX, a educação formal passou a ser a via de transmissão de certos significados correspondentes ao desenvolvimento e, no século XXI, esse fato social contemporâneo e democrático aliou-se a todas as tecnologias de transmissão da sociedade da informação.

Nessa direção, é esclarecedor o trabalho historiográfico desenvolvido por **Sylvia Nasar** (2012), em seu livro *A imaginação econômica*, no qual a autora demonstra como a Inglaterra foi capaz de superar, por meio do aumento instrucional da classe trabalhadora, a instabilidade do capitalismo novecentista. O país se tornou a primeira potência industrial no fim daquele mesmo século, apesar das previsões sombrias de economistas políticos como Malthus e Marx. É interessante que o sociólogo contemporâneo estadunidense **Richard Sennet** tenha chegado à mesma constatação de Nasar. Em seu livro *A cultura do novo capitalismo*, o autor afirma que dois fatores fundamentais salvaram o capitalismo no século XIX: a organização burocrática, originalmente inspirada no exército prussiano; e os investimentos na educação da classe trabalhadora (SENNET, 2008).

Nessa perspectiva, Nasar e Sennet atribuem a mesma explicação ao sucesso da Inglaterra: o aumento da educação e o reconhecimento do Estado inglês e de parte das elites, acerca do seu papel no investimento em instrução e na ciência, fizeram com que a Inglaterra se tornasse um país rico. Nesse processo, Nasar ainda destaca o engajamento de vários intelectuais, como **Alfred Marshall**, **Irving Fisher** e **Beatriz Webb**, além das senhoras e senhoritas de classe média, por eles convencidas, no trabalho voluntário de instruir trabalhadores e seus filhos (NASAR, 2012). Webb, aliás, deve parte de sua influência ao padrinho, ninguém menos que Herbert Spencer.

Pesquisadores empíricos, como Marshall, Webb e Fisher, eram diferentes de certos pensadores liberais e socialistas da época. Influenciados pelo darwinismo social, liberais e socialistas se apoiavam na ideia da luta sangrenta pela vida, já criticada pelo anarquista Kropotkin. Ao contrário, e em respeito ao método indutivo, Marshall, Webb e Fisher trataram de observar a realidade. Assim, perceberam, empiricamente, o que Durkheim também viu: a crescente cooperação e interdependência entre os indivíduos, fator explicativo da capacidade do capitalismo em superar suas próprias “contradições”.

Além disso, eles perceberam, reitera-se, o fator instrucional como a chave mestra da produtividade, do aumento dos recursos e de sua distribuição social. Segundo Nasar, as pesquisas empíricas desses autores nas fábricas e nos subúrbios permitiram relacionar aumentos de produtividade associados a níveis de instrução e aumentos salariais. É nessa direção que propomos que sejam orientados muitos dos estudos e das pesquisas nas Ciências Sociais, e o principal motivo dessa proposição reside na expectativa de que o raciocínio e a percepção sociológicos possam ampliar o conhecimento e a sensibilidade sobre os obstáculos, mas, sobretudo, as possibilidades na promoção do desenvolvimento.

Enquanto seja possível, as Ciências Sociais ajudarão a democratizar um tipo de conhecimento latente, cuja difusão pode ter bastante utilidade. Trata-se, tão somente, de identificar fatores positiva ou negativamente relacionados aos processos históricos de desenvolvimento em cada município, microrregião ou país. Depois, é torná-los sociologicamente interpretáveis, a fim de permitir a sua difusão e apreensão pela sociedade. As ciências sociais já causaram esse tipo de efeito cognitivo uma vez, universalizando a denúncia à distribuição imperfeita da riqueza socialmente produzida. O produto analítico dessa empreitada foi o discurso de combate às desigualdades sociais. E qual foi o grande produto político desse conhecimento crítico? A justificação do Estado de bem-estar social.

NÃO HÁ WELFARE STATE SEM DESENVOLVIMENTO

Tal afirmação nos permite reconhecer o combustível moral que gerou a energia do *Welfare State*. Ideias sociológicas sempre movimentaram o mundo político. Em outras palavras, perceba-se que o conhecimento sociológico, ainda que impulsionado moralmente, qualificou, racionalmente, a sensibilidade social e a amplificou. Uma vez democratizado, o conhecimento sociológico sobre as causas e consequências da desigualdade gerou conhecimento e discurso à materialização do bem-estar social. Realizada a obra, a identificação de fatores culturais relacionados à potenciação do desenvolvimento poderia, agora, revigorar o próprio Estado de bem-estar social. Esse é o efeito que podemos esperar de um esforço sociológico intensificado na produção de conhecimento sobre o desenvolvimento. E por que isso é tão importante? Porque bem-estar social e desenvolvimento se tornaram termos e fenômenos historicamente associados e sistemicamente interdependentes.

Como já afirmado, o bem-estar social é a materialização política do Estado social democrático, cuja justificativa moral foi racionalizada por esse esforço argumentativo e incorporada à “imaginação sociológica” do Ocidente. Não obstante, a materialização do bem-estar depende permanentemente da produção dos recursos a serem distribuídos. Isso gera o dilema de uma ordem política que precisa, ao mesmo tempo, extrair do agente produtivo e não desestimular a sua produtividade, ante um conjunto de demandas de bem-estar aparentemente incessante.

Nesse cenário, produtividade e empreendedorismo, aliados aos investimentos em educação, ciência e tecnologia, se tornam itens prioritários da agenda estratégica estatal. Por essa razão, e sem prejuízo às preocupações com a distribuição, sugere-se a intensificação da investigação sociológica para a compreensão de fatores capazes de gerar e aumentar a riqueza. Em outros termos, fica proposto que a Sociologia intensifique a investigação sobre as causas de ordem social, cultural e institucional, capazes de responder às necessidades econômicas da sociedade e do próprio estado de bem-estar.

Do ponto de vista da democracia, concordemos: o *Welfare State* é a conformação ideal do Estado Moderno e, moralmente, o *Welfare* foi constituído com base na premissa distributivista de que as riquezas material e imaterial precisavam ser democratizadas. Assim, no século XX, vivemos uma era de impulsos distributivos. Agora, a razão por uma Sociologia da produção se tornou uma razão de Estado, e o motivo é o dilema do *Welfare State*, segundo o qual a permanência e o aumento no atendimento dos direitos sociais requerem uma contrapartida: o aumento da capacidade produtiva. De modo geral, as expectativas de longa vida do *Welfare State* continuarão vinculadas à promoção da justiça social e à sua eficiência distributiva – é sua razão de ser. Todavia, o atendimento às demandas distributivas reivindica as condições para a produção dos recursos, tanto quanto requer a precedência do diagnóstico acerca da potenciação e dos obstáculos a essa produção.

Por que a Sociologia brasileira pouco se preocupa com isso? Assim como antigos desenvolvimentistas trabalharam com a perspectiva dos recursos naturais inesgotáveis, os defensores contemporâneos das políticas distributivas negligenciam os limites do estado de bem-estar. Parte substantiva da análise sociológica dá de ombros ao fato de que a materialização dos pressupostos distributivistas depende, incessantemente, da capacidade de produção dos recursos econômicos. É o que gera a ambiguidade da ordem política a que nos referimos. A desigualdade econômica, política e cultural continua, é verdade, sendo um desafio. O livro *O capital no século XXI*, do economista francês **Thomas Piketty** (2014), vem

nessa direção de recolocar a prioridade do tema da desigualdade para a agenda global. Ao contrário da teoria de Kuznets, por exemplo, Piketty sugere que, a longuíssimo prazo, o capitalismo revelaria sua tendência concêntrica da riqueza.

Como é possível ignorar que, a despeito dos ciclos de concentração da riqueza, a pobreza tenha diminuído consideravelmente no mundo, entre a penúltima década do século XX e a primeira do século XXI? Em 1981, quase 58% da população mundial vivia com menos de 2 dólares por dia. Em 2012, essa parcela representa pouco menos de 36% (Revista Exame, 11/06/14, p. 37). A redução da pobreza também foi um fenômeno latino-americano, incluindo o Brasil, demonstrando, grosso modo, que a evolução de boas instituições políticas e econômicas conduz, naturalmente, ao combate eficaz à pobreza.

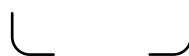


EU INDICO

Sobre êxitos e fracassos dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, revelando a diminuição da pobreza no mundo, ver a matéria **A pobreza diminui, mas a desigualdade aumenta.**



Sobre a redução da pobreza na América Latina, ver a matéria **A desigualdade está na moda.**



Nesse sentido, confundir aumento da desigualdade com pobreza tem se revelado uma falácia. Simplesmente, ignora-se a lógica, porque ondas de crescimento econômico podem aumentar, temporariamente, a concentração de riquezas, mas não significa que, quando alguém gerou riquezas, isso empobreceu outrem. Com frequência, ignora-se a relação entre desigualdade e qualidade da educação, respeito às instituições democráticas, incentivos à produção, qualidade de decisões e consensos políticos, aprimoramento das regras e dos inúmeros fatores que melhoram a vida de pessoas e geram oportunidades. Ao largo disso, todo o esforço de áreas do conhecimento, como a Ciência Política e a Economia, é desprezado. Por meio desses campos do conhecimento menos antipáticos ao capitalismo, é possível perceber como leis e políticas podem gerar oportunidades individuais, sem falar nos fatores culturais que nos ajudariam a entender diferenças de desempenho político, econômico, socioeconômico e educacional entre sociedades.

Nessa direção, abordagens como a do antropólogo **Roberto DaMatta** (*apud* SOUZA, 2001) sobre os dilemas culturais brasileiros são ilustrativos, mas parecem proibitivas na introdução às ciências sociais brasileiras. As observações desse antropólogo brasileiro nos obrigam a encarar a dura realidade da cultura brasileira, de hábitos antirrepublicanos e preocupações restritas ao privado, enquanto “sujamos a rua sem cerimônia ou pejo” (DAMATTA, 1997, p. 12). Dizia certo filósofo que um povo precisa ir às próprias entranhas, se quiser ser uma grande nação. É esse o duro, porém, honesto exercício de DaMatta, quando assevera que somos “uma sociedade que não educa as pessoas [...] no sentido cívico” (DAMATTA, 2015, on-line).

Em seguida, sua autocrítica nacional nos lembra que “a educação no Brasil é ruim. A universidade é o antimercado, portanto, não valoriza talento [...] o liberalismo, a meritocracia e a competição [que] são inexoráveis” (DAMATTA, 2015, on-line).

Na Sociologia introdutória brasileira, aprendemos que o capitalismo é essencialmente gerador de desigualdades e que o “neoliberalismo” é a causa atual de nossos insucessos. Contudo, não aprendemos que o escasso civismo e a baixa produtividade constroem nosso desenvolvimento, tanto quanto o excesso de patrimonialismo tão bem demonstrado por Raymundo Faoro (2001). Tampouco a Sociologia admite que, salvo muito recentemente, nossa educação de massa desdenhou a formação de mão de obra qualificada, que dirá de empreendedores inovadores. É uma explicação básica para compreendermos que, respectivamente, um e outro fatores melhorariam nossa produtividade, gerariam mais oportunidades aos indivíduos e menos dependência do amparo estatal. Ao largo disso, seria honesto admitir que acertos e erros governamentais explicam melhor os sucessos e fracassos de uma sociedade que problemas estruturais da economia de livre mercado. Por fim, ignora-se, até mesmo, o impacto do Estado de bem-estar, na medida em que ele represente uma resposta civilizada do capitalismo.

As experiências contemporâneas do Estado de bem-estar nos permitem afirmar que, do ponto de vista moral e político, a distribuição dos recursos é um problema admitido e um desafio assumido no capitalismo do século XXI. Nesse sentido, os direitos políticos das democracias de massa são, em geral, a garantia da progressiva consecução dos direitos sociais. Nessas sociedades de eleitores exigentes e conscientes dos seus direitos, o esforço no atendimento às demandas do bem-estar é a constante de um Estado que, há muito, deixou de representar, exclusivamente, os “interesses das classes dominantes”.

Nas democracias de massa, portanto, o Estado de bem-estar social é a própria expressão da vontade geral, produto político dos consensos, possíveis de desejos compartilhados e, politicamente, filtrados pela razão humana numa sociedade da informação e do conhecimento. Salvo quando os fundamentos da democracia vierem a ser questionados, a legitimidade do poder continuará residindo no *Welfare State*. Há extensa margem para criticá-lo, até mesmo negá-lo, afinal, a crítica é o sal da vida. No entanto, não há como ignorá-lo e não reconhecer a fonte de sua legitimidade, qual seja, a vontade geral.

CONCLUINDO

A despeito de tudo, a legitimidade do *Welfare State* depende tanto da vontade política como da viabilidade econômica. Historicamente, a Sociologia teve um papel fundamental na construção dessa vontade política, como procuramos ressaltar. Admitindo que o Estado de bem-estar dependa da produção dos recursos, é natural esperar que a produção sociológica se debruce sobre os fatores de causa e consequência da produção econômica. Todavia, isso implica aceitação do pressuposto sistêmico de que alguns consensos sejam não apenas possíveis, mas, também, desejáveis – e o consenso em torno da produtividade é um deles. Teríamos de admitir que os interesses pela produtividade e competitividade nacionais possam ser comuns à vontade geral, e não apenas às elites econômicas e políticas. Então, esse seria o ponto de partida para admitir a utilidade de um esforço sociológico voltado a compreender as causas da produção. Por decorrência, esse esforço se refletiria, também, nas diretrizes dos sistemas educacionais.

Não obstante, precisaríamos aceitar, democraticamente, a produção de uma Sociologia baseada numa perspectiva otimista de aposta nas liberdades individuais e no otimismo das mudanças sociais sem rupturas sistêmicas. Provavelmente, ela seria considerada uma abordagem reacionária na visão de estudiosos habituados à ferocidade da crítica sociológica ao mundo da produção e sua “promiscuidade” com o mundo da política. Poderia ser entendida como o retorno à narrativa do desenvolvimento ante uma crônica “sociologia da crise” (SZTOMPKA, 1998, p. 73).

Logo, significaria a retomada de uma narrativa que, a propósito, a Sociologia jamais deveria ter abandonado. Tal advertência já havia sido feita pelo sociólogo Norbert Elias. A lembrança está publicada em artigo de Lílian Junqueira (2005), recorrendo à tradução de um texto original de Elias, feita por Dunning e Van Krieken (1997), em que os autores sugerem que a rejeição às teorias evolucionárias teria causado um importante prejuízo às ciências humanas. Norbert Elias teria feito a distinção entre teorias evolucionistas e evolucionárias. As teorias evolucionistas seriam de caráter teleológico e metafísico, além da presunção biológica e suas consequências. Entretanto, as teorias evolucionárias seriam as que corretamente permitiriam a percepção sobre o desenvolvimento social e histórico no longo tempo.

É justamente essa concepção de evolução que desejamos enfatizar aqui e que projeta luz sobre o significado de desenvolvimento. Os resultados analíticos

e interpretativos de uma retomada das teses do desenvolvimento à Sociologia, nessa perspectiva, trariam vida nova ao debate. Isso implicaria alguma reconsideração das contribuições de Durkheim. Teríamos de admitir que seu raciocínio sociológico possa ser extremamente fértil ao mundo da economia, em geral, e da produção, em particular. Então, nos manuais de Sociologia, teríamos que reconsiderar, também, o tamanho das contribuições de Weber, igualmente subutilizadas.

Considere-se, por um instante, a importância de uma abordagem, teoricamente ainda imatura, como a do capital social. Com apoio na literatura existente e nos trabalhos empíricos acerca do tema, é plausível especular, teoricamente, sobre o leque de suas implicações no desenvolvimento político e econômico. Isso amplificaria a importância que os manuais de Sociologia conferem a Max Weber e Emile Durkheim com base nos conceitos de cultura e cooperação, mas também de capital humano, produtividade, civismo, empreendedorismo, competitividade e meritocracia. O problema é que esses termos têm sido historicamente proibitivos, porque são, frequentemente, associados aos interesses do capital e à ideologia “neoliberal”, como muitos sociólogos acreditam até hoje¹.

No caso de uma perspectiva durkheimiana, isso, talvez, nos fizesse compreender a utilidade de uma abordagem interdependente, para explicar a importância da cooperação e da confiança como elementos sistêmicos que explicam o melhor funcionamento da econômica, da política, das organizações públicas e privadas e de toda a sociedade. Entretanto, a revalorização das contribuições de Durkheim, a partir dessa perspectiva, poderia trazer constrangimentos, uma vez que o seu pensamento, como o de outros “sociólogos malditos”, está perigosamente ligado ao evolucionismo. Essa é a mesma razão pela qual a ideia do desenvolvimento é insuficientemente apresentada nos manuais. Nas escolas, assim como nas universidades, a consequência é uma compreensão bastante limitada sobre o desenvolvimento, sobretudo, porque, no rigor da análise, não é possível separá-lo, conceitualmente nem literalmente, da ideia de evolução.

No caso de uma perspectiva weberiana, uma revalorização das contribuições do autor de *Ética protestante e o espírito do capitalismo*, como também de *Ciência e política: duas vocações*, traria incômodos. É que, além de críticas ao excessivo engajamento político na docência, o pensamento de Weber está ligado ao idealismo (metodologicamente). Em outras palavras, está ligado à tentativa de compreender como os valores e significados intersubjetivos interferem e podem

1 Ver FAGNANI (2015, p. 2 e 4).

conformar a ordem social. Nessa linha, inverter-se-ia o entendimento a partir da perspectiva materialista, vertente predominante nos manuais de Sociologia no Brasil. Ideias como o mérito, a confiança, o valor do trabalho, o empreendedorismo, a inovação e o binômio cooperação-competição poderiam ser estudadas na sua conformação social, revelando significados e impactos sociais que ajudariam a identificá-las ao “tipo ideal” do desenvolvimento. Não há sinais disso.

O aprofundamento de uma Sociologia da cultura brasileira, explorando honestamente nossos “dilemas” e, por que não, nossas fraquezas, poderia, é claro, revelar facetas constrangedoras da índole nacional, derrubando o mito de vítimas do colonialismo e do sistema socioeconômico internacional. Contudo, nos ajudaria a entender quais razões culturais e históricas explicam, parcialmente, nossas dificuldades endógenas e mais subjetivas na promoção do desenvolvimento. Isso não nos condenaria ao atraso, pois não há determinismo nem crítica que resista à vontade humana. Apenas nos exigiria a assunção de novas responsabilidades, abrindo o caminho para a saída da “menoridade”, numa expressão amena em referência ao nosso atraso e relutância em reconhecer nossas falhas.

Todavia, isso requer mais que uma compreensão. Teríamos que dar passagem ao evolucionismo cultural, recuperado por Talcott Parsons, autor que aproximou o evolucionismo durkheimiano ao idealismo weberiano. Ele o fez aproximando, de um lado, a ideia spenceriana da transição da simplicidade até a complexidade cultural e o estudo dos valores e seus significados, do outro lado (PARSONS, 1965). Puxou a ideia de uma “lei geral”, já sugerida por Spencer e aperfeiçoada por Durkheim, em *A divisão do trabalho social*, obra clássica da Sociologia em que Durkheim sugeria que, independentemente de circunstâncias de tempo e espaço, permanecia o fato de que a divisão do trabalho avançava em todas as sociedades (*apud* SZTOMPKA, 1998). Nessa perspectiva, a tese geral de Parsons é que as sociedades evoluíram culturalmente a partir do aperfeiçoamento da linguagem e das leis, ideia completamente estranha aos nossos manuais.

É necessário admitir que a Sociologia introdutória brasileira ignorou toda a renovação do evolucionismo, o chamado neoevolucionismo. Nesse sentido, as teorias da modernização e da convergência oferecem contribuições úteis para refletir sobre a mudança social das nações, representando “as últimas encarnações da orientação evolucionista” (SZTOMPKA, 1998, p. 229). A principal convergência entre os neoevolucionistas, incluindo Talcott Parsons e Gerhard Lenski, é a crença em um processo de “evolução cultural” que atinge todos os grupos humanos. A ideia, expressa pelo antropólogo estadunidense Leslie White (1900-

1975), é que cada sociedade gera suas próprias técnicas e instituições, que se aprimoram ao longo do tempo (WHITE, 1949 *apud* DALGALARRONDO, 2013, p. 255). Sem incorrer no determinismo unilinear, no naturalismo e no etapismo, os neoevolucionistas aceitam a diversidade histórica e cultural das sociedades, no válido esforço de identificar algumas regularidades entre as sociedades, em suas trajetórias de desenvolvimento. Entre os pontos em comum, estão a modernização tecnológica e a afirmação de instituições democráticas, teses advogadas por Parsons e Lenski (*apud* TURNER; MACHALECK, 2018) e, também, das políticas de direitos e de bem-estar social.

Finalmente, o que leva ao ímpeto dessa proposição não difere da disposição moral geral dos pensadores sociais novecentistas – uma preocupação com o bem-estar e a potencialidade dos seres humanos. Com a mesma intensidade, podemos encarar a manifestação histórica, explícita ou latente em todas as sociedades, de crença moral na necessidade emancipatória dos indivíduos e na assunção de responsabilidades. Não é problema, aqui, admitir que se trata de um sentimento reacionário de aproximação ao otimismo das luzes, de crença na razão e reconhecimento da validade de alguns consensos, o desenvolvimento entre os quais. Trata-se de uma proposição de fé na capacidade humana de resolver problemas indefinidamente e de atingir a “maioridade” sugerida pelo filósofo Immanuel Kant. Trata-se, também, de acreditar que, tendo atravessado os séculos e fazendo parte da imaginação ocidental, o significado da ideia “força do desenvolvimento” seja reconhecido pela imaginação sociológica. Por extensão disso, é razoável afirmar que o Estado de bem-estar social seja a própria, embora não definitiva, materialização do significado do desenvolvimento. Portanto, é uma afirmação de fé na capacidade civilizatória do Ocidente.

Por fim, trata-se de acreditar na legitimidade de tentar, sem certezas e verdades absolutas, encontrar saídas iluministas capazes de orientar racionalmente os desejos irrefletidos de emancipação política e econômica dos indivíduos. É necessário fazê-lo por meio da educação e parece legítimo esperar que a Sociologia faça a sua parte. Não há a presunção de verdades, mas a provocação ao debate, sem receios nem preconceitos. Isso nos autoriza a resgatar, conclusivamente, a lembrança de Florestan Fernandes, que, na abertura do II Congresso Brasileiro de Sociologia, em 1962, sugeriu que a grande tarefa dessa ciência seria a de tirar o país do obscurantismo. Sua sugestão continua atual e não há melhor maneira de segui-la do que pelo aprofundamento do debate, da contraposição dos opostos, sem medo de surpresas.



Distribuição e desigualdade *versus* produção e desenvolvimento: antítese oculta nos manuais de Sociologia

CAPÍTULO

2



Do que trata o capítulo:

Uma análise inicial dos seis manuais de Sociologia recomendados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) do Ministério da Educação, para o período de 2015 a 2017. O propósito é demonstrar que a Sociologia introdutória, no Brasil, se caracteriza como uma ciência da má distribuição da riqueza e da desigualdade social consequente. Disso decorre o abandono do tema do desenvolvimento e a inexistência de uma abordagem que reconheça a interpretação sociológica de fatores geradores de produção e riqueza. Pela natureza dessa postura, a Sociologia promove a crítica ao modo de produção capitalista e faz a defesa do Estado de bem-estar social. Todavia, despreza o fato de que a manutenção e a expansão desse modelo de Estado dependem justamente da capacidade produtiva da Sociedade. Para realizar essa análise, foi observada a incidência de palavras nos manuais que demonstram essa postura.

***Palavras-chave:** manuais de Sociologia; produção; desenvolvimento; Estado de bem-estar; capital social.*

INTRODUÇÃO

A Sociologia introdutória, que aprendemos a conhecer pelos livros didáticos, é uma ciência da má distribuição e da desigualdade social. Dois séculos após o seu surgimento, continuamos a usar, essencialmente, as mesmas ideias acerca da ciência da sociedade postulada por **Auguste Comte**, no século XIX, e tão influenciada por seu contemporâneo **Karl Marx**. Como derivou de uma ciência exata, esse ensinamento consiste em demonstrar as causas e os problemas oriundos da distribuição desigual da riqueza produzida no capitalismo. Nesse sentido, a denúncia à má distribuição e a proveniente desigualdade social continuam sendo as principais características da Sociologia no século XXI. Subliminarmente, esse tipo de abordagem sugere pouca mobilidade socioeconômica e ignora o fenômeno do desenvolvimento, para uma ciência cujo objeto é a mudança social. Com o devido reconhecimento à indisputável retidão em denunciar a desigualdade, causa certa frustração – que dois séculos não foram suficientes à introdução de novidades na abordagem sociológica. Nessa direção, há duas possibilidades, quais sejam: a Sociedade pouco mudou ou a Sociologia envelheceu.

Seja qual for a resposta, o fato é que, com o tempo, a Sociologia tornou-se uma ciência de denúncia à má distribuição da produção e à consequente desigualdade social. É claro que suas contribuições vão muito além disso. Explicar que parte essencial da psicologia humana é constituída e alimentada socialmente já seria, por si só, motivo suficiente para o aprendizado sociológico no ensino básico. Por extensão, a abordagem histórica da Sociologia até permite o entendimento sobre o uso da razão e suas consequências ao desenvolvimento político e econômico das nações. Isso inclui o reconhecimento acerca dos avanços da modernidade, relacionados ao progresso cognitivo e tecnológico, permitindo subentendê-lo como fator de desenvolvimento. No entanto, é à Sociologia que recorrem todos os que demandam subsídios teóricos e discursivos que fortaleçam os argumentos de denúncia e combate à desigualdade. Nessa perspectiva, a “ciência da sociedade injusta” assume o proselitismo político de justificar a democracia, o Estado de direito e a necessidade do bem-estar social – e, aqui, reside a sua grande importância discursiva.

Nessa direção, é inegável reconhecer a necessidade da denúncia às desigualdades. Afinal, elas sempre existiram, até certo ponto inevitáveis, aceitáveis, inclusive úteis, na perspectiva de utilitaristas como **Jeremy Bentham**. Contudo, são moralmente condenáveis e institucionalmente enfrentadas, e confrontá-las requer compreensão causal, com eficiência demonstrativa e sofisticação argumentativa. Todavia, a opção pela denúncia, e própria coerência na construção da narrativa, acabou por distanciar a Sociologia de um tema que já lhe foi caro, qual seja o desenvolvimento. Quanto mais a Sociologia avançou na denúncia, mais se distanciou da preocupação com as causas do desenvolvimento. Quanto mais perseverou na denúncia à má distribuição da riqueza, mais excêntrico tornou-se o tema do desenvolvimento. Assim, o combate à má distribuição da riqueza e à desigualdade social ficou restrito à perspectiva política, perdendo de vista o prisma da economia e da cultura. Investigando a potenciação de fatores como a produção, o crescimento econômico, o empreendedorismo e a educação, entre outros, teria sido possível associá-los a uma Sociologia do desenvolvimento ou da produtividade.

Nessa perspectiva, seria possível inverter o método de análise sem ignorar a preocupação com a desigualdade. Se a denúncia à má distribuição das riquezas é um compromisso incontestado da Sociologia, as proposições em combater o fenômeno não precisam ser exclusivamente de caráter político. Esse é o método tradicional – o da denúncia ao problema –, ocasionado pelo sistema econômico, a partir de uma relação de opressão. Enquanto isso, o combate ao problema se dá por meio da ação política, pelo Estado. Admite-se que a crítica evoluiu e saiu

da exclusividade das relações de produção, mas a sua origem está, ali, apoiada na sólida crítica novecentista de Marx.

A inversão metodológica que propomos é investigar o problema, do ponto de vista político, e identificar alternativas a partir da perspectiva econômica, iniciando pela identificação dos fatores que geram riqueza e desenvolvimento. Não se sugere a simples substituição do método tradicional, mas a amplificação da análise que, ao contrário de denunciar e combater a economia, encontra, nela, explicações que potencializam a produção de riquezas e a geração do desenvolvimento. Nessa direção, na qual o raciocínio sociológico está habituado a enxergar o problema, a Sociologia vislumbraria alternativas, reconhecendo a importância da economia, em benefício do desenvolvimento e do bem-estar.

Inobstante, o Estado de bem-estar social é o maior produto político no combate às desigualdades sociais, e a Sociologia é a principal ciência em sua defesa, ainda que o faça indiretamente. Na impossibilidade de superação estrutural do modelo econômico e político, as intervenções estatais, em favor dos menos beneficiados, ora são reconhecidas, ora reivindicadas nos manuais dessa disciplina. O tratamento de temas como cidadania, políticas sociais e movimentos sociais, entre outros temas paralelos, converge para a afirmação e a defesa do Estado de bem-estar e de direitos. Todavia, a própria Sociologia dos manuais não parece consciente de sua grande conquista analítica. Em outras palavras, tira pouco proveito de sua responsabilidade discursiva na institucionalização do enfrentamento à desigualdade. Parece não se dar conta de que o *welfare* é uma conquista política que dependeu não apenas das pressões sociais, mas, também, de um discurso liberal democrático que a Sociologia modelou e justificou como resposta aos problemas da má distribuição dos recursos produzidos socialmente e apropriados de maneira desigual.

Contudo, para além da capacidade distributiva, a manutenção do Estado de bem-estar sempre dependeu da capacidade produtiva de cada sociedade. O *Welfare State* é um produto político de direito e, de fato, ainda que incompleto, na maioria das democracias. Lutas, consciência política, movimentos sociais e voto são fatores históricos de pressão à sua afirmação e expansão. Empiricamente, é possível demonstrar sua eficácia distributiva, e isso teve efeitos históricos incontestáveis, tornando-se indispensável onde ele se afirmou e desejável onde não existe. Nos países em que se institucionalizou e expandiu, foram criados importantes mecanismos de distribuição da riqueza. Por esse motivo, é prudente

admitir que o Estado de bem-estar gera desenvolvimento. Pode-se falar em economia do bem-estar social, pois, enquanto a distribuição da riqueza aumenta a circulação econômica, expande o número de agentes econômicos e de oportunidades. Não obstante, sua estabilidade não depende exclusivamente da capacidade de prover os recursos, mas de incentivar a sua permanente produção.

Assim, o Estado de bem-estar é, também, um produto da economia, dependendo da capacidade produtiva de cada sociedade, ao menos de boa parte dela. Portanto, é necessário reconhecer que sua materialização histórica não dependeu apenas de desconcentração da riqueza produzida, mas, invariavelmente, da capacidade de gerar riqueza e tornar sua produção sustentável. De maneira geral, a expansão distributiva é o resultado de uma grande decisão política. Não obstante, em cada sociedade, esse movimento dissipativo demonstra seus limites, os quais ficam expostos quando a capacidade governamental de arrecadar impostos se esgota ante as demandas crescentes e privilégios corporativistas incompatíveis com a justiça social e o desenvolvimento (MENDES, 2014). Então, passa-se, cada vez mais, a depender da capacidade de aumentar a produção dos recursos necessários, compreendendo que esse é o fator a garantir e, até mesmo, expandir o Estado de bem-estar social. Conquanto a sua institucionalização seja o resultado de uma conquista política, sua realização requer o permanente esforço econômico, sem o que a desproporção entre as demandas pelo bem-estar e a capacidade de atendê-las inviabiliza a ordem social e legal.

Assim, na introdução à Sociologia, aprendemos a identificar a solução política, porém não a reconhecer a causa econômica da qual depende a sua manutenção. Por meio do raciocínio sociológico, fomos orientados a identificar as mazelas sociais oriundas do “modo de produção capitalista”. De maneira geral, elas integram a má distribuição dos recursos produzidos socialmente e apropriados privadamente. Nisso, compreendemos que a lógica do sistema econômico é concêntrica e o antídoto é a construção, o fortalecimento e a consolidação do Estado democrático de direitos e de bem-estar. Insista-se: a solução do problema à desigualdade é apresentada do ponto de vista político, o que não é impróprio, apenas insuficiente. Assim, aprendemos a reconhecer uma parte do problema e da solução, mas ignoramos que a outra parte do problema e de sua solução é econômica. Em outras palavras, com base na **Sociologia introdutória**, e por influência de suas origens, somos induzidos a crer que o problema da desigualdade se resolve com **política distributiva**, negligenciando que seja, também, um problema da **economia produtiva**.



Todavia, reconhecer isso obriga a abordagem sociológica a um corte epistemológico, para o qual autores dos livros didáticos precisariam estar dispostos. Acontece que, para não comprometer a linha de raciocínio, dotada de harmonia discursiva e aparente coerência, acaba sendo necessário ocultar o problema da produção econômica. A fim de preservar a lógica, lança-se mão do silogismo, o qual se trata, exclusivamente, de fazer justiça, levando a crer que o problema seja somente político. O combate às desigualdades seria apenas uma questão de decidir pela distribuição de uma riqueza já existente e de proporções infinitas. Assim, a capacidade produtiva de uma nação não seria o problema, e a solução estaria, exclusivamente, na ordem política. Tal premissa tem eco porque, até certo ponto, ela é verdadeira. Em sociedades pouco democráticas e restritivas à liberdade, em que as instituições servem aos interesses de elites ou grupos extrativistas no poder, isso é um fato. No entanto, em sociedades com eleições regulares e instituições de direitos, isso deixa de ser um fato simples, porque o avanço dos direitos também expõe os limites na capacidade de atendimento a eles.

Esses limites têm relação com a fonte originária dos recursos, cuja utilização permite a promoção do bem-estar a partir das políticas distributivas e da afirmação dos direitos. Originalmente, essa fonte é econômica, embora tenha

contornos políticos, já que o funcionamento da economia depende do ambiente institucional. Em outras palavras, o conjunto de leis e regras de funcionamento das economias determina, em grande medida, os limites e a capacidade produtiva dessas sociedades. Leis e burocracia podem incentivar ou constranger a atividade econômica, em geral, facilitando ou dificultando o empreendedorismo, a empregabilidade e a inovação. Só esse aspecto das instituições formais já mereceria um capítulo nas abordagens introdutórias dos livros didáticos, abrindo espaço, minimamente, interdisciplinar a ensinamentos básicos da Ciência Política.

Contudo, a Sociologia dos manuais em nada sugere a compreensão de que os problemas relativos ao desenvolvimento socioeconômico de uma sociedade possam estar associados a determinadas instituições políticas. Leis ou regras burocráticas podem tornar uma sociedade mais empreendedora ou mais dependente das elites governamentais. **Instituições extrativistas**, e não leis do mercado, geram subdesenvolvimento e desigualdade social. Já as **instituições inclusivas** promovem o desenvolvimento. Nessa direção, o livro *Porque as nações fracassam*, do cientista político turco **Daron Acemoglu** em coautoria com o cientista político estadunidense **James Robinson**, é uma excelente referência (ACEMOGLU; ROBINSON, 2012). Já no primeiro capítulo, os autores fazem uma comparação muito oportuna entre duas cidades fronteiriças, demonstrando como as leis de seus respectivos países as tornam tão diferentes, em termos de desenvolvimento econômico.

Não obstante, há, ainda, uma gama de fatores que integram o vasto campo da produção econômica, liberdades e constrangimentos que precisam ser objetos de investigação sociológica, para melhor entender o funcionamento da economia. Nessa direção, as abordagens introdutórias da Sociologia ganhariam com as contribuições da Ciência Política. Por meio do método institucionalista, há muito a demonstrar sobre a relação entre instituições formais e informais e o funcionamento da economia. E compreender a economia, desde o ensino básico, permitiria, também, uma compreensão sociológica de que o combate à desigualdade requer um esforço de sustentabilidade econômica tão importante quanto é, inegavelmente, uma construção política.

Por não estimular essa compreensão, a Sociologia perde de vista a possibilidade de abordar o tema do desenvolvimento. Quando o faz, é de modo a criticar suas teorias, identificando-as com o evolucionismo, como poderá ser visto nos gráficos mais adiante. Não é que seja dispensável fazê-lo, já que nos ensina uma importante lição acerca do eurocentrismo do século XIX (TOMAZI, 2013),

mas ignora a retomada do tema no pós-guerra ou, no máximo, estaciona na crítica às etapas do desenvolvimento de Rostow, que mencionamos no capítulo posterior. Para além disso, não faz mais que sugerir a teoria da dependência como o que haveria de mais atual e definitivo. Nesse sentido, os manuais de Sociologia analisados ignoram, por completo, a contemporaneidade do tema do desenvolvimento, e, o que poderia ser um tema central, acaba tomando o rumo do esquecimento induzido.

Exagero afirmar que a Sociologia tenha se tornado uma ciência do antidesenvolvimento. Certos temas vinculados ao Estado de direito e bem-estar são abordados pela Sociologia e, ao integrarem as instituições liberais democráticas, dizem respeito ao desenvolvimento. Assim, quando tratamos de reconhecer os esforços institucionais de combate às desigualdades e em benefício da inclusão, isso faz parte de uma compreensão hodierna sobre o significado complexo que o termo adquiriu. No entanto, não há vinculação causal alguma entre a promoção da inclusão, da igualdade de condições e das políticas distributivas, de um lado, com a produtividade e a geração de riquezas, do outro. Inexiste, na Sociologia introdutória dos manuais, uma análise sobre a relação causal entre o bem-estar social e os fatores produtivos. Sejam de ordem econômica, cultural, educacional, legal ou tecnológica, os fatores ligados à produção são, causalmente, necessários à manutenção do Estado de direito e bem-estar.

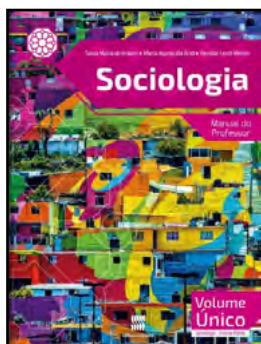
Esse nos parece ser o ponto frágil do tipo de abordagem sociológica pelo qual se optou, de modo hegemônico, na introdução à Sociologia nos manuais aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). É a consequência histórica e natural da formação do pensamento sociológico hegemônico no Brasil. Isso aparece no vocabulário sociológico, no uso e na constância de palavras, conceitos e ideias-força, sobretudo na forma de interpretação, assim como na ausência de outras tantas palavras. Em suma, a Sociologia introdutória dos manuais eleitos pelo Ministério da Educação (MEC), até 2020, denuncia as mazelas do capitalismo e ignora fatores sociologicamente interpretáveis relacionados às possibilidades do desenvolvimento. Para demonstrar que essa característica denunciativa continua hegemônica na abordagem sociológica introdutória, recorreremos a um procedimento simples: tratamos de fazer uma leitura dos manuais de Sociologia, cujo uso em sala de aula foi recomendado para o triênio 2015-2017 pelo PNLD do MEC para todo o Brasil.



A ESCOLHA DOS MANUAIS E A BUSCA DAS PALAVRAS

A indicação pedagógica desses livros faz parte do PNLD do MEC, que subsidia o trabalho de professores em todo o país, a partir da recomendação desses livros aos três níveis de ensino básico. A cada 3 anos, subsequentemente, as séries iniciais do Ensino Fundamental, as séries finais do Ensino Fundamental e, por fim, as séries do Ensino Médio são contempladas com essa recomendação. O PNLD avalia a qualidade dos livros didáticos mais sugeridos pelos professores, em cada Estado federativo. As escolhas são feitas pelo portal eletrônico do PNLD. Nos Estados federativos, acontecem seminários regionais cujo objetivo geral é apontar as principais diretrizes didático-pedagógicas a serem aplicadas em sala de aula, além das sugestões dos professores. Essa lista de livros é aprovada em seminário trienal que acontece em Brasília, com representantes das Secretarias de Educação dos Estados. É assim que a cada triênio, o MEC recomenda uma lista de livros didáticos para cada disciplina do Ensino Médio.

Para a disciplina de Sociologia, relativa ao triênio 2015-2017, o MEC recomendou os seguintes seis livros:



Sociologia

ARAÚJO, S. M. de; BRIDI, M. A.; MOTIM, B. L. **Sociologia**: Ensino Médio. São Paulo: Sipione, 2013.

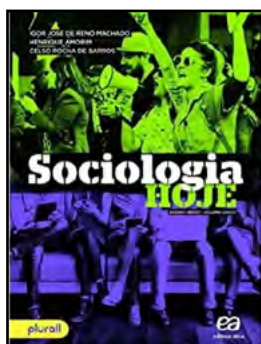
Será que, compreendendo nós mesmos, compreenderemos melhor os outros? Entre outros temas do livro, você verá a ciência, a cultura, o trabalho e a política, a escola, o Estado e a religião como temas fundamentais.



Tempos Modernos, Tempos de Sociologia

BOMENI, H.; MEDEIROS, B. F. *et al.* **Tempos modernos, tempos de sociologia**. São Paulo: Editora do Brasil, 2013.

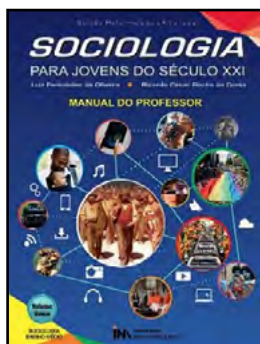
Por meio do diálogo com o filme *Tempos Modernos*, de Charles Chaplin, a obra apresenta os principais conceitos da Antropologia, Ciência Política e Sociologia, com uma linguagem clara e acessível aos alunos do Ensino Médio.



Sociologia hoje

MACHADO, I. J. de R.; AMORIM, H.; BARROS, C. R. **Sociologia hoje**. São Paulo: Ática, 2013.

O principal objetivo do livro é aproximar investigações, reflexões e teorias das Ciências Sociais do cotidiano do leitor, como um instrumento de reflexão crítica sobre o dia a dia dele, a sociedade em que vive, a história dele e o mundo contemporâneo.



Sociologia para jovens do século XXI

OLIVEIRA, L. F.; COSTA, R. C. R. **Sociologia para jovens do século XXI**. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2013.

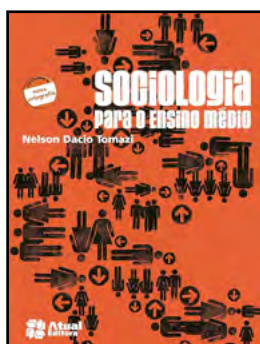
O livro tem, como base, as principais elaborações teóricas da Sociologia contemporânea, desde os autores considerados fundadores dessa ciência até os nacionais e internacionais da atualidade sociológica.



Sociologia em movimento

SILVA, A. *et al.* **Sociologia em movimento**. São Paulo: Moderna, 2013.

É um projeto que dialoga com as demandas atuais do Ensino Médio, preparando o adolescente para ser bem-sucedido em sua trajetória pessoal e profissional.



Sociologia para o Ensino Médio

TOMAZI, N. D. **Sociologia para o Ensino Médio**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

Por que estudar a sociedade em que vivemos? É possível conhecer a sociedade por meio da ciência? A sociologia serve para quê? Muitos alunos fazem essas e outras perguntas em seus primeiros contatos com a disciplina e, no livro, a ideia é procurar formas de respondê-las.

Essa recomendação é, na sua última etapa avaliativa, o resultado do trabalho de avaliadores *ad hoc* de várias universidades brasileiras. Vale dizer que se trata de uma avaliação minuciosa, que responde a 110 perguntas organizadas a partir de um conjunto de critérios. Ali, consideram-se aspectos teóricos e conceituais, didático-pedagógicos, de legislação, imagens, editoração, entre outros. A avaliação contém, ainda, as resenhas críticas de cada um dos livros e está publicada no guia de livros didáticos de Sociologia do PNLD-2015 (BRASIL, 2014b). Não menos importante é a consideração de um amplo conjunto de componentes das três unidades curriculares da disciplina, que correspondem a cada um dos 3 anos do Ensino Médio. Essas unidades e seus componentes orientam os conteúdos dos manuais e estão publicados na Base Nacional Curricular Comum (BNCC) (BRASIL, 2016a).

Quanto à leitura dos livros, fizemos uma comparação e, em geral, como se poderia esperar, existe convergência na abordagem entre eles. Nosso propósito hipotético foi averiguar a incidência da preocupação desses manuais com o que consideramos a principal característica da Sociologia: sua preocupação com a distribuição da riqueza material e imaterial socialmente produzida e a desigualdade social correspondente.

Por extensão e contraposição, procuramos identificar a presença e o tratamento conferidos a termos, conceitos ou ideias-força que sugerissem a preocupação com a produção dessa riqueza. Nessa perspectiva, estivemos em busca de lacunas sociológicas que viessem a revelar o que podemos chamar de um desinteresse, e conseqüente marginalização, sobre o desenvolvimento e seus temas congêneres. Isso não significa que a tematização esteja ausente, já que o tema do desenvolvimento é, por sinal, bastante mencionado. Todavia, o tratamento a ele conferido reforça as preocupações da Sociologia com a distribuição da riqueza e com a desigualdade social, quando essa ciência poderia, também, se debruçar sobre fatores de produção da riqueza.

Nosso procedimento de investigação consistiu, literalmente, em uma busca de palavras, cuja frequência e regularidade, sugerimos, permita uma caracterização da literatura didática de Sociologia no Brasil. Essa caracterização geral apresenta a Sociologia como uma ciência da má distribuição e da desigualdade social. As apresentações mais convencionais e, até mesmo, bem definidas dos manuais não sugerem isso de modo literal. Em geral, o papel dessa ciência humana está relacionado ao estudo sobre como as sociedades se formam, o que as mantém enquanto sociedades e o que muda ao longo do tempo. Por extensão, aprendemos que a Sociologia estuda as relações entre indivíduo-sociedade e suas influências

recíprocas. Entretanto, ao final das leituras dos bem elaborados manuais, a impressão que se pode ter é que essa disciplina tem duas facetas, de importantes consequências interpretativas:

- há, realmente, uma predominância absoluta da denúncia à má distribuição e à desigualdade social;
- inexistente uma abordagem favorável à produção econômica e ao desenvolvimento.

Elencamos, portanto, um conjunto de palavras que distribuímos em dois grupos. A escolha foi feita antes da leitura dos manuais, da BNCC e do guia do PNLD para a Sociologia. Além disso, nossa escolha foi arbitrária, embora não nos pareça difícil aceitar a associação feita com cada uma das duas expressões que agrupam separadamente as palavras escolhidas. O propósito, como demonstra o Quadro 1, foi distinguir os termos, de modo que um grupo pudesse estar relacionado a uma **Sociologia da distribuição**, enquanto outro estaria vinculado a uma **Sociologia da produção**.

Assim, as menções das palavras agrupadas à Sociologia da distribuição reforçariam, a princípio, a preocupação da Sociologia com a distribuição. Por outro lado, cada vez que encontrássemos uma das palavras associadas à Sociologia da produção, isso poderia significar, por hipótese, uma preocupação com a produção. Nessa perspectiva, procuramos contabilizar as menções feitas a essas palavras, apresentando, estatisticamente, o resultado, a fim de confirmar a nossa hipótese geral de que a Sociologia é predominantemente uma ciência da má distribuição das riquezas e da desigualdade social.

Procuramos associar termos e conceitos que pudessem ser alinhados a cada uma das duas formas de abordagem que propusemos aqui. Tanto quanto as palavras, essas duas formas também constituem escolhas arbitrárias. Uma delas é o que denominamos de uma Sociologia da distribuição, voltada a denunciar o problema da má distribuição e da desigualdade resultante. Insistimos que essa é a marca principal da Sociologia nos manuais. Já reconhecemos que a Sociologia não se reduz a isso; o que estamos afirmando é que esse tipo de abordagem marca boa parte da Sociologia e, nos manuais, não rivaliza com outras. A outra forma de abordagem a que fazemos menção, a Sociologia da produção, é muito mais uma sugestão, uma possibilidade que se revela inexistente e, conquanto tenhamos elencado e encontrado um conjunto de termos e conceitos associáveis à produção e ao desenvolvimento, a utilização analítica e interpretativa desses termos não

favorece a constituição de uma Sociologia da produção, ao contrário, reforça a Sociologia da distribuição.

A seguir, apresentamos o Quadro 1 com a informação estatística que revela a quantidade de vezes que cada palavra foi mencionada nos manuais de Sociologia. Corresponde à escolha prévia de palavras, acrescida de alguns termos que foram inseridos posteriormente. Essas palavras posteriores foram consideradas importantes, primeiramente, devido à quantidade de vezes que algumas foram mencionadas nos manuais e sua identificação com uma das colunas. Outras foram incluídas por conta da intenção de verificar se, realmente, encontraríamos menções a elas, pela identificação que acreditamos que elas tenham com uma das duas colunas. Assim, alinhados à esquerda, temos os termos que escolhemos associar à Sociologia da distribuição e, na coluna da direita, os termos que identificamos com uma Sociologia da produção. As palavras aparecem classificadas de modo numérico e decrescente, que corresponde à quantidade de vezes que elas foram mencionadas.

Sociologia da distribuição		Sociologia da produção		
1	Desigualdade	538	Produção/produtividade	623
2	Conflito (social)	189	Desenvolvimento	383
3	Igualdade (em prol de)	186	Evolução/progresso	199
4	Pobreza	106	Tecnologia, incluindo C&T	182
5	Estratificação	85	Solidariedade	95
6	Dominação (de classe ou política)	72	Competição/competividade	82
7	Exploração	69	Integração/consenso social	56
8	Exclusão	56	Qualificação/capacitação profissional	54
9	Distribuição	54	Inovação, incluindo CT&I	39
10	Miséria	35	Cooperação	33
11	Inclusão (em prol de)	33	Capital social	13
12	Classe dominante	30	Crescimento econômico	13

Sociologia da distribuição		Sociologia da produção	
13	Luta de classes	30	Confiança
		0	Capital humano
1.482		1.780	

Quadro 1 – Distribuição das palavras: classificatório pelo número de vezes que cada palavra foi mencionada nos manuais de Sociologia / Fonte: o autor.

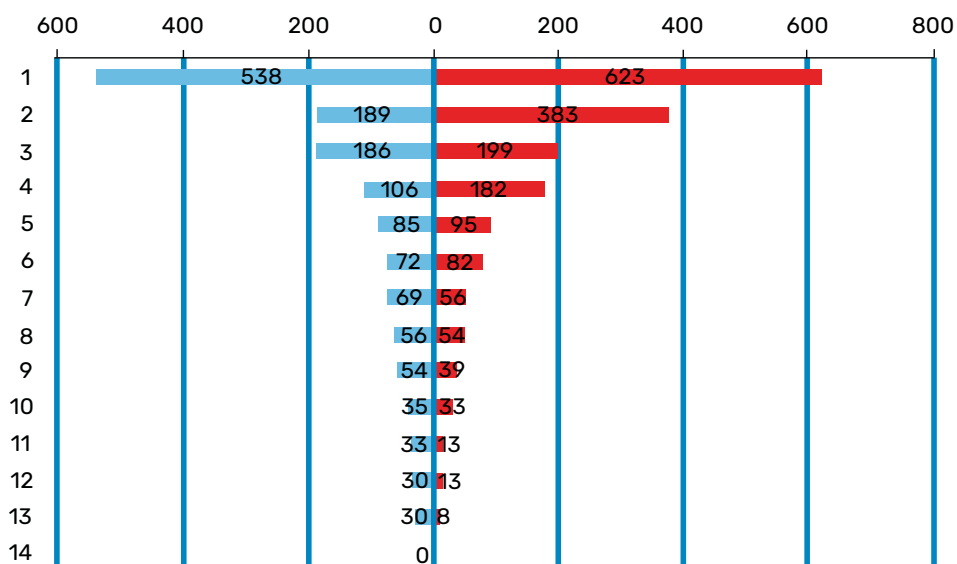


Figura 1 – Gráfico correspondente aos dados do Quadro 1 /Fonte: o autor.

Análise dos dados

No topo da lista do Quadro 1, graficamente representado na Figura 1, aparece a incidência de cada palavra que identificamos, inicialmente, em cada um dos dois grupos. Na coluna da esquerda, que constitui as palavras agrupadas em torno do termo Sociologia da distribuição, a frequência confirma nossa hipótese. Na coluna à direita, a incidência das palavras que associamos a uma Sociologia da produção causa surpresa, à primeira vista. Como já dito anteriormente, o número de palavras que associamos à distribuição é menor que o número de palavras associadas à produção. Esperava-se, inicialmente, que essa relação fosse inversa. No entanto, a frequência das menções associadas à produção é maior. Esperava-se,

inclusive, que a palavra mais vezes publicada nos manuais fosse desigualdade. Para surpresa inicial, a menção é maior aos termos produção e produtividade, somados, que, embora se trate de duas palavras, designam o mesmo sentido. Poderíamos ter feito a mesma associação entre desigualdade e igualdade, já que, no contexto narrativo, revelam uma só preocupação. Optamos por não o fazer, já que, literalmente, são termos opostos.

Na sequência, até a quarta linha das duas colunas, aparecem as palavras mencionadas mais de 100 vezes no conjunto dos seis manuais. De um lado, estão conflito, igualdade e pobreza e, de outro, aparecem desenvolvimento, tecnologia/C&T e evolução/progresso. Nestes dois últimos casos, os termos foram contabilizados, inicialmente, de modo separado, porém, ao identificar que o sentido imputado a eles era o mesmo, resolvemos reuni-los. Na soma, a incidência dos termos, à direita, continua sendo ligeiramente maior. O conceito de desenvolvimento, que associamos fortemente à ideia da produção, é a terceira palavra mais mencionada nos manuais, entre as elencadas. Se, por um lado, as referências ao conflito social, à pobreza e à igualdade social reforçam as características de uma Sociologia da distribuição que queremos evidenciar aqui, as menções aos termos aparentemente opostos se fazem ainda mais presentes. Essa tendência continua nas linhas seguintes, com poucas exceções.

Portanto, ficamos diante de uma demonstração numérica que, inicialmente, parece contrapor-se à nossa hipótese inicial de que a Sociologia dos manuais se preocupa, fundamentalmente, com a distribuição desigual dos recursos socialmente produzidos. Quando observamos a incidência de importantes termos diretamente relacionados ao universo da produção, não restam dúvidas sobre a importância desse universo no contexto analítico da Sociologia. Da mesma forma se poderia observar em relação à ideia-força do desenvolvimento, cuja incidência só não é maior que a soma das palavras produção e produtividade, seguidas do caro conceito sociológico de desigualdade. Pela demonstração estatística, portanto, haveria um equilíbrio de tratamento entre as duas abordagens. Pelo mesmo motivo quantitativo, e dentro dos limites deste trabalho, seria possível reivindicar a existência de uma **Sociologia da produção**, de maneira semelhante a uma **Sociologia do desenvolvimento** ou mesmo **uma Sociologia do trabalho**.

Entretanto, isso não faz sentido aqui, já que, do nosso ponto de vista, o que definiria a existência de uma Sociologia da produção seria uma abordagem construtiva sobre os fatores geradores de produtividade e, sociologicamente, interpretáveis. Seria, evidentemente, uma abordagem de contraponto ao que denomina-

mos, aqui, de Sociologia da distribuição. Acontece que o significado da maioria dos termos associados a uma Sociologia da produção não proporciona a feição favorável à produção e ao desenvolvimento econômico que se poderia esperar, pois o significado atribuído a esses termos não permite uma compreensão otimista sobre as possibilidades de desenvolvimento. Para ter uma ideia melhor, seria útil imaginar algo, de fato, inexistente, como um livro de introdução à economia ou à administração para o Ensino Médio. Ali, poderíamos imaginar um tratamento diferente e, com frequência, menos desfavorável ao modo de produção capitalista e às suas instituições liberais. Ao contrário, nos manuais de Sociologia, encontramos uma crítica ao modo de produção da economia livre, sendo comuns manifestações de crítica ao “neoliberalismo” e às “políticas neoliberais”.

Os termos relacionados à produção e ao desenvolvimento aparecem com frequência, mas associados à crítica ao desenvolvimento das forças produtivas, à liberdade de mercado, à produtividade, à competitividade, à ciência, à tecnologia e à inovação. Na mesma perspectiva, os manuais desconhecem o tratamento contemporâneo que o conceito de **desenvolvimento** tem recebido desde o fim do século XX, normalmente acompanhado dos adjetivos local, regional ou territorial. Quando os termos mencionados aparecem, eles, quase que exclusivamente, fazem parte da crítica discursiva ao sistema econômico, ao modo de produção e ao modelo de desenvolvimento capitalista. Dessa forma, servem de antídoto discursivo ao universo produtivo e a qualquer expectativa de sustentabilidade relacionada ao modelo de desenvolvimento da economia de livre iniciativa. Até mesmo quando os manuais mencionam a educação, muitas vezes, associam-na a uma crítica à educação voltada ao mercado de trabalho. Nessa direção, a incidência com o significado crítico à produção da sociedade capitalista só confirma o caráter distributivista das preocupações da Sociologia dos manuais.

Por conta dessa constatação empírica nos manuais, é possível afirmar que a Sociologia brasileira é um campo de denúncias aos problemas sociais oriundos da má distribuição dos recursos socialmente produzidos. Logo, a denúncia e o combate às desigualdades sociais são sua característica mais notável. Por essa razão, a incidência dos termos que alocamos na coluna à esquerda não constitui surpresa alguma, pois são os que, arbitrariamente, denominamos de uma **Sociologia da distribuição**. Expressam uma interpretação geral, homogênea e coerente sobre a sociedade brasileira e sobre a ordem política e econômica mundial. Esses termos emergem espontaneamente nos textos e sua utilidade é pouco questionável. Constituem uma narrativa bem articulada, imprescindível à anatomia discursiva

de uma Sociologia da distribuição, que bem poderia denominar-se de ciência da desigualdade. Por conseguinte, os termos convergem, harmonicamente, na formulação de uma visão do mundo, cujos fatos se emolduram, sem qualquer margem a dúvidas ou questionamentos sobre a sua verossimilhança.

Nessa perspectiva, desde o uso da palavra **desigualdade**, passando por todas as outras, aqui, elencadas, até chegar ao conceito de **luta de classes**, elas constituem um eixo temático sem perturbações. A partir desse eixo estrutural, é possível redigir textos harmônicos e sofismáticos, sem dificuldades. Por isso, o resultado não poderia ser outro: uma narrativa da má distribuição da riqueza socialmente produzida, aliada, umbilicalmente, a uma denúncia às desigualdades sociais daí decorrentes – socioeconômicas, políticas, educacionais e tecnológicas, nacionais e internacionais. Esse eixo temático reflete uma sociedade sempre cindida, predominantemente conflituosa, de tendências políticas e econômicas concêntricas. Nesse cenário de concentração da riqueza produzida, que tem sempre um fundamento histórico explicativo para essa desigualdade, as soluções são apenas paliativas e temporárias. As narrativas, daí conseguintes, não permitem vislumbrar uma saída pelo aumento da capacidade produtiva, pela inovação, pelo trabalho ou pela iniciativa empreendedora; apenas se vislumbra a necessidade de ampliar a distribuição da riqueza através da ordem política.

Alertar sobre essa tendência narrativa dos manuais não nos sugere negar que a desigualdade seja uma característica intrínseca à sociedade capitalista. É honesto reconhecê-lo e, por isso mesmo, necessário dizê-lo. Em cenários de escassez, sobretudo, elites extrativistas e patrimonialistas tratam de cuidar do que entendem ser seu e a natureza concêntrica e desigual se acentua. Durante os ciclos de crescimento em países emergentes, essa tendência é camuflada pela inclusão, como aconteceu com o Brasil nos primeiros anos do século XXI. Com a expansão econômica mundial provocada pela China, o Brasil foi beneficiado. Enquanto a China, cada vez mais produtiva e competitiva, demandou por recursos naturais, o Brasil foi grande fornecedor. Sua economia cresceu e milhões de brasileiros foram, temporariamente, incluídos no mercado e alcançados pelas políticas sociais. No entanto, no período de crise subsequente, a natureza inalterada do sistema retornou à normalidade. Assim, sucedem-se à euforia cíclica de países como o Brasil períodos de escassez, expondo, novamente, o problema permanente da desigualdade.

Contudo, os movimentos de gangorra e a instabilidade socioeconômica poderiam ser mais bem interpretados. Em geral, o raciocínio, oferecido pelos manuais de Sociologia, nos sugere que o problema da desigualdade é estrutural ao

sistema econômico. Na crise, a natureza desigual e concêntrica da sociedade fica exposta, e não é incorreto admiti-lo, mas apenas insuficiente. Assim, perdemos a oportunidade de ampliar a análise e desvelar o que não está exposto, que não é simplesmente causado pela natureza do sistema. Ao atribuir as causas ao sistema, transferimos a responsabilidade a agentes externos, ocultando o fato de que parte dos nossos problemas tem origem endógena. Trata-se daquilo que, por ação ou omissão, é responsabilidade de cada nação, região ou território. Diz respeito ao que pode ser compreendido a partir das instituições formais ou informais, dos comportamentos e das atitudes dos indivíduos e das elites políticas, econômicas ou intelectuais. Trata-se de tentar compreender como cada sociedade se comporta diante dos desafios do desenvolvimento. Nessa perspectiva, a Sociologia dos manuais, no Brasil, não sugere alternativa, como acontece nos textos de Economia e, até mesmo, de Ciência Política.

Essa alternativa está relacionada a fatores conhecidos de potencial aumento da produtividade social, bem como a educação, qualificação profissional, ensino profissionalizante, ciência, tecnologia e inovação. Inclui a necessidade de decifrar os enigmas da burocracia, das leis e da própria relação valorativa que os indivíduos estabelecem com o trabalho. Tão importante quanto seria oferecer uma abordagem sociológica sobre fenômenos como o empreendedorismo, a cultura da sonegação de impostos, a confiança, a cooperação e o associativismo na economia, sobre o que não faltam publicações. Os estudos comparativos entre regiões e países poderiam revelar dimensões ocultas da explicação sociológica, tanto quanto a formação das elites patrimonialistas poderia revelar fatores inibidores do desenvolvimento. Em relação à Sociologia introdutória, seria importante e, certamente, viável potencializar o tratamento a esses e outros termos e assuntos.

Nada deveria impedir a demonstração de como leis e políticas educacionais e o trinômio CT&I podem aumentar a capacidade produtiva e tornar a sociedade menos desigual e vulnerável à instabilidade e às tendências perversas da economia capitalista.

Nessa direção, as palavras, que aqui associamos à Sociologia da produção, poderiam ser utilizadas ou receber tratamento de modo invertido ao que recebem na quase totalidade dos casos em que aparecem nos manuais. Uma vez mais, lembremos: o uso desses termos é, quase integralmente, para reforçar a abor-

dagem distributivista da Sociologia dos manuais. Isso requereu não apenas o uso frequente das palavras, a exemplo das elencadas na coluna à esquerda, mas, também, o tratamento “crítico” da Sociologia à maioria dos termos elencados à direita, com o sentido, quase exclusivo, de reforçar a abordagem distributivista. A rigor, não há contradição nisso. No máximo, poderíamos usar, aqui, uma figura de linguagem, chamando a isso de **falso paradoxo**, pois a aparência paradoxal existe, uma vez que os termos, à direita, formam um eixo coerente de palavras relacionadas à produção e ao desenvolvimento. Assim como as palavras da coluna à esquerda permitem um tratado de Sociologia em defesa da distribuição, o eixo temático que sugerimos à direita permitiria um tratado oposto, ou seja, uma defesa da produção e do desenvolvimento.

No entanto, a maioria dos termos relacionados à Sociologia da produção é utilizada com o propósito de demonstrar os problemas estruturais da sociedade assentada na propriedade privada. As palavras **produção** e **produtividade** aparecem vinculadas ao modo de produção capitalista, a partir do qual a má distribuição e a desigualdade se explicam. O termo produtividade, nessa linha, aparece com o propósito de demonstrar a subordinação do trabalhador ao modo de produção e ao desemprego estrutural. Da mesma forma, uma série de conceitos aparece de maneira adjacente, recebendo tratamento semelhante e conferindo coerência à ideia de uma Sociologia da distribuição, como **tecnologia** e o **binômio C&T, inovação** e o **trinômio CT&I, competição e competitividade, qualificação e capacitação profissional**, além de **crescimento econômico**. A aparição de todas essas palavras integra o eixo vocabular coerente a denunciar a má distribuição e a desigualdade entre grupos sociais e países. Portanto, os termos relacionados à produção e ao desenvolvimento não fazem mais que corroborar a denúncia à má distribuição e à desigualdade.

Nessa linha, todos esses termos encontram-se, direta ou indiretamente, vinculados à ideia-força do desenvolvimento. Conquanto seja um conceito caro à maioria das nações, na Sociologia, ele é retratado, em geral, como a expressão consequente do modelo ocidental de colonização e exploração. Assim, o amparo que o termo tende a encontrar em outras áreas do conhecimento, dificilmente, disporá nas abordagens introdutórias da Sociologia dos manuais que aprendemos a conhecer e usar. Com frequência, o substantivo vem acompanhado dos adjetivos **econômico, industrial, capitalista, tecnológico e científico**, sempre nos contextos interpretativos de crítica ao modelo econômico vigente. Algumas vezes, surge a expressão **desenvolvimento humano**, em referência às conquistas

de direitos ou em sua reivindicação. Outras vezes, aparece a expressão **desenvolvimento sustentável**, utilizado como aspiração ou, novamente, crítica ao modelo de desenvolvimento tradicional, cujas origens estão associadas a outra importante crítica da Sociologia: as ideias de evolução e progresso.

Na perspectiva da Sociologia da distribuição e da desigualdade, as ideias de evolução e progresso têm um lugar importante, estando vinculadas à interpretação do evolucionismo. Essa interpretação simboliza a principal característica analítica e reflexiva da Sociologia: sua própria condição de “crítica”. Nessa perspectiva, cabe compreender os fenômenos sociais e os discursos para além das aparências. É o que aprendemos em relação ao **darwinismo social**. Sabemos que a teoria da evolução de Charles Darwin foi transposta à interpretação das sociedades humanas pelos darwinistas sociais. A tese central dessa corrente de pensamento foi ver, na sociedade europeia, o topo do processo civilizatório. Sabemos, também, por dedução da Sociologia crítica, que essa interpretação justificou moralmente o processo colonizador e exploratório dos europeus sobre outros povos. Assim, toda a conotação às ideias de evolução, progresso e desenvolvimento está associada a uma ideia original proibitiva: o darwinismo social, que considerou inferiores todos os povos colonizados, justificando a imposição do modelo de desenvolvimento europeu sobre os demais.

Essa perspectiva crítica, originada na percepção sociológica sobre a falácia do evolucionismo, tem servido de obstáculo ao desdobramento do conceito de desenvolvimento nas ciências sociais (JUNQUEIRA, 2005). Cada vez que é mencionada uma dessas palavras, o cientista social estará ciente do conteúdo de crítica que certos termos, como **evolução**, **progresso** e **desenvolvimento**, carregam, remetendo ao velho evolucionismo. Por extensão, sabemos, também, que certa corrente do liberalismo econômico se apoiou no darwinismo social para justificar a tese da livre concorrência e do capitalismo selvagem, vide **Spencer** e alguns contemporâneos seus.

Nesse sentido, qualquer apreciação sociológica sobre as possibilidades de desenvolvimento de uma sociedade a partir da “livre iniciativa dos indivíduos” é vista com desconfiança. Para o que denominamos de uma Sociologia da distribuição, a ideia de desenvolvimento só é tolerada enquanto o Estado tenha o controle sobre o processo, mas não será qualquer modelo de Estado e, sim, o Estado forte, democrático, de direitos e de bem-estar, mas também de certo controle sobre a economia e a vida das pessoas.

É nessa direção, na defesa de um Estado de bem-estar social, que a Sociologia dos manuais orienta suas narrativas e o faz na busca de uma resposta paliativa ao

problema da má distribuição das riquezas produzidas e da consequente desigualdade. Não obstante, reconheça-se que o Estado de bem-estar social é a melhor resposta política produzida pelas sociedades democráticas do Ocidente e tem sido, em geral, a condição política interventora em favor do combate às desigualdades de todo o gênero, atenuando os problemas estruturais da distribuição imperfeita dos recursos socialmente produzidos.

Considerando, não obstante, a efetividade dessa resposta política ao problema socioeconômico, seria importante que a Sociologia se fizesse, ao menos, duas perguntas.

VOCÊ SABE RESPONDER?

A primeira, fácil de responder, mas que nunca é feita: de onde governos extraem os recursos à promoção do bem-estar social? A segunda, na verdade, são duas: quais são os fatores que geram e mantêm esses recursos, indispensáveis à sua consecução? Ou deveríamos depreender, como parece sugerir a Sociologia dos manuais, que esses recursos são inesgotáveis e que o único problema a enfrentar é sua má distribuição (a pergunta não é irônica)?



A fonte da qual governos extraem os recursos está na capacidade produtiva da sociedade. Quanto aos fatores de produção, já são bem conhecidos os três apontados pela ciência econômica: **trabalho, terra e capital**. Sugerimos, aqui, que a Sociologia introdutória deveria considerar estudos cujos objetos, sociologicamente interpretados, permitam a compreensão sobre seus efeitos na produção econômica e, por extensão, no desenvolvimento. Por essa razão, além de palavras diretamente voltadas à produção, elencamos algumas expressões que correspondem a fenômenos da cultura, mas que ajudam a explicar o desenvolvimento e a capacidade produtiva. Daí a inserção de termos como **capital social, cooperação, associativismo, solidariedade e confiança**, entre outros. Somados aos conceitos tradicionais, naturalmente com uma interpretação alternativa, ajudariam a constituir uma **Sociologia da produção** ou uma **Sociologia da produtividade**. Isso traria renovação à Sociologia do desenvolvimento, cujo conceito foi estigmatizado, em prejuízo às ciências humanas.

Por extensão, incluímos os conceitos de **consenso social, integração e solidariedade**, termos que não estão, explicitamente, vinculados à ideia geral da produção. Inicialmente, são termos de uma **Sociologia positivista** de Durkheim. Aparecem, na maioria das vezes, vinculados às explicações sociológicas que são atribuídas ao autor. Então, quando cada um deles é mencionado, a ideia é que a principal característica de composição das sociedades são o consenso e a integração. Por extensão, o termo **solidariedade** está associado aos conceitos de solidariedade mecânica e orgânica de Durkheim. Não obstante, fizemos questão de procurá-los, nos manuais, para mensurar a sua frequência, em contraposição aos termos que, sociologicamente, rivalizam com eles, como conflito social, dominação e luta de classes. Sem surpresas, constatamos que os conceitos marxistas aparecem bem mais que os durkheimianos, como mostra o quadro de palavras.

Outra razão para a inclusão dos conceitos clássicos de Durkheim é que, revisados e contemporizados, esses conceitos de consenso social, integração e solidariedade poderiam ser aproximados à ideia-força do capital social. Como sabemos pelos estudos de **Robert Putnam** (1996), uma literatura sobre o termo foi produzida nas últimas três décadas, integrando termos como **cooperação, diálogo, solidariedade, confiança e civismo**, que, literalmente, expressam a ideia geral de uma sociedade convergente, capaz de estabelecer regras de convivência. O reconhecimento de tal capacidade, com alguma frequência, tem auxiliado na análise e na interpretação do desenvolvimento de regiões e países, do ponto de vista político, econômico e social. De maneira análoga, **permite compreender o**



desenvolvimento das sociedades, por meio das redes de informações, e a constituição de sistemas de produção complexos (SOARES, 2017). Contudo, essa aproximação conceitual inexistente nos manuais de Sociologia, ainda que nos pareça óbvia.

Também, somamos aos termos mencionados o conceito de **capital humano**, compreendido como o fenômeno segundo o qual certas sociedades concentram significativo número de pessoas com elevado grau de educação formal, instrução e qualificação profissional em várias áreas. Embora não seja propriamente sociológico, capital humano é um termo facilmente associável ao **capital social**, que podemos entender como um conceito sociologicamente interpretável. Nessa perspectiva, certos autores já fizeram tal associação, afirmando que a existência de capital humano tende a ser produto justamente de sociedades que apresentam maiores índices de capital social. Ao ajudar a difundir o conceito de capital social nos anos 1990, o sociólogo estadunidense **James Samuel Coleman** afirmou que a existência do capital humano seria, majoritariamente, resultado de ambientes de capital social¹. Assim, onde os indivíduos em sociedade dialoguem mais e cooperem mais, haveria uma propensão maior à preocupação de todos com a educação dos membros da comunidade.

Novamente, é preciso lembrar que o conceito de capital social, praticamente, não aparece nos manuais de Sociologia e é improvável que apareça nos livros do Ensino Médio de outras disciplinas das humanidades. Ainda mais raro, senão inexistente, é qualquer menção ao conceito de capital humano, tão caro a jovens estudantes do Ensino Médio ou universitários, desejosos ou necessitados de ingressarem no mercado de trabalho. Ali, a cobrança é certa, e o despreparo dos jovens é, por omissão, responsabilidade da Sociologia. A mesma omissão, em relação a um conceito apinhado de empatia e conotação política, como o de capital social, ajuda a fragilizar a formação ao civismo, preocupação inerente, quando não expressa na BNCC.

1 Ver Santos (2003, p. 50-58) e Birkner (2006, p. 17-20).

CONCLUSÃO

A partir desta exposição preliminar e sumária, espera-se que a provocação interesse ao leitor. A leitura dos manuais de Sociologia, recomendados pelo PNL D para o período de 2015 a 2017, permite a constatação da hipótese de investigação. De um lado, aparece uma densa exposição dos problemas sociais, que seriam causados, originalmente, pela distribuição desigual dos recursos socialmente produzidos. Apesar de ser uma ciência da mudança social, a apresentação dos objetos e o uso dos termos permanecem pouco dinâmicos na Sociologia dos manuais. Por outro lado, percebe-se uma lacuna, que poderá ser preenchida com a inserção de temas como os que relacionamos anteriormente, tanto quanto um tratamento interpretativo a ser conferido aos termos já existentes. Conquanto a dinâmica social seja apresentada em várias dimensões, a interpretação sobre os fundamentos da sociedade permanece inalterada. A constatação a que se pode chegar é que a sociedade muda nas suas aparências, mas continua a mesma em sua essência.

Nesse cenário, há demonstrações de avanços políticos, representados pela expansão dos direitos sociais, além do avanço nos direitos das minorias sociais. Por extensão, é importante reconhecer o engajamento da Sociologia por uma sociedade mais tolerante com a diversidade. As chamadas “conquistas sociais” são objeto de insistente lembrança ao leitor e estão, interpretativamente, bem relacionadas ao significado da democracia. Contudo, elas são apresentadas como um produto da política. Essa explicação é apenas parcialmente correta, pelo fato de desprezar a fonte dos recursos. Se as conquistas sociais são o resultado das lutas políticas no contexto de expansão da democracia, sua sustentação é, em grande medida, possível pela expansão da capacidade produtiva de cada sociedade.

Por um lado, é correto afirmar que a expansão dos direitos e do próprio bem-estar dependeu de certa desconcentração de recursos, mas é errado reduzir a interpretação a esse fator causal. Seria preciso dizer que a expansão de políticas e direitos dependeu, substancialmente, da expansão do poder arrecadatório do Estado e isso está relacionado à capacidade produtiva da sociedade.

Por não se reconhecer esse aspecto, fica subentendido que a melhor distribuição da riqueza socialmente produzida e o conseqüente combate à desigualdade sejam tarefas exclusivamente políticas. Nessa mesma perspectiva, subentende-se que os recursos seriam infinitamente suficientes, dispensando-se, assim, qualquer preocupação com a produção econômica da riqueza,

que, afinal, gera as condições iniciais à melhor distribuição. Naturalmente, a mobilidade e a capacidade de organização política da sociedade são condições políticas para o combate às desigualdades.

A implementação das políticas e a garantia dos direitos individuais e sociais são conquistas políticas, e a Sociologia dos manuais permite esse entendimento. Não obstante, ao ignorar que a melhoria de vida em cada sociedade depende de sua própria capacidade produtiva, fica subentendido que a solução é exclusivamente política. Assim, fica igualmente implícito que as forças políticas que melhor representem os excluídos devem assumir o poder político, tornando a distribuição possível.

É pela condução do raciocínio sociológico, a partir dessa premissa, que a produção econômica é totalmente negligenciada. Seria, até mesmo, discutível um argumento que sugerisse não ser de competência da Sociologia explicar isso. Afinal, na divisão do trabalho nas ciências, isso deveria ser o papel da Economia. Acontece que esta, também, é uma ciência social, fato que não chega a ser desconsiderado pelos manuais.

Como já vimos, alguns dos termos que relacionamos à produção aparecem com notável frequência, porém o seu uso compõe, exclusivamente, a crítica ao modo de produção vigente, cuja maior evidência é percebida na Sociologia do trabalho apresentada nos manuais. Portanto, a Sociologia não ignora a economia, ao contrário, usa dela para a construção de sua interpretação sobre as origens da má distribuição. Assim, falta, à abordagem econômica na Sociologia, o apontamento de fatores que aumentem a capacidade produtiva de uma sociedade. Se, ainda assim, a objeção for o argumento da divisão do trabalho científico, seria preciso lembrar que inexiste uma disciplina, como a Economia, na grade curricular do ensino básico no Brasil.

Assim, a leitura dos manuais de Sociologia revela a convergência dos seus vários autores com relação ao problema da distribuição desigual da riqueza. Por conseguinte, revela, também, a negligência com os fatores indutores da produção da riqueza, que é a fonte das políticas distributivistas do Estado. Como já dissemos, dois séculos após o seu surgimento, a Sociologia dos livros didáticos continua apontando para os mesmos problemas. Embora seja necessário denunciar as formas de desigualdade, seria igualmente útil explicá-la a partir de outra perspectiva sociológica. Não é incorreto afirmar que a desigualdade tem relação causal com o sistema econômico, mas é insuficiente, porque a desigualdade não é

um produto, exclusivamente, explicável pela economia, assim como a melhoria de vida em sociedade não é um produto exclusivo da política. Justamente por sugerirem que a fonte da desigualdade está no modo de produção, é que os manuais de Sociologia, em geral, negligenciam a importância da produção econômica como fonte de combate à desigualdade.

Por essa razão geral, propõe-se a inserção de temas como o capital social, que aparece apenas em um dos seis manuais pesquisados. Sem prejuízo de redundância, seus fatores constitutivos, como cooperação, associação e confiança, entre outros, também poderiam ser inseridos e tratados na perspectiva de sua importância no desenvolvimento econômico e político, como acontece em publicações relativas ao tema do desenvolvimento regional. Somados a eles, sugere-se a interpretação alternativa aos termos que relacionamos à Sociologia da produção. Assim, em vez de aparecerem, exclusivamente, como palavras que reforçam a crítica ao sistema econômico, poderiam ser interpretadas como fatores do desenvolvimento ou ajudar a interpretar os fenômenos que explicam o desenvolvimento de cidades, regiões e países. Felizmente, existe publicação suficiente sobre esses e outros termos, compondo uma bibliografia, entre artigos e livros, à disposição de leitores e pesquisadores. Por meio da análise sociológica, esses estudos ampliaram a compreensão sobre as possibilidades de promoção do desenvolvimento.

É preciso admitir: dois séculos de denúncia à má distribuição dos recursos socialmente produzidos e da consequente desigualdade social não foram suficientes para atenuar o problema em níveis globalmente toleráveis.

De todo modo, o conhecimento e o discurso, produzidos sociologicamente sobre o assunto, aumentaram a consciência social sobre o problema, justificaram a implementação de novas instituições e instrumentalizaram políticas governamentais.

Não obstante, a ampliação do leque interpretativo sobre as causas do desenvolvimento ou de seus obstáculos foi ignorada entre os autores da Sociologia introdutória. A consideração de fatores, causalmente, relacionados ao desenvolvimento e, sociologicamente, interpretáveis ampliaria a utilidade da Sociologia introdutória. Se levarmos em conta algumas contribuições de outras áreas do conhecimento, compreende-se, sem dificuldades, as contribuições interdisciplinares à expansão do raciocínio sociológico. Desde a aproximação com a Economia, além do diálogo com outras áreas do conhecimento, a produção de novas sinapses pode alterar a percepção de que a sociedade mudou e que Sociologia precisa de renovação.



CAPÍTULO

3

Sociologia, evolucionismo e interdisciplinaridade



Do que trata o capítulo:

Este capítulo apresenta uma apreciação crítica à Sociologia introdutória no Brasil, indicando a ausência dos conceitos de evolucionismo e desenvolvimento, além das dificuldades de abordagem interdisciplinar. Essa dupla constatação se explica pela principal característica da Sociologia, que conhecemos e apreendemos a partir do contato com os livros de introdução da disciplina. Trata-se de reconhecê-la como uma ciência da má distribuição da riqueza e da consequente desigualdade social. Nessa perspectiva, firma-se como uma ciência de crítica à ordem social estabelecida. Por assumir, hegemonicamente, essa característica, negligencia o reconhecimento de fatores sociais geradores de riqueza, sociologicamente interpretáveis como causas de produção e desenvolvimento. Justamente por causa dessa característica, os conceitos de evolucionismo e de desenvolvimento se tornam inconvenientemente dispensáveis.

Palavras-chave: Sociologia; Sociologia do desenvolvimento; evolucionismo; darwinismo social; interdisciplinaridade..

INTRODUÇÃO

No prelúdio de seu primeiro livro, intitulado *O gene egoísta*, **Richard Dawkins** faz uma interessante afirmação a respeito das ciências humanas, ao observar que as disciplinas das “humanidades” praticamente ignoram a existência de Charles Darwin, embora o autor acreditasse que o tempo se encarregaria de preencher essa lacuna (DAWKINS, 1979) – e lá se vai meio século.

Logo na sequência, numa perspectiva declaradamente darwiniana, ele afirma que ideias ou ideais como o amor e o bem-estar dos seres humanos não passariam de “conceitos que simplesmente não têm sentido na evolução” (DAWKINS, 1979, p. 6). Naturalmente, tal observação diz respeito à posição de Dawkins acerca do egoísmo como o fator genético a partir do qual devêssemos estudar os comportamentos humanos em sociedade. Embora não tenha chamado à atenção de autores da Sociologia, isso deve nos ajudar a compreender por que o evolucionismo não mereça, senão, o desprezo ou a menção depreciativa nas abordagens dos manuais.

A fim de desenvolver nossa provocação analítica, lembremos o leitor de que a Sociologia é, predominantemente, uma ciência da desigualdade social e da distribuição imperfeita dos recursos e riquezas socialmente produzidas. Não obstante à elucidação analítica que a Sociologia proporcionou acerca do funcionamento das estruturas sociais, essa característica geral opera não apenas como uma finalidade, mas funciona como um pressuposto metodológico que, ao mesmo tempo, orienta e, também, limita seu alcance interpretativo. Uma vez que a Sociologia esteja comprometida com a denúncia aos desequilíbrios sociais, isso gera conhecimento especializado e útil à ciência e à política. Contudo, desvia o olhar de certos aspectos que constituem a complexidade das relações sociais e dos efeitos que essas relações são capazes de produzir. A despeito dos pronunciamentos em favor da interdisciplinaridade, a Sociologia especializou-se, tanto quanto outras ciências filhas da modernidade. Majoritariamente, concentra-se em denunciar a desigualdade e a má distribuição da riqueza, ignorando as origens da riqueza e do desenvolvimento, definindo-se, cada vez mais, como uma ciência altruísta e mal-humorada.

Por isso, existem dois elementos, inerentes ao darwinismo, que incomodam uma parcela importante de sociólogos e suas abordagens hegemônicas. Entre essas abordagens, estão as que encontramos nos manuais de introdução à Sociologia recomendados, trienalmente, pelo Ministério da Educação (MEC) do Brasil. O primeiro desses elementos é o pressuposto de uma perspectiva comportamental egoísta. Mais do que o individualismo metodológico que reconhecemos na perspectiva analítica de Max Weber, o pressuposto do egoísmo sugere que a conformação da sociedade estaria, antes de tudo, baseada na busca do interesse próprio. É o que aparece, por exemplo, na **teoria da escolha racional** na Ciência Política, inexistente nos manuais de Sociologia. Ora, se tomado como pressuposto metodológico, o egoísmo dificultaria, quando não inviabilizaria, as abordagens filantrópicas que nos parecem familiares. De fundo moral altruísta, insinuam o amor ao próximo, o combate às desigualdades e às injustiças, bem como a defesa do bem-estar social. Afinal, como recomendou Marx, na XI tese sobre Feuerbach, não basta interpretar o mundo, sendo preciso transformá-lo (MARX, 1999).

O segundo pressuposto, inerente às observações de Darwin e estendido à análise da sociedade pelo darwinismo social, é a **competição**. Evidentemente, esse pressuposto aparece como um prolongamento do egoísmo natural. Se a “natureza humana” é, no princípio de tudo, egoísta, então, será óbvio que os homens competirão entre si. Antes mesmo de Charles Darwin, clássicos da teoria política moderna já o intuía. Machiavel e Hobbes, a quem a Sociologia deve

parte importante de sua gênese, partiram desse pressuposto sem receios. Ainda que não passe de uma suposição lógico-dedutiva, é possível que o pressuposto do egoísmo nas formulações desses e de autores precedentes tenha influenciado Darwin. É possível, também, que o ambiente “selvagem” do capitalismo da Revolução Industrial o tenha influenciado. Especulações. De concreto, sabemos que o criador do evolucionismo inspirou os pensadores sociais do seu tempo e posteriores. À sua revelia, originou o darwinismo social, tão criticado, rechaçado e hoje praticamente ignorado nos manuais de Sociologia.

ANTIEVOLUCIONISMO

O darwinismo social do século XIX foi o alvo de uma dura e coerente crítica sociológica, como veremos mais adiante. Isso feito, foi abandonado sem maiores explicações. Na investigação realizada sobre os conteúdos de livros didáticos brasileiros de Sociologia, esse abandono do evolucionismo ficou perceptível. Como demonstrado no capítulo anterior, o objetivo foi demonstrar a Sociologia como uma ciência da desigualdade e da má distribuição, em detrimento da observância a fatores de produção de riqueza e promoção do desenvolvimento.

Não obstante, procurávamos, ali, a menção à ideia-força do capital social, intimamente aproximativa da temática do desenvolvimento. Na leitura dos sumários dos manuais, é possível perceber a ausência dessas ideias, assim como do conceito de desenvolvimento. Enquanto isso, os conteúdos revelam uma abordagem incontestavelmente pessimista em relação ao modo de produção capitalista e, por decorrência óbvia, ao liberalismo econômico. Dentro dos limites da mencionada investigação e de seu diagnóstico, nossa sugestão é categórica: a inserção do capital social e dos termos congêneres ao tema do desenvolvimento regional traria contribuições à Sociologia e permitiria que as novas gerações de leitores entendessem, em relação ao desenvolvimento, aquilo que a Sociologia dos manuais tem desprezado.

Nessa investigação, a abordagem dos manuais brasileiros de Sociologia que conhecemos é implicitamente antievolucionista, embora isso nada tenha a ver com o criacionismo. Quando o antievolucionismo é explícito, revela um anti-darwinismo reducionista, ignorando as releituras à teoria da evolução durante o

século XX. Nessa perspectiva, o sociólogo polonês Piotr Sztompka (1998) fez uma extensa revisão do evolucionismo na Sociologia em três capítulos, chamando esse desenrolar conceitual de “evolução da evolução” e reconhecendo todo o esforço de atualização do evolucionismo (SZTOMPKA, 1998, p. 188). Ao explicar o **neoevolucionismo** nas ciências sociais, o autor afirma que “a evolução não é, pois, um mito [...], mas realidade comprovada” (SZTOMPKA, 1998, p. 188). Logo, precisa, tão somente, ser estudada de modo menos especulativo e mais científico, aceitando, inclusive, as críticas ao evolucionismo tradicional (SZTOMPKA, 1998).

Uma das críticas diz respeito à linearidade evolutiva que sugeria que a evolução de todas as sociedades deveria seguir um caminho único. Nessa direção, sucessivas etapas precisariam ser superadas para alcançar estágios superiores de desenvolvimento econômico, político e cultural. A ideia é explícita tanto no pensamento de Augusto Comte como no de Karl Marx, entre outros autores do século XX, incluindo as cinco etapas do desenvolvimento econômico do economista estadunidense Walt Rostow (1961). A esse pressuposto etapista, o neoevolucionismo responde que as culturas divergem entre si e não passam pelos mesmos estágios, havendo infinitas maneiras de evolução (STEWART, 1979 *apud* SZTOMPKA, 1998). Nessa perspectiva, a evolução social acontece em diferentes momentos e lugares, de modos correspondentemente distintos e relativamente particulares. Aquilo que se perde em universalidade, ganha-se em especificidade e, ressalvadas as exceções, a lei geral é que acontece e avança em todos os lugares (SZTOMPKA, 1998). Nessa direção, o neoevolucionismo converge, inclusive, com os caros temas do **multiculturalismo** e da **diversidade** na Sociologia.

A ignorância sobre isso tem limitado as possibilidades de uma abordagem mais abrangente acerca do desenvolvimento, termo consanguíneo ao evolucionismo. Nos manuais de abordagem historiográfica sobre o surgimento da Sociologia, aprendemos que o darwinismo social serviu como teoria pseudocientífica para justificar a dizimação e a dominação colonial de europeus sobre os povos do “novo mundo”.

A ideia dos primeiros darwinistas sociais era simples e agressiva: a luta pela sobrevivência no mundo social seria equivalente à luta pela vida no mundo da natureza. A evolução dos seres humanos, em sociedade, seguiria a mesma lei da evolução das espécies na natureza em geral. Seja na natureza, seja em sociedade, essa evolução teria duas características fundamentais, que apresentamos na forma de dois binômios: adaptação/competição e egoísmo/individualismo.

COMPETIÇÃO

A primeira característica é a **capacidade adaptativa** das espécies às condições da natureza e à **superação das adversidades**. No caso do mundo animal e vegetal, em geral, o processo é essencialmente adaptativo, de mutação genética em função das circunstâncias e necessidades de superação. No caso dos seres humanos, essa adaptação não seria tão somente uma capacidade de automutação, em função das circunstâncias, mas seria, principalmente, uma capacidade de mutação das circunstâncias, em função das necessidades ou escolhas humanas. Mais que adaptação, pela inteligência superior e pelas habilidades manuais e de linguagem, os seres humanos são capazes de dominar a natureza e utilizá-la em seu benefício, o que propiciou o desenvolvimento da técnica e da ciência. No caso humano, adaptar-se significaria dominar as circunstâncias e as adversidades. A evolução seria determinada pela luta sangrenta pela vida, em que os mais fortes sobreviviam às circunstâncias dominando a natureza, eliminando ou sobrepujando os mais fracos. Nessa perspectiva, os europeus estariam no topo da escala evolutiva.

Ora, isso explicava, convenientemente, o processo “civilizatório” de dominação dos europeus sobre outros povos. Entretanto – aqui a porca torce o rabo –, é justamente nesse estágio de desenvolvimento do pensamento social que vemos emergir a característica mais fascinante e típica da análise sociológica: a postura crítica ao pensamento convencional. É de responsabilidade da Sociologia a denúncia ao caráter eurocêntrico do darwinismo social. É a Sociologia que, com o auxílio de antropólogos e outros cientistas sociais, desmistificará o discurso evolucionista. Nos manuais da disciplina, o evolucionismo aparece, corretamente, como um subterfúgio à dominação sangrenta ou ideológica dos europeus sobre os povos, ora dizimados, ora colonizados e subjugados pela força das armas, dos valores, das técnicas e do modo de produção. Nesse sentido, a crítica sociológica é sua inevitável e grandiosa contribuição ao pensamento ocidental, sempre denunciando a injustiça e a desigualdade. Em nome da evolução, os darwinistas sociais tentavam justificar tais fenômenos pela ciência. Em nome da ciência, a Sociologia tratou a evolução como falácia.



Essa crítica está implícita nos manuais de Sociologia, tanto quanto é reproduzida em artigos preliminares, sugerindo que “o grande equívoco do darwinismo social foi atribuir valores sociais a uma tese científica que explicava um fenômeno biológico” e que “O fato de a luta pela sobrevivência ocorrer na natureza selvagem não legitima absolutamente nada sobre a sua aplicação a um contexto social” (ROSSETTI, 2018, on-line). Esse modo de observação denunciativa sobre o pensamento social do Ocidente deu corpo e tradição à Sociologia. Ainda que lógico-dedutiva, a sedução discursiva que a crítica sociológica exerce, desde então, nas mentes de jovens inquietos e idealistas é compreensível. Afinal, a crítica é o sal da vida e, como teria dito o jornalista e legislador francês Georges Clemenceau (1841-1929), quem não é socialista, aos 20 anos de idade, não tem coração. Nessa perspectiva, a sempre bem formulada crítica sociológica abastece corações e mentes, convencendo-nos de que “[...] o que o darwinismo social fez foi desviar as ideias de Darwin de seu curso original [...] para forçar a validação de um discurso ideológico de orientação liberal que tentava legitimar a ideia de que [...] seria eticamente válida [...] a eliminação dos ‘mais fracos’” (ROSSETTI, 2018, on-line).

Nessa linha, uma importante crítica aparece no livro *Sociologia: introdução à ciência da sociedade*, da socióloga Cristina Costa, cuja última edição é de 2011, ano anterior à primeira lista de livros de Sociologia recomendados pelo MEC. De um total de 14 obras analisadas, somente dois livros foram recomendados: *Tempos modernos, tempos de sociologia* (BOMENI; MEDEIROS, 2013) e *Sociologia para o Ensino Médio* (TOMAZI, 2013).

A não inclusão no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) não invalida a interpretação que Cristina Costa nos oferece, pois o livro é conhecido e converge com a crítica ao capitalismo, explicitada nos manuais de Sociologia que encontramos nas bibliotecas das escolas e universidades brasileiras. Ali, a autora procura demonstrar como o pensamento de Darwin teria sido deturpado em favor de explicações protossociológicas que tentavam explicar a superioridade moral e tecnológica dos europeus sobre outros povos. Tratava-se da justificativa necessária ao processo de sujeição colonial. Na opinião da socióloga, a transferência da percepção de Darwin ao universo das relações sociais provocou “desvios interpretativos graves, que legitimaram ações movidas por preconceitos e interesses particulares” (COSTA, 2010, p. 33).

A interpretação de Cristina Costa procede. A autora acusa o darwinismo social de transpor, equivocadamente, o conceito de espécie para a análise do comportamento humano, ignorando a multiplicidade cultural e étnica existente

entre as sociedades e no interior delas. A cultura, no final das contas, é o elemento que explica porque os seres humanos escaparam da seleção natural, ao serem capazes de transformar a natureza e dela se utilizar, em vez de simplesmente a ela se adaptarem. Não há uma negação plena da ideia evolucionista. Concordando com outros autores, Costa (2010, p. 33) relativiza o evolucionismo, sugerindo critérios mais “amplos, flexíveis e relativos, que deem conta da maravilhosa complexidade da cultura humana”, mas não se esquece de acusar o neoliberalismo como espaço ideológico em que o darwinismo social aparece para justificar a competição e a sobrevivência do mais apto, legitimando as leis do mercado. A autora sugere que o livre mercado é somente uma das formas de organização de relações sociais específicas, assim como outras “mutáveis e relativas” (COSTA, 2010, p. 34).

A crítica ao eurocentrismo é ainda mais justificável quando Cristina Costa denuncia a falta de reconhecimento da diversidade cultural. Nessa direção, o uso da perspectiva evolucionista, para justificar a subjugação arbitrária e a imposição de valores e formas de administração da vida política, econômica e moral, é igualmente compreensível e útil a uma visão crítica sobre o darwinismo social – mas é só. Conquanto a autora perceba a presença contemporânea do evolucionismo na abordagem “neoliberal”, dá o assunto por encerrado, como se não houvesse mais a dizer sobre algo irrelevante.

Assim, o darwinismo é abandonado sem maiores explicações, fazendo o leitor presumir que nada além de um evolucionismo vulgar persiste por força de uma “orientação liberal” que não somente Costa, mas, em geral, os autores da Sociologia introdutória tratam com desprezo ou indiferença. Dão o caso por encerrado, como não passasse de um sopro reacionário e mal redivivo no neoliberalismo, tal qual um zumbi, e ignoram que tudo em relação ao evolucionismo continua em aberto e pulsante, sobretudo pela “carga genética” transferida ao conceito de desenvolvimento.

EGOÍSMO

Na Sociologia brasileira, em geral, a identificação com a “orientação liberal” reforça a aversão ao darwinismo social, levando-nos à segunda característica da abordagem evolucionista: o individualismo egoísta. As especulações de **Herbert Spencer** (1820-1903) sobre o evolucionismo, para justificar sua concepção liberal evolucionista, foram igualmente combatidas. Entre outras ideias, Spencer promovia a comparação entre o organismo animal e “o organismo social”. Na sua tentativa

organicista de entender o funcionamento da sociedade e dos indivíduos, sugeria que as sociedades funcionariam como corpos vivos. A diferença entre a **fisiologia animal** e a **social** estaria no fato de que entre os primeiros haveria uma espécie de consciência relacionada à preservação do todo, enquanto, na segunda, essa consciência estaria em cada indivíduo. Assim, não seriam os indivíduos que existiriam, funcionalmente, para a preservação do organismo social, mas, ao contrário, a sociedade é que teria a função geral de preservação dos interesses individuais. Isso caracterizaria a **proeminência do individual** sobre o coletivo (ACTON, 2018).

Tal pressuposto está longe de ser exclusivo ao pensamento de Spencer, já que o encontramos na raiz dos contratualistas e, a rigor, do **Renascimento** e do **Iluminismo**, dos quais somos herdeiros. Essa proeminência do individualismo é a característica central do liberalismo, convenientemente associada ao evolucionismo e ao seu caráter essencialmente egoísta. Nessa perspectiva, o desconforto e a oposição que causa são inevitáveis, ante a abordagem sociológica hegemônica no Brasil, onde nem o evolucionismo nem o liberalismo se encaixam. Comprometida não apenas com o entendimento do mundo, mas com a sua transformação, a Sociologia resiste aos encantos e desencantos do mundo real e hodierno. Seu fundo moral pressupõe o homem bom por natureza, cuja sociedade, que predomina sobre os indivíduos, perverteu tal característica e cabe restituí-la. Por essa razão de fé, a ética sociológica requer o engajamento humanitário radical por meio da crítica revolucionária, altruísta, e coletivista, quando não romântica, sobretudo utópica, comprometida com o amor e o bem-estar.



Essa perspectiva altruísta parece, de fato, incompatível com o pressuposto evolucionista da luta pela sobrevivência. Se a preservação da vida está em primeiro plano e exige a luta constante, então, o amor e o bem-estar geral permanente não passariam mesmo de uma utopia. O cenário hobbesiano do “homem lobo do homem” não seria menos que a expressão essencial do que acontece na natureza da qual, evidentemente, fazemos parte. Por essa razão, a felicidade não passaria de uma doce ilusão, um autoengano coletivo, útil, porém falacioso. Por extensão disso, caberia aceitar a desigualdade, desde sempre existente, como um desígnio da natureza. Assim, só nos restaria o conformismo apolínio ou a disposição dionisíaca de participarmos dessa disputa eterna, já que não adiantaria fugir à fatalidade biologicamente estabelecida. Essa era a tese proferida por evolucionistas e racialistas do século XIX (TOMAZI, 2013).

Diante disso, o esforço do raciocínio sociológico, produzido por alguns antropólogos, ofereceu a importante narrativa da cultura (TOMAZI, 2013), aparentemente, impulsionada pela crença epicurista na capacidade humana do desvio. Aliás, o conceito de cultura, como sabemos, é fundamental à Sociologia justamente pela distinção humana em relação aos outros seres vivos. Nesse sentido, salvaguardando as descobertas empiricamente comprovadas por Darwin para o mundo da natureza, parte importante dos pensadores sociais passaram a afirmar que os humanos escapariam dos determinismos naturais justamente pela capacidade de produzirem cultura. Essa afirmativa pode ser encontrada na importante crítica do anarquista russo Piotr Kropotkin (2009) aos darwinistas sociais. Em fins do século XIX, esse autor combatia o pressuposto da competição entre os humanos com sua tese do “apoio mútuo” como fator essencial no esforço pela sobrevivência. A mesma ideia da cooperação entre os seres vivos pode ser encontrada no trabalho dos biólogos Maturana e Varella (1995).

Esse debate inacabado, contrapondo a competição e a cooperação entre os seres vivos, sobretudo entre os humanos, é, no mínimo, instigante. Ainda que não permita uma conclusão categórica e definitiva, ambas as teses seriam úteis, porém estão ausentes do debate sociológico contemporâneo. As abordagens que advogam pela competição poderiam despertar importantes reflexões em dois sentidos: primeiramente, permitiriam o entendimento acerca da importância que o esforço individual representa na vida de cada indivíduo, não obstante, seus efeitos nos grupos e sociedades; por extensão, as mesmas abordagens sobre a competição abririam um leque

de indagações e especulações, inclusive ao conhecimento já existente sobre as capacidades e as potencialidades produtivas e competitivas de países, regiões e cidades.

No entanto, é impossível ignorar a antipatia e as críticas, por vezes procedentes, ao conceito de competitividade no meio escolar e nas ciências humanas. Na direção de um entendimento sobre essa aversão a conceitos como competição e mérito, por exemplo, a tese de doutorado de Giuliano Saneh (2010) é elucidativa – observe que teses de doutorado são ilustrativas por concentrarem autores que seguem uma tendência interpretativa. Em *Competição, irreflexão, conformismo: crítica à cultura da adaptação*, Saneh (2010) apresenta a crítica à ideia-força da competição e do mérito como conceitos inseridos no universo educativo, com o objetivo de estimular a lógica do mercado, em oposição à ideia de solidariedade e inclusão social. Reconheça-se que inserir tais conceitos em condições de desigualdade e deficiências no âmbito educacional, como é o caso do Brasil, não é algo simples, mas o preconceito sociológico em relação a ideias como competição e mérito está fortemente vinculado ao velho darwinismo social e à ideia de que tudo não passa de um conjunto de ideias da “classe dominante”. Afinal, é ela que dispõe não apenas dos “meios de produção material”, mas, também, dos “meios de produção espiritual”, a fim de reproduzir a dominação pela “ideologia” – outro conceito caríssimo à Sociologia.

Não obstante, as abordagens acerca dos processos de cooperação nas mais variadas esferas das relações sociais são igualmente desprezadas. A ajuda mútua acontece desde as relações de vizinhança, passando pelas organizações produtivas e pelo funcionamento dos sistemas econômicos até a esfera da política das relações entre indivíduos e das sinergias entre o Estado e a sociedade. Novamente, convém lembrar que a literatura acerca do capital social é farta, desde os anos 1990. Estudos sobre fenômenos congêneres, como a confiança, o diálogo e a cooperação, além do civismo, da solidariedade e do associativismo, enriqueceram as reflexões sobre o desenvolvimento regional e foram produzidos por cientistas políticos, economistas, antropólogos e geógrafos, mas, também, sociólogos. Além disso, as conexões interdisciplinares com áreas do conhecimento como a Biologia e a Física também possibilitam sinapses desprezadas na Sociologia introdutória. Por extensão, tais estudos têm contribuído para a própria percepção sobre as formas de evolução social que os indivíduos desenvolvem ao longo da vida em sociedade e na luta pela vida.

COMPETIÇÃO E COOPERAÇÃO SÃO COMPLEMENTARES

Por mais contrapostas que sejam, as teses da competição e da cooperação não são excludentes entre si. Independentemente da oposição entre elas, o fato é que, no mundo real, os fenômenos da cooperação e da competição convivem, como atestaria a teoria dos contrários. A abordagem em favor da cooperação entre atores políticos, econômicos e culturais não exclui o fato de que cooperam para se proteger de outros grupos de atores e competir com esses grupos. É dessa forma que a própria ideia de evolução pode ser sintetizada. Nesse aspecto, um dos melhores trabalhos sociológicos é o do cientista político nipo-americano Francis Fukuyama (1996). Em seu livro intitulado “Sociedade da confiança”, o autor demonstra como as três economias mais competitivas do século XX, a saber, EUA, Japão e Alemanha, o são justamente pela capacidade cooperativa de agentes econômicos e políticos.

Esse tipo de abordagem é convergente com a ideia da “solidariedade orgânica” de Durkheim para a análise da divisão do trabalho social nas sociedades industriais. A propósito, o conceito é subsequente ao de “solidariedade mecânica”, a fim de distinguir as sociedades primitivas das sociedades contemporâneas. Nesse sentido, trata-se de um conceito essencialmente **evolucionista**, tanto quanto o pensamento de seu autor. Obrigatório na introdução à Sociologia, o conceito de solidariedade poderia ser atualizado e, devidamente, associado à ideia do capital social. Isso permitiria demonstrar como a capacidade de cooperar, de construir redes de relações de interdependência e de mantê-las pode diferenciar as sociedades e permitir a sua evolução. Pode, inclusive, ajudar a explicar por que algumas superam certos obstáculos, enquanto outras não.

Nessa direção, também é útil lembrar o trabalho do físico chileno do Massachusetts Institute of Technology (MIT), **Cesar Hidalgo**. Interessado em compreender a complexidade do funcionamento das economias competitivas, o autor afirma que a principal característica é a **capacidade de reunir agentes de diferentes conhecimentos capazes de cooperar entre si, realizando tarefas complexas** (Hidalgo, 2015/2017). A aproximação com o conceito de divisão do trabalho social de Durkheim não poderia ser mais oportuna, mas não se trata de recorrer à velha crítica sobre a “alienação” provocada pela divisão do trabalho; ao contrário, é preciso levar a sério a tese de que o trabalho compartilhado entre especialistas em empreendimentos complexos pode muito bem ser compreendido como uma forma de cooperação e interdisciplinaridade.

Essa possibilidade de reflexão interdisciplinar sobre um mesmo tema de significativa compreensão sociológica tem sido dispensada pelo núcleo duro da iniciação sociológica – leia-se, aqui, os autores dos livros didáticos. O principal produto gerado nessa terra fértil da interdisciplinaridade é justamente a **fusão** entre a cooperação e a competição. Vale lembrar que autores opostos entre si, e aqui citados, admitem a convivência dos dois fenômenos nos comportamentos dos animais, incluindo os seres humanos, sem problemas. Darwin, Kropotkin, Maturana e Varela são só alguns desses autores.

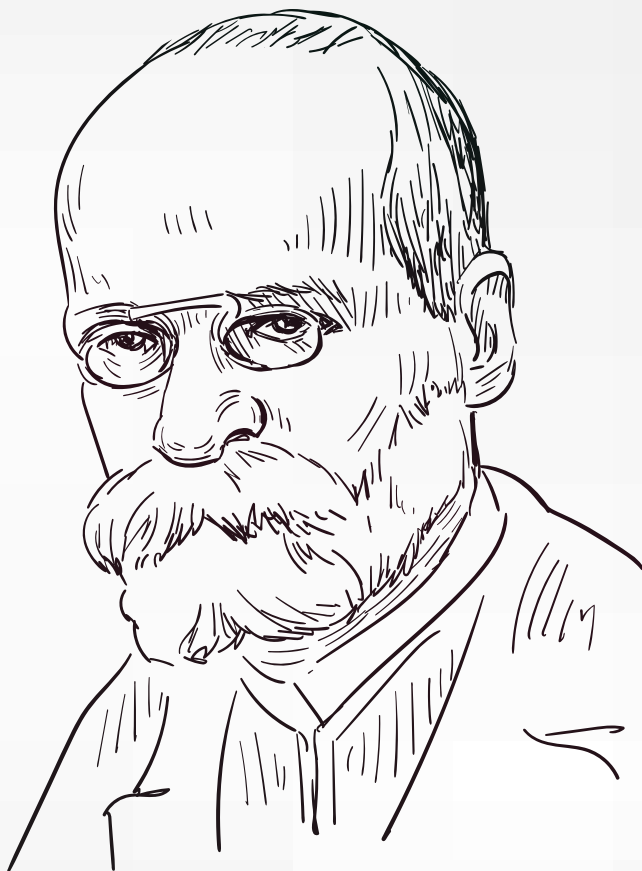
Nessa perspectiva, é conveniente a recorrência ao zoólogo **Richard Dawkins**, que sugere que o erro de muitos darwinistas estaria em considerar toda a análise a partir da premissa dos indivíduos, e não dos genes. Afirmando, em sua tese, a característica egoísta dos genes, o autor observa, entretanto, que o comportamento dos genes é cooperativo, porque a cooperação é vantajosa para a sobrevivência.

Seja como for, pouco deveria preocupar à Sociologia e às Ciências Humanas, em geral, se o ser humano é altruísta ou egoísta, competitivo ou cooperativo, já que as duas “naturezas” convivem entre si. Talvez, devêssemos, ainda, substituir o termo “**natureza humana**” por “**condição humana**”, no sentido de livrarmo-nos de um conceito espinhoso. Só não o fazemos porque a ideia de “natureza” foi instrumental no desenvolvimento do pensamento social, até representar o antônimo à ideia de cultura, tão apropriada pelas Ciências Humanas em oposição à ideia de natureza. Esta última sempre nos pareceu uma variável analítica que as humanidades, em geral, cultivam e preservam como meta teleológica na construção de um ser humano genuinamente bom e livre. Independentemente disso, de forma subjacente ou explícita, a Sociologia trabalha com essa dualidade o tempo todo. Entretanto, trata o egoísmo e a competição como realidades a serem superadas e o altruísmo e a solidariedade como fins a serem alcançados.

De toda maneira, é possível partir de um pressuposto altruísta ou simplesmente da ajuda mútua, embora não sejam a mesma coisa. A Sociologia introdutória, que se desenvolveu no Brasil, é vinculada à matriz latino-americana, que advém da opção preferencial pelos pobres. Essa concepção foi desenvolvida pelo catolicismo no contexto do **Concílio Vaticano II**, advindo daí o pressuposto altruísta nas entrelinhas dos manuais de Sociologia. Em geral, insinua uma condição humana genuinamente boa, livre e de igualdade entre os homens, a partir da qual deveria organizar-se a Sociedade, não obstante reconheça nela um conflito a ser superado, uma desigualdade a ser combatida e uma justiça a ser restabelecida. É difícil abrir mão dessa “premissa original”, uma vez que não devemos ignorar o

público leitor dos manuais, basicamente composto de jovens em formação moral e uma concepção antropológica do “bom selvagem” parece mais convidativa. No entanto, se a Sociologia estiver ocultando o lado “lobo do homem”, então, torna vulnerável e negligente sua condição de ciência, ao não advertir seus leitores.

Já as abordagens sobre o capital social, por exemplo, diferem desse posicionamento, por dispensarem o fundo moral que impulsiona a Sociologia, mas que interfere na sua objetividade analítica. Em geral, os autores do capital social percebem as vantagens da cooperação, mas, raramente, se perguntam se ela tem um fundo altruísta ou não. Simplesmente, é possível tratar os seres humanos como agentes racionais que cooperam porque percebem as vantagens, e nada mais é necessário dizer. Inintencionalmente, a própria Sociologia introdutória o faz, como já dissemos, quando apresenta o conceito de “solidariedade orgânica”, de Durkheim. Ali, está pressuposto que os indivíduos cooperam conscientemente na divisão do trabalho social. Seria possível, inclusive, tomar esse conceito como o eixo de inserção de uma abordagem completa sobre o tema do capital social e seus fenômenos constitutivos, abrindo um novo capítulo nos manuais de Sociologia. Entretanto, isso é totalmente desprezado.



A maioria dos livros e artigos sobre o capital social está relacionada ao tema do desenvolvimento. Por extensão, não há nada que impeça a relação conceitual do capital social com o evolucionismo. As abordagens dos autores enfatizam a importância desse fenômeno e seus congêneres – a cooperação, o associativismo, a solidariedade, a confiança mútua, o diálogo e o civismo. Normalmente, estão preocupados em apontar as causas do desenvolvimento econômico, mas, também, do político de nações, regiões e cidades. Com o perdão da redundância, frequentemente, a preocupação dos autores está em identificar e sugerir as razões da prosperidade. Como já visto no trabalho de **Francis Fukuyama**, com alguma frequência, esses autores, principalmente os economistas, relacionam os fatores vinculados ao capital social como a causa fundante da capacidade competitiva. Nesse contexto, o que explica a competitividade de uma nação ou região é a cooperação. Portanto, a oposição entre os termos desaparece, o desenvolvimento se explica e o evolucionismo segue.

Nesse sentido, queremos insistir: nossa crítica à Sociologia dos manuais está em afirmar que sua apresentação como ciência e a análise de seus objetos contêm um fundo moral altruísta. Entretanto, o erro implícito ao raciocínio sociológico não está em insinuar a defesa do altruísmo. Não há mal nisso, ainda que seja, talvez, uma ficção, como sugere Dawkins. O erro da Sociologia está em se opor ao egoísmo. Não é exatamente negar a sua existência, já que as desigualdades sociais o atestam e elas são denunciadas o tempo todo. Nesse sentido, o objeto mais obsessivo da Sociologia é justamente o tema da desigualdade social, que contém o gérmen do egoísmo. O problema é que essa Sociologia se nega a admitir que uma sociedade de indivíduos mais ou menos egoístas seja capaz de resolver seus problemas, de evoluir e desenvolver-se. De modo paradoxalmente hobbesiano, nega-se, implicitamente, a possibilidade de que homens livres e ambiciosos sejam capazes de cooperar entre si sem eliminar o fato de eles agirem por motivações egoístas. Nas entrelinhas, a rejeição da mão invisível pela mão do Estado permeia toda a argumentação, e é nesse sentido que dizemos que é hobbesiano.

É necessário insistir: a analogia organicista para a compreensão dos fenômenos sociais nos parece tão aceitável quanto as advertências à sua utilização na Sociologia. O conhecido contra-argumento é os humanos escaparem do determinismo da natureza desde que criaram a cultura. Não obstante, como sugerem os adeptos da Sociobiologia, humanos continuam sendo organismos pertencentes ao mundo da natureza e é nessa perspectiva que se torna útil a leitura do, nem sempre compreendido, zoólogo e, também, evolucionista **Richard Dawkins**, autor contestado pelo

significado que sua tese sobre o gene egoísta adquiriu no mundo científico, embora nem sempre seu livro tenha sido devidamente interpretado a respeito.

Um exemplo de contestação, entre muitos, está na dura crítica realizada por **Jag Bhalla** (2013), na qual procura desqualificar a tese do “gene egoísta”, por entendê-la como um libelo ao egoísmo. Por outro lado, a resenha de **J. R. Leite** (2015) o elogia e afirma que a obra poderia ser compreendida como um “antídoto ao egoísmo”. Assim, ao largo da rejeição ao organicismo, a análise dos organismos, como colônias de genes, nos parece passível de comparação com as sociedades humanas.

O título do livro de Dawkins é um tanto omissivo, por esconder uma análise parcialmente paradoxal ao que sugere. Ao descrever as estratégias de sobrevivência dos genes, de geração a geração, o autor afirma que a cooperação seria resultado do próprio egoísmo. Apesar da natureza egoísta, os genes “colaboram e interagem de maneiras inextricavelmente complexas, tanto uns com os outros como com seu ambiente externo” (DAWKINS, 1979, p. 25).

Na sequência, o zoólogo observa que “não há nenhum gene que, por si só, construa uma perna, longa ou curta. A construção de uma perna é um empreendimento de cooperação entre muitos genes” (DAWKINS, 1979, p. 25). Já que a construção dos organismos depende de muitos genes, a seleção natural priorizaria os mais hábeis na tarefa primordial de cooperar, “porque o ‘ambiente’ de um gene consiste de outros genes, cada um dos quais, por sua vez, sendo selecionado segundo sua habilidade de cooperar” (DAWKINS, 1979, p. 27). Na perspectiva da competição pela sobrevivência, “a seleção favoreceu os genes que cooperam entre si” (DAWKINS, 1979, p. 31) e observa que “Na competição ferrenha por recursos escassos, na luta implacável por comer outras máquinas de sobrevivência e evitar ser comido, deve ter havido um prêmio para a coordenação central e não para a anarquia dentro do corpo comum” (DAWKINS, 1979, p. 31).

Na verdade, Dawkins confronta seus críticos, que afirmam que a base da explicação evolucionista está na unidade egoísta dos corpos em luta pela sobrevivência. O autor pressupõe que não sejam os corpos estruturados e egoístas que adquirem consciência e, a partir dela, passam a lutar pela sobrevivência. Embora pareça exótico, ele sugere que são os genes egoístas que, em busca da perpetuação, exercem o comando sobre os corpos por eles estruturados. Não obstante, a partir desse ponto de divergência com seus críticos, ele sugere que esses genes egoístas que sobreviveram, ao longo da evolução, o conseguiram justamente por desenvolverem estratégias de cooperação. Nessa perspectiva, o trabalho cooperativo dos genes seria tão eficiente que teria gerado a própria ilusão do organismo egoísta.

Nessa direção, assevera que “hoje em dia, a intrincada evolução conjunta mútua dos genes estendeu-se a tal ponto que a natureza coletiva de uma máquina de sobrevivência individual é praticamente irreconhecível. Muitos biólogos, de fato, não a aceitam e discordarão de mim” (DAWKINS, 1979, p. 31)

Em toda a extensão de *O gene egoísta*, Richard Dawkins trata da compreensão do processo evolutivo como baseado em estratégias cooperativas dos genes no interior dos organismos animais e vegetais. Para ele, essas estratégias caminham “no sentido de ‘instruir’ suas máquinas de sobrevivência não quanto a aspectos específicos, mas quanto a estratégias e truques gerais da arte de viver” (DAWKINS, 1979, p. 31). Ainda que Dawkins estivesse no terreno da lógica dedutiva, não parece haver razão para que a Sociologia ignore tais especulações oriundas das ciências naturais. Ao contrário, se conferimos importância à dimensão interdisciplinar, podemos ampliar o horizonte reflexivo e produzir novas sinapses. O conceito de evolução seria mais bem compreendido, visto que a perspectiva interdisciplinar elimina o antagonismo entre competição e cooperação. Isso ajudaria a Sociologia a aumentar seu espectro interpretativo sobre uma realidade social que os sociólogos e outros cientistas não deveriam tratar como um campo exclusivo das humanidades.

Nessa exata direção, tampouco deveríamos recriminar interpretações sociológicas por analogia metodológica à Biologia, especificamente à Zoologia. Esta é a advertência do sociólogo italiano **Joseph Lopreato** (1928-2015), da Universidade de Yale. É necessário lembrar da convergência de sua proposição geral com o que expomos aqui. Sua inquietação com os rumos da Sociologia proliferou na incursão à Biologia, como revela o título de seu último livro. No prefácio de *Crisis in Sociology: the need for Darwin* (LOPREATO; CRIPPEN, 2017), o autor insiste na urgência de uma Sociologia interdisciplinar e defende a aproximação com a Biologia evolucionista. Segundo ele, essa ciência evoluiu justamente por sua disposição interdisciplinar, em aproximação com a neurociência e a psicologia darwiniana. Lopreato estava convicto de que tal aproximação seria imperiosa à própria sobrevivência da Sociologia e, quaisquer que fossem os resultados, lembrava que as analogias são “meios de trabalho normais na ciência” (LOPREATO; CRIPPEN, 2017).

Por analogias, isto é, pelo uso de explicações por comparação e semelhança na Sociologia, entenda-se a recorrência da análise sociológica ao recurso da metáfora com alguma ciência. É isso que ocorre quando, para explicar a realidade social, a Sociologia pode se utilizar da engenharia e da computação. Muito mais comum é o auxílio à Biologia ou à Física, como fez seu fundador, **Augusto Comte**, e como



fizeram os adeptos do execrado organicismo nas Ciências Sociais. Em outras palavras, recorramos, também, a uma metáfora, ao sugerir que esse recurso analógico funciona como se usássemos uma dessas ciências como plataforma analítica. No interior desta, temos um conjunto de referências analógicas à disposição, funcionando como um recurso econômico para facilitar a explicação. É desse modo que Dawkins sugere o retorno da teoria da evolução às Ciências Humanas, embora tal sugestão ainda seja vista com desdém e preconceito por conta da lembrança às simplificações grosseiras dos velhos darwinistas sociais.

Contudo, o encerramento da discussão em torno da validade do evolucionismo social na Sociologia é igualmente equivocado, além de arbitrário. Tanto quanto, o reducionismo interpretativo dessa corrente de pensamento ao darwinismo social é outra simplificação grosseira. Mais do que isso, sendo a inexistência do evolucionismo uma decisão consensual na abordagem da Sociologia introdutória, trata-se de um posicionamento anticientífico, por uma simples razão, já mencionada: a existência de uma ampla revisão do evolucionismo social, realizada desde a segunda metade do século XX. Longe de finalizada, essa revisão continua em curso e é provável que seja tão contínua quanto o curso da história. Embora não haja consenso sobre isso, a maior comprovação de sua atualidade, podemos afirmar, é o necessário esforço de reflexão sociológica sobre os desafios contemporâneos do desenvolvimento. Isso inclui o tema do desenvolvimento regional e todas as ideias-força e conceitos utilizados num esforço investigativo cada vez mais interdisciplinar. O que, então, a Sociologia introdutória está esperando?

CONCLUSÃO

As relações analíticas e interpretativas que a Sociologia poderia estabelecer vão desde a Biologia, passando pela Economia e pela Filosofia liberal até chegar à Física e às chamadas Ciências da computação – e não deveria haver receio em fazê-lo, a começar pela Economia, uma ciência social. Bastaria a disposição em aceitar a perspectiva de uma economia livre, baseada nas iniciativas advindas da própria sociedade dos indivíduos, sem o pressuposto exclusivista do racionalismo estatal.

Não se trata de, inversamente, excluir a ação dos governos, mas de perceber que o desenvolvimento não é sua exclusividade. Antes mesmo, os fatores que o favorecem podem estar nas formas de organização social espontâneas, na cultura e nas instituições formais e informais, sem que os governos estejam necessariamente por trás de cada êxito da sociedade. É assim que autores têm explicado o desenvolvimento econômico, compreendendo-o como oriundo de fatores sociologicamente interpretáveis, algo que tem passado despercebido à Sociologia introdutória, e, por vezes, as contribuições vêm de autores de áreas distantes.

É nessa perspectiva não apenas interdisciplinar, mas intercientífica, que sugerimos que a Sociologia deve abrir seu campo analítico e interpretativo. Embora seja desejável e fosse útil ao debate, ainda não nos é possível apresentar sentenças em favor dessa sugestão. No entanto, o caminho investigativo está aberto e estamos seguros de que as tentativas devem ser feitas. É possível que os resultados demonstrem limitações indesejáveis e sejamos constrangidos a retroagir e, até mesmo, admitir que não há muito a ser feito. De todo modo, as analogias entre o mundo da natureza e a sociedade têm resistido às críticas, colocando estas em periódica suspeição. São as próprias circunstâncias da vida social que, sociologicamente definidas pela ideia de “processo”, trazem à tona as contendas mal definidas da ciência (SZTOMPKA, 1998). Nessa direção, os efeitos sociais, causados pelo processo de globalização, trouxeram de volta preocupações adormecidas. Exemplo disso é o desenvolvimento, agora com o apêndice adjetivo de regional. Com ele, nos parece ressurgir o tema do evolucionismo e ganha força o método interdisciplinar e, por que não dizê-lo, intercientífico.



CAPÍTULO

4

Apontamentos interdisciplinares para uma Sociologia do desenvolvimento



Do que trata o capítulo:

Apresenta um argumento em favor da interdisciplinaridade nas abordagens da Sociologia introdutória no Brasil. Mais que isso, sugere o diálogo intercientífico entre Sociologia introdutória e disciplinas como a Biologia e a Física, da grande área de conhecimento das chamadas Ciências Naturais. Apesar da concordância com a interdisciplinaridade no interior da Sociologia, sua materialização é, ainda, restrita às Ciências Sociais e, também, ali insuficientes. Exemplo disso é o limitado diálogo com a Economia. Nessa perspectiva, procuramos demonstrar as possibilidades interdisciplinares com a Economia e a Física, mencionando uma análise sociológica do funcionamento da economia, realizada por um físico do Massachusetts Institut of Technology (MIT), Cesar Hidalgo (2015), no livro *Why information grows*. Por fim, sugerimos que as dificuldades interdisciplinares da Sociologia estejam relacionadas à sua própria afirmação enquanto ciência, quando rompe com a Biologia, de onde deve suas origens.

Palavras-chave: interdisciplinaridade; interciência; Sociologia do desenvolvimento; Sociobiologia; confiança.

INTRODUÇÃO

A predisposição interdisciplinar, por parte da Sociologia, nos parece indispensável. Trata-se de reconhecer a importância das proposições em favor do método heterodoxo, na tentativa de transpor os limites cognitivos impostos pela superespecialização positivista que decretou a crise da modernidade científica (LIMA; AZEVEDO, 2013). Embora essa contenda metodológica tenha surgido há mais de meio século na Europa, seus efeitos não parecem ter produzido nenhuma revolução metodológica na Sociologia. Não é que haja, ali, uma recusa, sendo necessário reconhecer que a Sociologia é uma área de conhecimento interdisciplinar, mas isso acontece dentro dos limites da “grande área” do conhecimento, isto é, das chamadas Ciências Humanas. É difícil encontrar estudos sociológicos resultantes da aproximação metodológica de diferentes áreas do conhecimento, o que se convencionou chamar de “**interciência**” (POMBO, 2006).

Logo na introdução de *Why information grows*, o físico chileno **Cesar Hidalgo** (2015) menciona o esforço do incompreendido físico austríaco **Ludwig Boltzmann** (1844-1906). Considerado um dos três fundadores da mecânica estática, foi, também, um defensor da teoria dos átomos, cuja existência ainda não havia sido comprovada empiricamente no início do século XX, mas da qual estava convicto. Boltzmann foi desacreditado na comunidade científica, por tentar explicar, interdisciplinarmente, o comportamento empírico dos gases – um objeto macroscópico da Química – com base no movimento coletivo dos átomos – um objeto microscópico da Biologia. Ele também insistia na ideia de uma ordem física universal em constante movimento, que se expressaria a todo tempo em nossa volta, desde as plantas naturais até as máquinas industriais. Com o mesmo entusiasmo que Dawkins fala da façanha dos genes, o físico austríaco afirmava aquilo que alunos aprendem, hoje, no Ensino Fundamental: que toda matéria do universo é composta a partir de sua unidade fundamental, o átomo.

Acontece que Boltzmann ignorava aquele “acordo implícito” e corporativista que havia, então, entre seus colegas cientistas, que limitava cada qual às circunscrições de sua ciência específica. Na busca obstinada pela verificação de suas suspeitas, ele reconhecia as possibilidades sinápticas no diálogo interdisciplinar, como poucos cientistas podiam admiti-lo na segunda metade do século XIX. Como lembra Hidalgo, Ludwig Boltzmann acreditava em átomos nesse contexto temporal em que átomos não passavam de uma abstrata “analogia conveniente” para afirmações hipotético-dedutivas. Assim como o método empírico, a especialização cartesiana do conhecimento estava em plena hegemonia, evidentemente, pelos progressos alcançados até ali.

Contudo, ao mesmo tempo, a unidisciplinaridade dificultava conexões dialógicas que sempre foram necessárias a importantes descobertas. Entre elas, está a **teoria atômica**, cujas especulações remontam à Filosofia clássica. O esforço interdisciplinar de Boltzmann só foi reconhecido depois de sua morte, assim como a veracidade de suas teses confrontantes com o pensamento hegemônico de uma ciência que, na observação de Hidalgo,



Muitos colegas de Ludwig entendiam [...] como um ninho de matriarcas russas, com novas estruturas emergindo a cada nível. Nessa hierarquia, transgredir fronteiras era considerado desnecessário. Economia não necessitava da psicologia, como a psicologia não necessitava da biologia. Biologia não necessitava da química e a química não necessitava da física. Explicando gases em termos de átomos, embora não tão absurdo quanto explicar o comportamento humano através da biologia, isso era visto como uma traição a esse acordo implícito. Boltzmann cometera o ‘pecado’ de tentar demonstrar as propriedades macroscópicas dos gases em termos de movimento dos átomos (HIDALGO, 2015, p. XII).

O século XX tratou de lhe fazer justiça e a comunidade científica rendeu-se às impertinentes afirmações de Boltzmann e à sua paixão por cruzar as fronteiras do conhecimento e, por assim dizer, fertilizá-las. Apenas quatro anos após a sua morte, em 1910, a teoria atômica havia, finalmente, sido comprovada, por meio de “mecanismos quânticos [que] ajudaram a conectar os átomos de Ludwig com a Química e a ciência material. A Biologia molecular e a Bioquímica ajudaram a conectar a Biologia celular com as propriedades químicas das proteínas que povoam as células” (HIDALGO, 2015, p. XII). Logo em seguida, Cesar Hidalgo exalta o legado e a façanha interdisciplinar de Boltzmann, observando que sua obstinada busca interfronteiriça permitiu que “a biologia romanceasse com a psicologia da mesma forma que a teoria de Darwin se tornou a explicação básica do comportamento humano” (HIDALGO, 2015, p. XIII).

Todavia, ressalva Hidalgo, nem toda a “fertilização cruzada” teria ocorrido, exatamente, nas proximidades das fronteiras científicas que conhecemos. Em meio ao que o físico chileno chama de “**tangos multidisciplinares**” que cientistas, como Boltzmann, por assim dizer, dançavam, haveria “um conceito suficientemente promíscuo”, um elemento sem preconceitos e sem dono, qual seja, a ideia de “informação”. Nas palavras de Hidalgo, “informação foi a fascinação de Ludwig” que, porém, não conseguia explicar por que a ordem física do universo se expandia mesmo com a eliminação de matéria e energia. Informação “foi a coisa que o iludiu e que também procurou incansavelmente explicar: por que a ordem no universo pode se deteriorar mesmo quando ela cresce na Terra[?]” (HIDALGO, 2015, p. XIII). Informação era a resposta. Assim, a partir do século XX, biólogos passaram a se orientar pela **teoria da informação**, enquanto decifravam como os

genes codificaram a hereditariedade. Da mesma forma, engenheiros projetaram transmissores e receptores, enquanto conectavam o mundo por redes analógicas e digitais (HIDALGO, 2015, p. XIV). Informação foi e é a grande resposta.

INFORMAÇÃO

O entusiasmo de Boltzmann com os átomos e de Dawkins com os genes pode ser resumido pelo mesmo motivo que impulsiona o jovem físico chileno Cesar Hidalgo: o fascínio pela informação. Em outras palavras, trata-se do efeito gerado pelo encontro de átomos, genes e, afinal, pessoas. Pode-se afirmar que o modo como Hidalgo trata a informação é análogo ao modo como Richard Dawkins e Ludwig Boltzmann, respectivamente, tratam genes e átomos: como **unidades que se conectam** e, ao fazê-lo, geram sinapses, que constituem novas unidades, renovadas formas de vida, promovendo a contínua expansão do universo. Não obstante, Hidalgo desce à Terra ao afirmar que nosso planeta é distinto, porque não concentra apenas matéria e energia, o que existe em qualquer outro lugar do universo; numa perspectiva já identificada no pensamento de Herbert Spencer (*apud* BOGARDUS, 1965), o físico chileno afirma que o que caracteriza nossa ordem física e tanto nos distingue é a quantidade de informação e a capacidade de fazê-la crescer.

Pela sua narrativa e pelas conclusões apontadas, *Why information grows* (HIDALGO, 2015) é mais que um livro sobre a ordem física do universo, revelando-se, igualmente, interessante do ponto de vista transfronteiriço. Nessa direção, a análise do autor nos mostra, respectivamente:

- como a informação surge;
- porque está concentrada em nosso planeta e, o que particularmente nos interessa mais;
- quais os mecanismos sociais e econômicos que fazem a informação crescer;
- por extensão, outro fenômeno de interesse tipicamente sociológico é como o crescimento da informação produz desigualdade econômica global;
- como mecanismos naturais, sociais e econômicos “são capazes de nos livrar da entropia” e nos fazer evoluir da desordem à ordem, da entropia à informação.

Ao fazê-lo, oferece um leque de explicações hipotéticas a respeito das distinções que encontramos entre as sociedades, suas economias, formas de organização, cultura e trajetórias de desenvolvimento.

Ora, ao indicar uma relação primordial entre esses mecanismos de informação e desigualdade econômica e social, o físico chileno está raciocinando sociologicamente e interdisciplinarmente. Aliás, do seu ponto de partida cognitivo, passando pelo tecido social e chegando às conclusões a que chega, o autor promove uma conexão intercientífica, ao aproximar a Física, a Biologia e a teoria da informação às Ciências Sociais. Isso acontece não simplesmente porque o autor era um físico e demonstrava um interesse sociológico, o que já seria, no mínimo, uma predisposição intercientífica, mas porque o autor procura explicar a ordem social e econômica por analogia à ordem física. **A matéria primordial da ordem física é constituída não apenas de átomos, mas de informação.** Átomo é informação e informação é o “magnetismo” do universo. Assim, cada vez mais, a informação constitui a matéria-prima pela qual as sociedades se transformam, moldam-se e expandem conhecimento.

Tentemos ser menos imprecisos e tratemos a informação como uma moeda de troca, o que ainda é insuficiente e possivelmente grosseiro. Não obstante, isso nos permite fazer uma analogia com o dinheiro, algo que todo mundo conhece e reconhece função e atributo essenciais para que seja aceito por todos. Embora informação não seja apenas trocada, mas, sobretudo, **compartilhada**, o fato é que quanto mais a informação circula, mais ela se expande. Nas mãos certas, informação faz informação do mesmo modo que dinheiro faz dinheiro. Pessoas são portadoras de unidades de informação e, de modo semelhante ao uso do dinheiro, trocam ou compartilham informação entre si, requerendo, para isso, o atributo da confiança.

Foi como **Anthony Giddens** explicou a difusão do uso da moeda. Em *Consequências da modernidade*, o sociólogo inglês estabeleceu a relação entre dinheiro e confiança (GUIDDENS, 1990). Apoiado em autores como Georg Simmel, John Maynard Keynes e Niklas Luhmann, Giddens lembra que **a confiança é o mecanismo fundamental para a sua circulação.** Essa é a base das relações de **troca**, sendo o principal “mecanismo social” de que nos fala Hidalgo. Em outras palavras, a confiança é a verdadeira “colagem” das relações entre pessoas e organizações, as quais o autor, respectivamente, chama de *personbytes e firmbytes*.

Pessoas e organizações são portadoras de informação. Elas produzem, armazenam, trocam, compartilham e fazem a informação circular. O mecanismo social, ou a colagem dessas relações, é a confiança entre as pessoas. Pessoas e organizações conferem sentido à informação, dela fazem uso e produzem mais informação e, quanto maior a confiança, mais se expande a informação. Isso explica a expansão do universo, “a direção da flecha do caos à ordem”. Portanto, explica a organização das sociedades, da política, da economia e da cultura. Para nossa conveniência analítica, explica o desenvolvimento de cada agrupamento humano, desde o núcleo familiar, passando pelas cidades e regiões, até as nações e o universo, na direção contrária ao caos. Conseqüentemente, a intensidade e a extensão das relações de confiança entre pessoas e organizações é o que, por fim, explicaria a desigualdade entre as sociedades. Em outras palavras, maior ou menor confiança é o fator da distinção entre sociedades simples e complexas que Durkheim já estabeleceria.

Portanto, o físico chileno Cesar Hidalgo nos oferece uma estimulante aproximação mais que interdisciplinar, a saber, intercientífica, entre as ciências naturais e sociais. Mais que analogia, trata-se de uma aproximação empiricamente observável, amparada na comparação entre o que acontece na ordem física do universo com o que acontece na ordem social. Hidalgo demonstra que a informação está na origem da constituição do universo, desde a formação do átomo até as formas de organização social contemporâneas, em contínua e veloz expansão. Para tanto, oferece inegotáveis exemplos de como essa expansão se manifesta na economia e é produzida pelos mecanismos sociais que a afetam, sobretudo a confiança e, paralelamente, a cooperação entre os agentes. Para tanto, não hesita em recorrer a cientistas sociais que corroborem sua tese, desde Mark Granovetter, passando por AnnaLee Saxenian, Francis Fukuyama, James Coleman e Robert D. Putnam (HIDALGO, 2015).

Na tese de Hidalgo, o acúmulo de informação e a habilidade que as pessoas e sociedades demonstram em processá-la são o que define “a flecha em direção ao crescimento”. É o crescimento da informação que unifica a emergência da vida com o crescimento econômico e a emergência da complexidade com a origem da vida. Isso abrange aspectos físicos, biológicos, psicológicos, sociais e econômicos, para dizer o essencial.

O livro de Hidalgo já seria importante somente pelo estimulante diálogo interdisciplinar entre a Física, a Biologia e algo mais no interior das ciências naturais, mas o que o torna ainda mais atraente é a transgressão dessa fronteira,

na direção das Ciências Sociais, alcançando a Economia e a Sociologia. Nos limites disciplinares, seria natural tentar explicar a vida humana desde o átomo até a composição física do organismo humano ou explicar a sociedade desde as pessoas até a composição do corpo social. *Why information grows* não respeita essa circunscrição e procura explicar a economia desde o átomo até a sociedade, demonstrando que o estudo da ordem física, abundante de informação, nos ajuda a decifrar o enigma do desenvolvimento.

A informação existe em toda a ordem física do universo, em qualquer corpo ou movimento. Qualquer composição sólida, gasosa ou líquida contém informação. Acontece que, em nosso planeta, as informações são multiplicadas pela interferência humana, que a faz crescer exponencial e incontrolavelmente, alojando-se, concentrando-se em pessoas (*personbytes*), em organizações (*firmbytes*) ou redes de pessoas com capacidade de gerá-las e armazená-las. Processar informação, computar, armazenar, conferir significado e compartilhá-la: por meio da informação, somos afetados e afetamos os outros e é, sobretudo na economia, que formamos estruturas sociais para compensar nosso limite individual de armazenar todo o volume de informação que recebemos – estruturas que nos ensinam a organizá-la e compartilhá-la. É, sobretudo, nos processos econômicos que geramos mais informação. É na economia que integramos informação em palavras, fórmulas e objetos. Muito mais que simples troca de objetos, valores e interesses, é a informação que circula e é compartilhada com maior intensidade (HIDALGO, 2015).

Naturalmente, essa percepção de trocas intensas, na economia, nos remete ao fenômeno dos *clusters* industriais, estudados por inúmeros economistas, mas, também, por sociólogos, entre outros. Na Economia, *clusters* representam aglomerações industriais em um mesmo espaço geográfico, congregando tanto empresas fabricantes quanto comerciantes e prestadores de serviços em torno de um segmento específico, seja têxtil, automobilístico, de tecnologia da informação ou qualquer outro. A grande vantagem, enunciada pelos economistas, é que os ganhos de produção estão relacionados à intensidade das trocas de informação sobre o segmento produtivo. Nessa perspectiva, quanto maior o número de organizações e pessoas demandando e fornecendo todo tipo de produtos e serviços agregados ao segmento, mais informação circula, maior é a cooperação e mais know-how é produzido.

Essa percepção interdisciplinar sobre a economia é mencionada por Cesar Hidalgo. Falando sobre os efeitos do compartilhamento de informação, ele observa a importância dos *clusters* desde as redes sociais até os *clusters* empresariais. Assim como outros autores, ele lança mão do exemplo do *Silicon Valley*, no qual a

densidade das redes sociais e um mercado de empregos totalmente aberto explica o alto nível de empreendedorismo e inovação. Segundo a economista **AnnaLee Saxenian** (*apud* HIDALGO, 2015), ao mesmo tempo em que as empresas competem entre si, também trocam informação numa intensidade incomensurável. Nesse panorama, informações sobre tendências do mercado e trocas colaborativas informais sobre tecnologia constituem o ambiente de alta comunicação. O resultado desse ambiente de “relações horizontais” é uma **economia inovadora** e de capacidade incessante de criação de produtos em ambientes, ao mesmo tempo, de **competição-cooperação**.

É, portanto, a economia – notadamente a economia livre – que explica por que temos um incansável compromisso de transformar sonhos em realidade, isto é, por que criamos e produzimos tanto, por que produtos aumentam nossa capacidade de fazer coisas, sendo um prolongamento dos nossos desejos, vontades e imaginação. Produtos nos fornecem acesso e uso prático do conhecimento e de know-how que reside nos sistemas nervosos de outras pessoas (HIDALGO, 2015).

Em sociedade, somos inextricavelmente interdependentes, precisando uns dos outros, sobretudo daqueles que nos fornecem produtos cuja principal utilidade é permitir que vejamos o mundo sob a nossa própria perspectiva. Dessa forma, a economia não se reduz a valores monetários e negócios, mas é o espaço no qual realizamos nossos desejos, fazendo das nossas aquisições uma extensão de nós mesmos. Trata-se do ambiente em que incorporamos informação e ampliamos nossas potencialidades. É como ter uma bela voz e amplificá-la num microfone ladeado por instrumentos musicais. Por isso, a economia é, por excelência, o sistema coletivo onde as pessoas fazem a informação crescer (HIDALGO, 2015).

Nessa perspectiva, por meio da informação, fomos capazes de ordenar o caos nesse universo entrópico e incomensurável, onde, inicialmente, a vida parece ter sido obra do acaso. Foi o encontro de átomos ao longo do infinito que criou tudo, inclusive a Terra e a vida. E foi por essa junção de átomos que a informação surgiu e que seres contingentes como nós conseguimos entendê-la multiplicá-la, saindo da entropia e ordenando o mundo. Somos nós, seres humanos, hábeis em conferir sentido ao mundo e responsáveis por ordenar o caos, que damos valor e utilidade às coisas. Somos nós, seres humanos, que lutamos contra a tendência natural do universo, isto é, contra o caos da entropia, espécie de movimento dos buracos negros. Assim, ao longo do tempo, invertemos essa tendência, desde a nossa tenra existência, gerando, armazenando e compartilhando informações. Hidalgo sugere, enfaticamente, que é no campo da economia que isso acontece com mais intensidade.

Na economia, explica Hidalgo, não é o esforço introduzido nem os recursos materiais empregados que geram seu maior e mais contínuo resultado; o que confere valor às coisas é a **quantidade** e a **qualidade da informação** e como ela é ordenada, incorporada em cada mercadoria, material ou imaterial. Logo, não é sua quantidade que dá valor às coisas, equivalente a todo o material empregado na produção de um carro, por exemplo, mas o que o precifica e lhe torna desejável depende do ordenamento das informações, que vai gerar um produto, ao qual as pessoas atribuirão valor, pela sua utilidade, exclusividade e necessidade gerada. A mesma coisa se pode dizer em relação a qualquer produto natural, à sua utilidade e transformação pela qual venha a passar. Seja erva-mate, araucária, algodão, couro, minérios ou energia solar, quanto mais informação se acrescenta, maior a complexidade. Ao ordenar os recursos, inserir outros para criar um produto e conferir-lhe um acabamento, mais informação esse produto terá e maior será o seu valor, uma vez que responda às aspirações humanas por realização.

Assim, de maneira bastante óbvia e conhecida no vocabulário econômico, observamos que, quanto mais informação útil, mais ordem e valor atribui-se ao produto e mais complexo ele se torna. Quanto mais complexos e úteis forem os produtos às necessidades e aos desejos humanos, mais valor lhes será atribuído. Por correspondência, observamos que, quanto mais a informação cresce, mais se desenvolve a economia. Se, agora, considerarmos que, em vez de uma pessoa, tivermos o envolvimento de várias pessoas com conhecimentos distintos e capazes de serem somados e armazenados como informação a certo empreendimento, isso gerará algo mais complexo. Hidalgo (2015) observa que sociedades que conseguem fazer isso ao extremo são as mais desenvolvidas e isso mostraria que a desigualdade entre as sociedades estaria na quantidade de informação que cada uma é capaz de gerar, armazenar e ordenar na geração de riquezas.



O físico do MIT observa que existe um limite de armazenamento de informação por parte de um único indivíduo (*personbyte*). Para aumentar essa capacidade e não perder informação, indivíduos necessitam trabalhar em cooperação, ampliando a possibilidade de incorporar e ordenar informação na matéria. Hidalgo oferece-nos uma análise de como as sociedades se organizam em redes de interação-cooperação entre indivíduos, formando *clusters* de conhecimento, que ele chama poeticamente de “**crístais de imaginação**”. Além disso, enfatiza que a “colagem” que mantém esses “crístais” em atividade e ordenamento é a **confiança**. Nessa perspectiva, a principal função da economia seria reunir as “unidades” de informação e armazená-las nessas redes de interação-cooperação. Na sequência, a economia faz com que os indivíduos envolvidos compartilhem, processem e utilizem o conhecimento e o know-how. Por fim, faz com que os envolvidos produzam, construam e realizem feitos complexos que, efetivamente, exigem a participação de vários agentes com conhecimentos especializados e distintos, sem os quais tais feitos não seriam possíveis.

Na complexidade da divisão do trabalho social, armazenam-se e ordenam-se informações, integram-se indivíduos, empresas e instituições (regras, valores, leis e governos). Ali, a cooperação e a confiança aparecem como elos indispensáveis ao bom funcionamento. São os “mecanismos sociais”, objetos prioritariamente sociológicos, do ponto de vista da divisão do conhecimento científico, que Hidalgo e tantos cientistas sociais relacionam, causalmente, ao desenvolvimento. Na perspectiva econômica, o significado do desenvolvimento estaria relacionado à capacidade de as economias produzirem informação e fazê-las crescerem constantemente, armazenando-as e utilizando-as num processo de retroalimentação sem fim. As diferenças de armazenamento de informação explicariam as desigualdades econômicas e sociais. Não obstante, a capacidade de computar informação depende de redes sociais de pessoas e grupos de pessoas capazes de assegurar a interação incessante, o que não é possível sem cooperação e confiança.

Enfatizando a importância desses “mecanismos sociais”, Hidalgo destaca o que considera **cinco fatores** dos quais depende o crescimento da economia e da informação, entre eles: **conhecimento** e **know-how**, que são elementos inerentes às mentes das pessoas e às suas redes. Apesar da internet, esses fatores mantêm sua tendência à concentração geográfica por questões intrinsecamente humanas e sociais, como bem sugeria o polímata húngaro-britânico Michael Polanyi, ao observar que, às vezes, “sabemos mais do que falamos” (*apud* HIDALGO, 2015, p. 87). Assim, tais fatores não são simplesmente independentes dos ambientes

geográficos onde proliferam. Se fossem, seria fácil transportá-los a qualquer parte do mundo, fazê-los prosperar e produzir. Só que não acontece assim, como demonstram, por exemplo, os estudos de *clusters* industriais. Isso torna ainda mais imbricada a relação entre a economia, a tecnologia e as ciências humanas; se isso pode ser empiricamente estudado e atestado, não é recomendável que a mais tenra Sociologia introdutória o ignore.

Na sequência, Hidalgo destaca mais três fatores, considerando o **capital físico** como o terceiro elemento fundamental ao desenvolvimento econômico. Finalmente, os últimos dois são o **capital humano** e o **capital social**. O capital físico representaria o armazenamento da informação, o que seria correspondente aos “cristais de informação”, como o autor gosta de denominar **produtos, serviços e organizações**. O capital humano seria o conhecimento e o know-how armazenado em pessoas (*personbytes*), enquanto o capital social seria a capacidade de compartilhar a informação, por meio das redes de confiança e da cooperação. Quanto mais capital humano e social, maior a capacidade de armazenamento e uso para produzir mais informação e dar fluidez ao sistema, retroalimentando as redes e os “estoques” de informação, fazendo a informação crescer indefinidamente.

Nessa perspectiva cíclica de retroalimentação, a interdependência dos dois últimos fatores faz crescer os três anteriores que, por sua vez, voltam para os dois últimos, num movimento de eterno retorno. Portanto, a economia é, por primazia, o campo de desenvolvimento do conhecimento e do know-how. Ali, esses fatores são compostos, decompostos ordenadamente e distribuídos entre pessoas (*personbytes*). Elas usam e armazenam o conhecimento e o know-how pelas redes sociais, capazes de recuperar, processar, recompor e retransmitir tudo por meio de objetos, mercadorias e serviços, os tais “cristais de imaginação”. É esse, também, o papel das organizações empresariais (*firmbytes*), entre outras organizações e instituições, entre regras familiares, valores, leis e governos. Na ótica do capital social como fator de desenvolvimento, Hidalgo insiste que certas sociedades se mostram mais predispostas que outras na operacionalização dessas redes, o que explicaria as diferenças de desenvolvimento.

Numa entrevista às páginas amarelas da *Revista Veja*, o físico do MIT se pergunta por que razão certas sociedades são capazes de produzir coisas complexas, como carros, enquanto outras produzem apenas coisas simples (COSTA, 2015). Para o físico, a resposta está em como cada sociedade é capaz de acumular e processar a informação, para, depois, transformá-la em riqueza material. Mesmo os investimentos em educação, embora importantes, não se traduzem,

necessariamente, em complexidade informacional e geração de riquezas. Alguns países têm média educacional inferior a outros, mas são capazes de armazenar informação em cadeias produtivas, gerando mercadorias mais complexas. Segundo o autor, as economias de maior complexidade são aquelas em que os fatores educacionais, tecnológicos e culturais estão mais bem armazenados e imbricados para a produtividade. Seriam, também, essas sociedades mais inclusivas e menos dependentes de ações afirmativas de governos.

Hidalgo insiste que as economias crescem porque a informação cresce. Logo, para compreender como as economias crescem, precisamos entender como a informação cresce nas teias de relações de confiança e cooperação. Nessa investigação, a informação é mais que um fenômeno meramente humano e, também, está nos feitos da natureza, humanamente aproveitados. Não obstante, é um fenômeno humanamente potenciado que a ciência compreende como algo ainda mais determinante. Ela é o resultado de um movimento contínuo, socialmente mantido em constância, do caos em direção à ordem. Na alegoria de Hidalgo, trata-se do movimento da flecha que parte da entropia em direção à ordem, na contramão à tendência destrutiva do universo, como prescrito nas leis da termodinâmica. Ao gerarmos e compartilharmos informação, remamos contra a maré, do mesmo modo que os genes em direção à evolução. Para Hidalgo, tudo o que produzimos é composto pelo armazenamento de informações em “cristais de imaginação”, por meio dos quais fluxos de energia combatem o caos, organizam a matéria e promovem equilíbrio (HIDALGO, 2015).

Como dito anteriormente, os mecanismos de cooperação e confiança são determinantes para o bom funcionamento das economias. São os elementos que, como já afirmaram Fukuyama, Peyrefitte e outros cientistas sociais, diminuem os custos de transação. A partir do cultivo de laços de confiança, os vínculos se tornam mais duradouros, disseminando e estendendo os canais de integração social. Como demonstra **Allain Peyrefitte** (1999), é a confiança que viabiliza a participação em amplas redes de relações. É, por excelência, o “mecanismo social” capaz de amplificar exponencialmente o compartilhamento e o armazenamento de informações, alcançando graus de complexidade superiores. Parece óbvio que isso não aconteça somente na economia.

Nesse sentido, afirma Hidalgo, sociedades incapazes de construir altos níveis de confiança e cooperação reduzem sua capacidade de organização política e, naturalmente, econômica. Por consequência, suas redes sociais são menores e mais frágeis, a circulação da informação é menor e as possibilidades de feitos

complexos é correspondentemente insuficiente. Também é nessas circunstâncias que a corrupção somada à impunidade funcionariam como antídotos da inovação e do desenvolvimento. Faz sentido.

INTERCIÊNCIA

O objetivo do exposto, até aqui, está em tentar demonstrar as possibilidades de aproximação da Sociologia com outros campos do conhecimento, não apenas da grande área das Ciências Humanas, mas também com disciplinas de outras áreas. Nessa expectativa, acreditamos em certas vantagens, que, aqui, nos interessam ressaltar, entre elas, a de restituir, ao tema do desenvolvimento, um lugar que já ocupou na Sociologia. A essa presunçosa empreitada metodológica, podem insurgir-se algumas críticas, talvez duas que possamos vislumbrar: a primeira poderia vir na forma de uma denúncia à **ausência da ideia do conflito social**, uma vez que nossa abordagem está apoiada nos conceitos de cooperação e confiança; a segunda crítica poderia ser a de que estaríamos sugerindo um **movimento reacionário de retorno** ao organicismo, cujos equívocos já foram amplamente apontados pela Sociologia crítica. Seriam críticas úteis a enfrentar.

As duas críticas hipotéticas estão entrelaçadas, porque o pressuposto organicista sugere uma tendência harmônica no complexo processo de composição-organização das sociedades. No organicismo, o conflito não é central. Acreditamos que o desenrolar da proposição geral, aqui apresentada, nos conduzirá, passo a passo, a esse enfrentamento analítico. Por essa razão, vale dizer que pretendemos enfrentar esse desafio, afirmando preliminarmente o seguinte: ante uma visão harmônica, baseada na cooperação e na confiança e respaldada pelo organicismo da Biologia e da Física, qualquer advertência acerca da ausência do conflito será importante. Não obstante, o nosso ponto de partida analítico não prevê que a clássica e conflituosa relação entre capital e trabalho esteja no centro da análise. Isso não nos desobriga a reconhecer o conflito, mas nos permite sugerir sua dissipação em meio a outros conflitos sociais ou, ainda, sugerir um deslocamento analítico-interpretativo e, em razão disso, pressupor: se há um conflito hegemônico, como insinua o *approach* marxista nas entrelinhas dos manuais de Sociologia, ele se deslocou para a relação entre a sociedade e o Estado.

Cientes de que tal provocação nos obrigará bastante cuidado em respostas futuras, esperamos a confirmação de algumas suspeitas, ao longo do tempo, quais

sejam: as respostas trilharão o caminho da interdisciplinaridade nas Ciências Sociais e Humanas; inobstante, cruzarão a fronteira das Ciências Humanas ao encontro de nosso primeiro grande destino – a Sociobiologia. Nesse terreno, por nós ainda inexplorado, o ponto de partida metodológico não é exatamente organicista, como o de Herbert Spencer e outros darwinistas sociais no século XIX. Estamos mais próximos da Zoologia de Dawkins, da Física de Hidalgo, mas, também, da Entomologia de Peyrefitte, da Economia de Granovetter, da Política de Putnam, da Antropologia política de Fukuyama, da Botânica de Stefano Mancuso, do evolucionismo na Matemática de Axelrod e do evolucionismo inspirado evidentemente em Darwin. Em todos esses autores, são centrais as ideias de cooperação e confiança e, porque não dizer, de capital social.

Lembremos do nosso *leitmotiv*: o desafio analítico e metodológico de propor uma renovação da Sociologia introdutória no Brasil. A razão disso é a percepção sobre sua exclusiva preocupação com a má distribuição das riquezas, em detrimento da preocupação investigativa com os fatores geradores de riqueza. Tal renovação virá pela reintrodução do conceito de desenvolvimento, em busca dos fatores geradores e seus obstáculos, permitindo a **recuperação do evolucionismo** e a **intensificação da interdisciplinaridade**. Nessa mesma linha, será inevitável recorrer também à Sociologia Econômica e revitalizar correspondências interdisciplinares ignoradas no ensino das humanidades em geral.

Fala-se muito em interdisciplinaridade nas Ciências Sociais, mas nos deparamos com um buraco negro na abordagem hegemônica da Sociologia introdutória. Como já admitimos, a interdisciplinaridade pouco aparece ali. Exemplo disso é a recorrência à Economia, interpretativamente em aporte aos pressupostos do conflito permanente no mundo das relações de produção e das desigualdades sociais e impactos ambientais que dali seriam exclusivamente oriundos. Esses fatores têm relação causal com o modo de produção, baseado na mais valia e na exploração exaustiva dos recursos naturais, mas seria honesto dizer que a desigualdade social também está relacionada a privilégios de corporações estatais patrimonialistas, à má educação e a fatores sociais outros que exacerbam o egoísmo, a desconfiança e constroem a cooperação social. Em relação à Economia, é preciso demonstrar como certas instituições informais e formais, sociologicamente interpretáveis, geram ou dificultam a geração de riquezas, como os estudos sobre o desenvolvimento regional demonstram.

No mais, seria revigorante uma reaproximação, ao menos analógica, da Sociologia com a Biologia e as ciências naturais, talvez, o mais difícil dos aconteci-

mentos. Faria bem ler biólogos, físicos, para não falar novamente de economistas. Faria bem uma releitura paciente e amoral do liberalismo econômico, além de um aprofundamento no liberalismo político, ambos fartos na Filosofia, mas será preciso educar uma geração, que ainda não sabemos se já nasceu, e esperar que ela forneça sociólogos capazes de contribuir com interpretações que se aproximem das expectativas sociais por prosperidade. A partir desse momento, a Sociologia precisará enfrentar o desafio analítico de criticar o Estado de bem-estar social, sem o intuito de atacá-lo. Fazendo isso, reconhecerá a importância e a possibilidade de uma fundamental religação entre liberalismo, socialismo, evolucionismo e desenvolvimento, e não haverá como fazê-lo apenas nas circunscrições da grande área das Ciências Humanas. Será necessário transpor as fronteiras intercientíficas.

Nesse aspecto, é útil considerar algumas observações publicadas nas duas primeiras edições dos guias de livros didáticos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para a disciplina de Sociologia (BRASIL, 2011; 2014). O ano de cada edição é sempre subsequente ao ano de publicação, referindo-se sempre ao primeiro ano do triênio para o qual o uso dos livros foi recomendado, sob os auspícios do Ministério da Educação (MEC). A primeira edição é, portanto, do ano de 2012, contendo a avaliação de 14 obras inscritas, das quais apenas duas foram selecionadas. É importante advertir que se trata da primeira avaliação desse gênero para livros de Sociologia. A obrigatoriedade da disciplina para os três anos do Ensino Médio passou a vigorar a partir da Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008 (BRASIL, 2008). A primeira seleção de livros didáticos de Sociologia foi realizada no ano de 2011. Portanto, as duas primeiras obras recomendadas passaram a ser usadas a partir de 2012 a 2014. A avaliação dos manuais de Sociologia é elucidativa.

O guia reconhece o “enorme índice de exclusão de livros, [o que] denuncia algumas dificuldades relativas ao ensino da Sociologia” (BRASIL, 2011, p. 11). Entre elas, estão observações relacionadas à falta de aproximações com outras disciplinas. Essa dificuldade é identificada, ainda, no interior do próprio “tripé” das Ciências Sociais, quando o relatório percebe “a tímida presença de contribuições da Antropologia e da Ciência Política” (BRASIL, 2011, p. 13). Mais à frente, o relatório considera que a abordagem sociológica dos livros não selecionados “[...] omite a pluralidade teórica” (BRASIL, 2011, p. 14); além disso, o relatório de avaliação do guia apresenta um gráfico com as principais ocorrências que justificaram a exclusão de 12 dos 14 livros analisados, sendo uma delas “[...] a falta de diálogo com outras áreas do conhecimento”. Referindo-se à interdisciplinaridade,

o guia considera que os manuais “não demonstram efetivamente os modos a partir dos quais a Sociologia pode se beneficiar desse diálogo” (BRASIL, 2011, p. 16).

O subsequente guia do livro didático de Sociologia se refere a 2015 e avalia 13 manuais inscritos para o triênio seguinte, de 2015 a 2017. Desse total, seis foram selecionados, incluindo as novas edições dos dois únicos selecionados para o triênio anterior. Nessa avaliação, a segunda seleção comprovou avanços, no que diz respeito à assimilação dos critérios norteados pelos princípios que vêm “sendo pouco a pouco assimilados na disciplina escolar de Sociologia” (BRASIL, 2014b, p. 8). Além disso, repete a avaliação realizada no triênio anterior, ao afirmar que “a Sociologia ainda se encontra em fase de consolidação como disciplina escolar, enfrentando por isso uma série de obstáculos quando se trata da mediação entre o conhecimento científico e o conhecimento escolar” (BRASIL, 2014b, p. 12). O primeiro desses princípios norteadores (e um obstáculo) é justamente a “interdisciplinaridade das ciências sociais”. Os avaliadores consideram-na um desafio permanente, mas ainda restringem as preocupações às aproximações entre a Antropologia, a Ciência Política e a Sociologia (BRASIL, 2014b, p. 12).

Essa restrição é compreensível se levarmos em consideração que a “escolarização” da Sociologia, no Brasil, é ainda recente, sugerindo que haja um longo caminho pela frente. Entretanto, também nos leva a admitir que a religação com o evolucionismo esteja longe de um consenso, apesar do reconhecimento da falta de diálogo com outras áreas do conhecimento. Como dito anteriormente, realizamos uma leitura investigativa dos manuais referentes ao período de 2015 a 2017, e é preciso ressaltar: tais manuais são bem redigidos e atendem a critérios bem definidos pelos avaliadores. Nem é preciso fazer menção à qualidade dos avaliadores, bastando saber que integram um programa avaliado pelo Ministério da Educação. No máximo, poderiam ser grosseiramente acusados de alguma tendência “ideológica”, em tempos de embates políticos sobre os rumos da educação brasileira e proposições em favor ou contra a “escola sem partido” ou “discussões de gênero”. No entanto, as dificuldades da Sociologia, na direção de expandir sua interdisciplinaridade, têm outra origem.

Como procuramos demonstrar, nossa proposição à Sociologia introdutória, no Brasil, é contemplar uma reintrodução das ideias-força do desenvolvimento e de seu termo consanguíneo, o evolucionismo, o que implicaria fazê-lo por meio da interdisciplinaridade. Isso exige releitura e atualização conceitual, como fez o sociólogo polonês Piotr Sztompka (1999, especialmente nos capítulos 2, 7, 8, 9 e 12) em uma retrospectiva abordando desde a ideia de progresso, passando pelo evolucionismo até chegar a uma crítica ao desenvolvimentismo.



Para além disso, apostamos na aproximação sugerida ao longo de nossa análise. Ela tem relação com os conceitos de cooperação e confiança e, por extensão, com a ideia-força do capital social. Não obstante, cremos que essa abertura nos levará muito além, como nos apontam as leituras de Hidalgo e Dawkins, entre outros. A forma como vislumbramos essa recuperação e atualização conceituais na Sociologia parece requerer uma reaproximação com a Biologia e com a Física, por mais reacionário que pareça.

É aqui que nos parece haver uma dificuldade, um problema na própria afirmação da Sociologia como um campo específico da ciência. Inicialmente, a proposição por uma ciência da sociedade esteve relacionada à tentativa de transposição do mundo da natureza para o mundo social, com a finalidade de encontrar as leis gerais da sociedade na Biologia e na Física. Todo estudioso da Sociologia o sabe: a opinião sobre as leis harmônicas ao funcionamento do universo, da natureza e dos organismos vivos fazia inferir que elas se manifestariam também na sociedade. Essas leis harmônicas deveriam ser elucidadas e humanos em convívio poderiam reproduzi-las com o intuito de preservar a saúde do organismo social. Essa visão está presente no positivismo de Augusto Comte, por meio da ideia de “**ordem e progresso**”. Por extensão, a ideia de evolução no mundo da natureza foi igualmente transposta pelos darwinistas sociais e é evidente no pensamento de Herbert Spencer. A crença estava em que, se os organismos vivos se desenvolviam e se tornavam mais complexos, o mesmo deveria acontecer em sociedade. Sem dúvida, uma suposição muito atraente.

Acontece que, em certo momento de seu desenvolvimento, parte da Sociologia rompe com esse organicismo da Biologia para, então, se afirmar como uma ciência autônoma. Como lembrou Costa Pinto (1980, p. 49): “a submissão da sociologia à biologia, feita por Spencer, levou Gabriel Tarde a destacar que a sociedade não se reduz ao organismo biológico nem às leis que o regem”. Considerando o que era o conhecimento da Biologia no século XIX e o que afirmavam os darwinistas sociais, a partir do pressuposto lamarckiano da luta sangrenta pela vida, essa crítica parece inteiramente coerente, e é essa Sociologia crítica que subjaz nos manuais introdutórios dessa ciência até hoje, justificando o rompimento com o organicismo e o afastamento das ciências naturais.

Ora, o argumento clássico da divisão do trabalho científico é que o sentido da existência de uma ciência está em que nenhuma outra seja capaz de responder ao que essa se propõe a estudar. Em outras palavras, uma ciência deve o sentido de sua existência ao fato de que nenhuma outra seja capaz de responder aquilo que ela se propõe a fazer, isto é, explicar um objeto que seja de sua competência e exclusividade. Nesse sentido, à Sociologia coube a tarefa de identificar as leis de caráter propriamente social, que não estariam no meio ambiente nem na natureza humana propriamente, mas, especificamente, no ambiente das **relações sociais**. A vida em sociedade teria suas próprias leis, distintas das leis biológicas que apenas explicariam os comportamentos fisiológicos. Assim, foi preciso identificar os aspectos exclusivamente sociais dos comportamentos humanos.

Desde o seu desenvolvimento inicial, portanto, a Sociologia deve o seu reconhecimento como ciência autônoma ao esforço dos pensadores sociais que foram capazes de apresentá-la com objeto próprio e método. Isso requereu o rompimento com o mundo da natureza, sustentando-se que o que se aplica ao ambiente natural não corresponde ao mundo social. Para sermos mais precisos, a afirmação da Sociologia é inerente ao contexto da clássica oposição nas ciências entre natureza e cultura, muito bem descrita e analisada na tese de doutorado de Paulo Dalgalarro (2013). Num esforço que partiu da Antropologia cultural, o processo de desnaturalização do ser humano promove aquele que parece ser o grande cisma entre as Ciências Humanas e as Ciências Naturais. Nesse entremeio, a Sociologia passa a negar a Biologia e, ao romper com ela e criar um campo próprio de investigações, no qual é soberana e não tem que compartilhar seu objeto, a Sociologia estabeleceu sua fronteira. Isso é absolutamente típico da divisão do trabalho na ciência moderna, o que, vulgarmente, podemos entender como “cada macaco no seu galho”, cada ciência na sua “caixa de boneca russa”.



E agora? Como falar em interdisciplinaridade se, sociólogos, fomos convencidos de que a consolidação da Sociologia depende da exclusividade de certos objetos de investigação, em razão da antropocêntrica separação entre natureza e cultura?

Dentro das Ciências Humanas, dá até para falar em interdisciplinaridade, mas, fora disso, aceitar as lições da natureza seria negar a própria identidade. Aceitar uma revisão do evolucionismo seria admitir uma omissão. Antes mesmo, admitir qualquer brecha ao evolucionismo pode parecer um ultraje ideológico. Nessa linha, Jonatan Turner e Richard Machaleck chamam a atenção aos receios de sociólogos quanto ao ressurgimento do darwinismo social e da eugenia. Ameaça ainda maior seria a perda de status por argumentos que reduzam as ideias sociológicas à Biologia, como sugerido pelo biólogo **Edward O. Wilson** (1929-2021) em *Sociobiology: The New Synthesis* (WILSON, 1975). Tais temores seriam suficientes para o ceticismo, quando não à hostilidade de sociólogos a qualquer reaproximação intercientífica com a Biologia. E nem mesmo os avanços da Ecologia social em rechaçar a linearidade, o etapismo e o etnocentrismo seduz a maioria dos sociólogos (TURNER and MACHALECK, 2018, p. 08)

Portanto, trata-se de um duplo dilema, o qual seria primeiramente ético, para não dizer ideológico, ao trazer a lembrança do darwinismo social e toda a tradição do evolucionismo. No entanto, trata-se de um falso dilema, como demonstram Turner e Machaleck, além de McLaughlin (2016), como veremos na sequência deste capítulo. Em segundo lugar, o dilema seria corporativista: abrir mão de uma prerrogativa de exclusividade interpretativa em relação às coisas da cultura e sua independência para com as evidências da natureza. Esse é o problema de ultrapassar as fronteiras científicas, tão bem demarcadas por criativas e sofisticadas interpretações, de hábil retórica lógico-dedutiva revestida de autoridade científica. São essas interpretações que nos levam sempre ao mesmo fim: à beira de um profundo buraco teórico. É por ali que a Sociologia anda enroscada.

UMA SAÍDA

Contudo, desprender-se dessa condição não é necessariamente tão dramático e o que parece uma ameaça pode, paradoxalmente, vir ao encontro de convicções morais subjacentes à Sociologia contemporânea. Sociólogos do meio ambiente, como o estadunidense **Paul McLaughlin** (2016), manifestam o mesmo incômodo com essa incapacidade histórica de as Ciências Sociais integrarem o ambiente biofísico à teoria social. Para responder a esse problema, o autor sugere que a reintegração entre natureza e cultura deve acontecer pelo **neoevolucionismo sociológico**, justamente pela convergência desses campos em torno de fenômenos como a diversidade. Afinal, se é sociologicamente correta a consideração de toda a variedade e das contradições do mundo social, o reconhecimento disso no mundo da natureza deveria sugerir um maravilhoso paralelo analítico, reintegrando interpretativamente os dois mundos.

A resposta de McLaughlin parte da própria teoria de Darwin. Segundo o autor, o neoevolucionismo, nas ciências naturais, teria enfrentado um desafio semelhante ao qual a Sociologia se depara. Na década de 1960, pesquisadores das ciências naturais passaram a reaproximar, teoricamente, o meio ambiente e a Sociologia, em função das inequívocas relações de dependência entre fenômenos naturais e ações humanas. No meio científico, isso é entendido como parte da “segunda revolução darwiniana”. Resumidamente, esse evento científico começa com a aproximação da teoria da evolução com a Psicologia, denominando esse encontro de Psicologia evolutiva. Isso tem um significado interdisciplinar importante, porque permitiu que mais ciências se juntassem para ampliar a compreensão sobre os comportamentos humanos. Para McLaughlin (2016, on-line), “compreender essa convergência intelectual é a chave para a construção de novas teorias da evolução cultural para informar melhor as decisões que tomamos sobre o meio ambiente”.

McLaughlin lembra o zoólogo **Ernst Mayr** (1920-2005), um dos precursores do neoevolucionismo, com importantes contribuições no campo da genética. Mayr afirmou que, ao confrontar-se com metanarrativas religiosas e filosóficas, Darwin quebrou importantes paradigmas no pensamento ocidental, ao que McLaughlin acrescenta que algo análogo pode ser encontrado nas Ciências Sociais. Na Sociologia, tradicionalmente, a presunção das “metateorias” de cunho temporal teleológico estaria dando lugar, cada vez mais, a uma temporalidade cheia de acontecimentos (SEWELL, 1996 *apud* MCLAUGHLIN, 2016).

Em outras palavras, pode-se dizer que seja crescente a percepção de que os acontecimentos cada vez menos se encaixam nas explicações de teorias tradicionais que nos encaminham a inferências que já conhecemos de antemão. Essa tradição remonta à Filosofia platônica e aristotélica (a partir do essencialismo), passa por Santo Agostinho, reaparece no Iluminismo por Spencer, Tylor, Morgan, Durkheim e Marx no século XIX, persistindo sob a forma das várias teorias de modernização. O eixo dessa tradição teórica consiste na insistência de “identificar as invariâncias sob o fluxo da história”, tratando variações como exceções sem importância (MCLAUGHLIN, 2016, on-line).

McLaughlin também atribui a dois antropólogos da Ecologia, **Julian Steward** (1902-1972) e **Stephen Lansing** (1950-), o esforço inicial de se contrapor a essa longa tradição do determinismo linear nas Ciências Sociais. Steward, a propósito, é apontado como precursor de uma teoria científica da evolução cultural. O empenho desses e outros autores da Ecologia cultural está em demonstrar que as variações ambientais no espaço e no tempo não são fenômenos superficiais. Ao contrário, tais eventos seriam “os determinantes fundamentais dos múltiplos caminhos dependentes do contexto [e] tomados pela evolução social” (MCLAUGHLIN, 2016, on-line). Nessa perspectiva, o autor percebe que “uma mudança idêntica em direção a uma ‘ecologia de eventos’ estaria ocorrendo na sociologia” (MCLAUGHLIN, 2016, on-line). A propósito, os estudos de âmbito local-regional nos parece indicar essa tendência.

Para além de todas as implicações apontadas pelos autores da Ecologia cultural, como o próprio McLaughlin, está a perspectiva de uma análise sociológica capaz de retomar as preocupações da Sociologia com o tema do desenvolvimento. É na sua perspectiva local-regional que essa retomada parece tão mais promissora, pela riqueza da diversidade de circunstâncias, culturas e possibilidades. Essa multiplicidade acontece tanto no meio social quanto no mundo da natureza. Sem ignorar aspirações e valores universais, como a paz e a liberdade, que convergem para o desenvolvimento, a diversidade é um fenômeno em comum entre cultura e natureza.

Assim, a condição multilinear de fatores locais-regionais requer do sociólogo o mesmo interesse indutivo demonstrado pelos cientistas da natureza e, até mesmo, por uma ciência humana como a Psicologia, na qual a segunda revolução darwiniana já aconteceu. Quando pensamos na ideia-força do desenvolvimento, é sugerível usar alguma metáfora da natureza, como um jardim de plantas, suas ramificações e entrelaçamentos. Podemos perceber o resultado, mas não predizer os caminhos subterrâneos que cada planta irá seguir.

Na Sociologia, essa dificuldade investigativa e analítica em se deparar com a realidade sem esperar o devir essencial da vida, é originária das metateorias. No caso das abordagens de conflagração (de classes) e negação (das instituições), a metateoria que subjaz é, evidentemente, a marxista. Nessa perspectiva, diga-se, a metanarrativa do conflito sustenta e permeia múltiplas abordagens sociológicas de contestação à economia de mercado (infraestrutura) e às instituições do Ocidente (superestrutura). No seu interior, pulsa a insinuação de que outro mundo é possível, um mundo de negação radical a tudo que não passaria de uma “ilusão do desenvolvimento” – para usar a denominação de um livro homônimo de Giovanni Arrighi. Ao insistir na teoria da conflagração dos diversos grupos sociais contra o “sistema”, essas abordagens ignoram a própria diversidade cultural das formas de organização microrregional e do esforço adaptativo às agruras da economia livre.

Adaptação é a palavra-chave, recuperada pelo neoevolucionismo, e que os autores das abordagens de conflagração e negação peremptoriamente excluem do vocabulário. Essa palavra expressa o fenômeno humano e social da capacidade de desenvolvimento que a Sociologia tanto tem ignorado. Conscientemente ou não, é dessa ideia que as abordagens da conflagração e da negação fogem como o “diabo da cruz”. A razão disso é que adaptação corresponde à autoafirmação, algo diametralmente contrário à negação e à rejeição, que são os pressupostos das abordagens antissistêmicas. Desenvolvimento é sinônimo de mudança social no interior do próprio sistema social, mas também compreende a adaptação comportamental a novas circunstâncias e aperfeiçoamento das instituições, não a sua destruição. Para as abordagens de negação e rejeição às instituições, o tema do desenvolvimento não passa, no fundo, de uma afirmação a tudo que pretendem negar e rejeitar e, para isso, precisam de um suporte metateórico capaz de justificar essa negação.

Contudo, como lembra o sociólogo neoevolucionista Paul McLaughlin, as grandes teorias, como a economia política de fundo marxista, mas também positivista, estão dando lugar a uma “nova ecologia política” cada vez mais atenta às investigações sobre poder, conhecimentos e práticas em nível local. Em vez dos esquemas analíticos que produzem sempre as mesmas respostas, esses estudos simplesmente rejeitam os pressupostos lineares que conduzem por demais o raciocínio analítico.

É essa predisposição investigativa que permite enxergar a ampla variedade de caminhos do desenvolvimento em cada local e região. Assim, observa McLaughlin, ao entender o desenvolvimento de cada sociedade como um processo multilinear relacionado a cada contexto específico, é possível construir “teorias de interação socioambiental que guiam uma estrada estreita entre aleatoriedade e teleologia”

(MCLAUGHLIN, 2016, on-line). Nessa posição, o advento das teorias evolutivas na sociologia ambiental aponta nessa direção, assim como o surgimento de teorias populacionais comparáveis na antropologia, na economia, na história, na linguística, na filosofia, na ciência política e na sociologia organizacional. Juntas, essas teorias podem fornecer uma estrutura mais forte para teorizar a transição para uma sociedade mais sustentável (MCLAUGHLIN, 2016).

O fato prioritário dessa perspectiva do sociólogo ambiental estadunidense é destacar que foi possível chegar a esse entendimento a partir da reconexão entre a Biologia e a Sociologia. Sem essa predisposição intercientífica, é incerto dizer que isso teria acontecido. Como afirma o próprio McLaughlin na apresentação de seu artigo, os sociólogos, geralmente, rejeitam a intromissão da Biologia nos assuntos relacionados ao comportamento social. Entre a indiferença e a negação explícita, a Sociologia tende a ignorar as aberturas de comunicação intercientífica existentes nas fronteiras entre esses campos do conhecimento. Distancia-se, corporativamente e há muito tempo, de outras ciências da vida, notadamente da **Biologia evolutiva**. É a mesma advertência de Joseph Lopreato e Timothy Crippen (1999), que recomendavam, insistentemente, a aproximação da Sociologia com a Neurociência e a Psicologia evolutiva, como vimos no capítulo anterior. Para esses autores, seria questão de própria sobrevivência fazê-lo.

Por motivos que ultrapassam o interesse científico, vide o corporativismo e as concepções ideológicas, isso ainda pode demorar muito na Sociologia brasileira. Afinal, até que professores e pesquisadores das Ciências Sociais, no Brasil, reconheçam a importância de, no mínimo, refletir sobre essa reaproximação, isso levará algum tempo. Contudo, lembra McLaughlin, ainda que o distanciamento persista, o neodarwinismo tem encorajado a reconexão entre a Biologia e as teorias do comportamento social. É o que vem acontecendo desde a década de 1960, pela denominada “segunda revolução darwiniana”. Esse esforço, que partiu dos cientistas da natureza e penetrou os estudos de Psicologia, parece agora ser o impulso de uma emergente “sociologia evolutiva” a integrar o “raciocínio sociobiológico com o pensamento sociológico contemporâneo” (MCLAUGHLIN, 2016, on-line).

As implicações interpretativas e analíticas dessa reconexão intercientífica geram a expectativa de ressignificação de conceitos nas humanidades, como o tema do **desenvolvimento**. Nesse sentido, a sugerida religação poderá partir de cientistas sociais que estudam temas relacionados ao desenvolvimento local-regional. No interior dessa área temática – que, no Brasil, é forte, sobretudo, no

stricto sensu –, várias pesquisas exploram a interdisciplinaridade e muitas delas orientam a investigação e a análise a partir de fenômenos e conceitos correlatos, sendo a cooperação um dos mais notáveis.

Assim como o geógrafo russo **Piotr Kropotkin** (1842-1921) já havia escrito o fabuloso *Ajuda mútua: um fator de evolução*, é possível reafirmar a importância da cooperação em trabalhos como o do botânico italiano Stefano Mancuso, em seu último livro, publicado até o momento: *A nação das plantas* (MANCUSO, 2021). No último capítulo da obra, a defesa das plantas recai justamente sobre o conceito de cooperação, que equivale à simbiose observada no mundo da natureza e pode ser facilmente compreendido, por qualquer sociólogo, como uma analogia possível ao mundo social.

Além disso, da mesma maneira que McLaughlin e outros sociólogos da Ecologia, Mancuso diz que as relações entre humanos e a natureza são não apenas de mutualidade, mas que a cooperação recíproca é um fator de evolução mútua. Para o botânico italiano, a visão da natureza, como uma “arena de competidores”, constitui um grave erro de percepção de como realmente funciona o mecanismo das comunidades naturais. Na sequência, o autor traz uma advertência sobre algo que, provavelmente, a maioria dos sociólogos brasileiros ainda ignora. Afirma ser igualmente equivocado acreditar que esse pressuposto pudesse ser encontrado na obra de Darwin (MANCUSO, 2021).

Aliás, é conveniente observar que, assim como outros nomes que destacamos ao longo deste livro, autores como o sociólogo estadunidense **Emory Bogardus** (1965) já alertavam para essa injustiça. Estudioso sobre o tema do cooperativismo, Bogardus fazia a mesma advertência de Mancuso, na década de 1950. Em *A evolução do pensamento social*, o autor insiste que Darwin concordava que a cooperação intragrupal promovia a seleção natural e seria mesmo a chave da evolução. Nas palavras de Bogardus (1965, p. 284), “infelizmente, o conceito de seleção natural foi grosseiramente deformado por uma falsa interpretação do darwinismo”. O autor estende sua defesa a Herbert Spencer, distinguindo-o do darwinismo e do liberalismo vulgares aos quais seu nome se encontra frequentemente associado na Sociologia. Mais que isso, ele também identificou a constante defesa da cooperação na obra do filósofo inglês (BOGARDUS, 1965).

Nesse sentido, Mancuso recomenda que o primeiro reparo, ao interpretar a teoria da evolução, seria compreender que o argumento de Darwin afirma que **sobrevivem os mais adaptativos, e não necessariamente os mais fortes, inteligentes ou mais cruéis** (BOGARDUS, 1965). Mancuso (2021) lembra, corretamente, que

essa interpretação deve ser imputada exclusivamente aos darwinistas sociais, que passaram a ser, assim denominados, depois de interpretações arbitrárias sobre a luta pela vida, expressão existente na obra de Darwin, mas cujo significado foi distorcido, à revelia de sua própria definição (DARWIN, 1999). Quando Mancuso ressalva que Darwin tinha preocupação em não associar sua teoria à visão dos darwinistas sociais, isso remete a dois fatos muito ignorados nas Ciências Humanas no Brasil. O primeiro é que, 12 anos depois da publicação de *A origem das espécies*, em 1859, Darwin publicou *A descendência do homem* e, entre suas preocupações, estava a de se distanciar da ideia da evolução baseada exclusivamente na luta sangrenta pela vida. O segundo é que, de uma família de tradição liberal e antiescravagista, Darwin repudiava as teorias racistas e teria se horrorizado com a escravidão no Brasil (JANSEN, 2017).

Na verdade, tanto o pressuposto da competição feroz, que Mancuso considera ingênuo, quanto alguma associação com o altruísmo como fator de evolução esbarram nas evidências. O próprio Mancuso concorda que competição e cooperação são dois fatores coexistentes e determinar qual deles é predominante pode variar a cada circunstância. Todavia, para ele, a cooperação tem um poder generativo superior à competição (MANCUSO, 2021). Seria graças a ela que, por meio das simbioses, a vida se tornou possível do modo como é; no mundo vegetal, tais demonstrações seriam tão férteis quanto no mundo social, e que a cooperação permitiu o surgimento de formas adaptativas de vida que, de outro modo, não existiriam (MANCUSO, 2021).

O autor apresenta inúmeras demonstrações de como a simbiose é comum entre as espécies vegetais, a fim de que se adaptem em ambientes difíceis – e sempre há explicações plausíveis. No caso das plantas, isso aconteceria, provavelmente, pela inabilidade de locomoção do lugar de onde brotam. Nessas circunstâncias, o estabelecimento de comunidades cooperativas compartilhando seus espaços e modos de vida se tornou uma necessidade (MANCUSO, 2021).

Assim, pela mesma necessidade estratégica de cooperar, afirmada pelo zoólogo Richard Dawkins e reconhecida pela psicóloga Coren L. Apicella e pela antropóloga Joan B. Silk (APICELLA; SILK, 2019), Mancuso (2021, p. 84) afirma que: “a cooperação é a força através da qual a vida prospera, e na Nação das Plantas deve ser reconhecida como o primeiro reino da prosperidade das comunidades vivas”. É isso que o neodarwinismo tem de mais relevante a ensinar, e a utilidade desse ensinamento é de evidência cristalina à Sociologia.

CAPÍTULO

5

BNCC, capital social e interdisciplinaridade



Do que trata o capítulo:

O objetivo geral é apresentar uma interpretação sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), do Ministério da Educação (MEC) do Brasil e identificar a relação temática que o documento oficial permite entre educação e desenvolvimento. O sentido está em reconhecer a importância de potencializar o sistema educacional para a disseminação de conceitos, ideias e valores que reforcem a ideia do desenvolvimento do país, do desenvolvimento regional e local. Desde a redemocratização, o sistema educacional privilegiou o tema da cidadania, o que é compreensível em resposta a 21 anos de regime autoritário no Brasil (1964-1984). Agora, é possível somar a essa preocupação o compromisso com o desenvolvimento, a partir de temas correlatos. Nessa perspectiva, a abordagem de temas como o capital social e a recomendação do método interdisciplinar podem elevar as possibilidades desse objetivo.

Palavras-chave: BNCC; desenvolvimento; interdisciplinaridade; capital social.

INTRODUÇÃO

Feita a crítica à Sociologia, nossa tarefa, agora, é promover uma abordagem aproximativa com o tema da educação e, mais especificamente, com os pressupostos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), notadamente os relativos às humanidades. A preocupação gira em torno de conceitos relativos ao tema do desenvolvimento e ao método interdisciplinar. Nessa perspectiva, insistiremos na recomendação da necessidade de tornar a Sociologia mais expansiva e receptiva à interdisciplinaridade. A sisudez sociológica precisa dar algum espaço a uma propensão panglossiana da realidade, abrindo espaço para abordagens mais próximas das aspirações dos jovens e de suas necessidades de inserção econômica na sociedade. Trata-se de uma necessidade expressa pelo próprio sistema educacional.

Assim, apresentaremos uma interpretação acerca de pressupostos da BNCC. O objetivo geral foi procurar convergências e lacunas no documento, o que chamaremos de **interesse estratégico pelo desenvolvimento**. Os pressupostos estão compostos por temas, competências e habilidades que o documento recomenda ao ensino básico, em geral, e, também, para cada campo do conhecimento e suas respectivas disciplinas. O interesse estratégico, por sua vez, está relacionado

às necessidades e condições à geração de riqueza e distribuição. Por extensão dessa análise, nossa intenção é “preparar o terreno” para considerações futuras acerca de do tema do **desenvolvimento regional no estado de Santa Catarina**. Nessa perspectiva, documentos como as propostas curriculares catarinenses para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio serão de valiosa análise.

Nossa impressão geral é que, sob a orientação da BNCC, o sistema educacional do ensino básico nacional poderá ser bem reformulado e avançado. Nossa hipótese é que a BNCC careceria de uma preocupação mais enfática para com temas relacionados ao **desenvolvimento econômico**. Em outras palavras, ao que existe, em termos de temas, competências e habilidades, supúnhamos pouco encontrar proposições causalmente relacionadas com fatores geradores de desenvolvimento econômico e político. Particularmente, nossa hipótese estava direcionada às **ciências humanas**, área do conhecimento tradicionalmente comprometida em denunciar os males do modelo de desenvolvimento, sem interesse em procurar fatores causais virtuosos do desenvolvimento econômico. Nessa perspectiva, ao contrário de nossas suspeitas, a BNCC indica predisposição à aproximação entre educação e desenvolvimento. Favorece a inserção de temas com *approach* no desenvolvimento e revela as possibilidades de ampliar o anunciado e pretendido método interdisciplinar.

A principal justificativa para a nossa ênfase no **desenvolvimento** é mais que meramente econômica em si. Bem no fim, essa preocupação é política, porque, a rigor, a **economia** não é exatamente um fim, mas o meio de gerar o desenvolvimento e o bem-estar. Em outras palavras, a preocupação é política porque reside na necessidade de preservar e aperfeiçoar o **Estado de bem-estar social** e de direitos. Não obstante, sua manutenção depende de uma economia produtiva e de **responsabilidade fiscal**, condição que requer o compromisso explícito do sistema educacional. Como principal meio de difusão de valores, o sistema educacional tem sido o disseminador da consciência sobre os **direitos individuais, políticos e sociais**, além dos ambientais. É a principal fonte geradora de mudanças comportamentais geracionais. Por essa constatação histórica, é possível presumir que o efeito comportamental, que a educação foi capaz de produzir, em relação aos direitos, seja factível em relação ao desenvolvimento.

Sem dúvida, o desenvolvimento implica condições de causa e efeito extraeconômicos. Aliás, **condições institucionais e culturais** (isto é, leis e valores) são geradores de riquezas e justiça distributiva. Uma economia produtiva e sustentá-

vel é tão importante à estabilidade democrática quanto esta, por meio de boas leis e muita educação, é imprescindível àquela. É um processo de retroalimentação nem sempre bem compreendido. De ambos os extremos opostos, críticos dos “excessos” de direitos e detratores do “mundo da economia” ignoram essa interdependência. Além da indisposição ideológica, a causa cognitiva dessa incompreensão está na ausência de um raciocínio interdisciplinar. A BNCC recomenda explicitamente a interdisciplinaridade por meio dos temas transversais, a serem tratados em todas as disciplinas, incluindo expressões de ordem econômica. Ao fazê-lo, o documento demonstra flexibilidade e abertura a preocupações com o desenvolvimento, como veremos adiante.

A BNCC é o documento norteador do Ministério da Educação (MEC) para a formulação das ementas e do conteúdo das disciplinas que compõem o ensino básico (Infantil, Fundamental e Médio). Naturalmente, é válido para todas as unidades federativas, mas sugere parcial autonomia curricular, respeitando peculiaridades que requererão alguma descentralização de conteúdo. O documento oficial contém todos os pressupostos na forma de temas e “**competências**” gerais, além das específicas e das “**habilidades**” para cada disciplina de cada uma das áreas que compõem a estrutura curricular do ensino, desde o primeiro ano do Ensino Infantil-Fundamental até o último ano do Ensino Médio.

Seu “caráter normativo define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”. Está em conformidade com o Plano Nacional de Educação (PNE; BRASIL, 2014a) e “alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU)” (BRASIL, 2018, p. 7-8).

Não é pouca coisa, afinal, precisamos lembrar que a BNCC é produto de seminários estaduais, organizados, em 2015, pelo Conselho Nacional de Secretários da Educação (CONSED), de onde vieram as sugestões para a formulação do documento final, escrito por especialistas da educação brasileira, aprovado e publicado em dezembro de 2018. A incumbência desses autores foi não apenas a de elaborar, mas será a de revisar, periodicamente, esse documento mestre. Rege sobre as estratégias educacionais necessárias à formação dos indivíduos da nação brasileira, com o propósito geral de formar um caráter nacional, em sintonia com uma mentalidade cosmopolita. É um conjunto de pressupostos que oferece a todos os jovens a possibilidade de inserção social num país que tem compromissos civilizatórios. Entre esses, estão o respeito e a adesão à democracia, à cidadania, à justiça, à saúde e ao bem-estar social, além do comprometimento com a produção

dos recursos econômicos, políticos (inclua-se cívicos) e culturais alinhados com o mundo civilizado, portanto, pacífico e desenvolvido.

Além disso, é fundamental lembrar que, pela envergadura do documento, a BNCC é referência ao PNLD, que orienta a elaboração dos livros didáticos que o MEC recomenda, trienalmente, para uso nas salas de aula de todo o país. Assim, a BNCC passa a ser a carta magna da educação, a “bíblia” de professores e administradores escolares e universitários. Portanto, os autores que escrevem os livros didáticos de todas as disciplinas tendem a se orientar pelos seus pressupostos, ao redigirem e se submeterem à apreciação de avaliadores *ad hoc* do MEC. Estes, por sua vez, são responsáveis pela seleção dos livros recomendados às escolas do país, com base na coerência dos textos em relação às diretrizes gerais da BNCC. Isso dispensa elogios, embora não nos desobrigue de reconhecer acertos e demonstrar possíveis insuficiências, sendo o que pretendemos fazer a seguir.

Então, devemos advertir o leitor de que, aqui, se trata de um olhar sociológico na busca de possibilidades de aproximar os temas do desenvolvimento, inclusive regional e local, com o sistema educacional do país, em convergência com a BNCC. Entendemos o conceito de desenvolvimento nas suas duas dimensões gerais: a econômica, que tem a ver com a produção dos recursos necessários e, também, os possíveis à promoção do bem-estar da nação; e a política, que está relacionada com as decisões oriundas da cooperação entre Estado e sociedade para a promoção da justiça e materialização do bem-estar. Isso inclui a educação, sobre o que nos detemos aqui. Consideramos essencial o devido ajustamento entre os preceitos educacionais e a vontade de desenvolvimento. A difusão consciente e a conseqüente internalização de conceitos convergentes com o desenvolvimento ajudarão na constituição e na preservação do Estado de bem-estar social, objetivo permanente.

Nessa perspectiva, apontamos algumas características que nos chamam a atenção na BNCC. Indicamos e justificamos o que consideramos convergente e, também, o que nos parece necessário para o *approach* entre educação e desenvolvimento. Depois disso, apresentamos uma sugestão preliminar no sentido de conciliar o convergente com o que pode ser acrescentado, a fim de potencializar o sistema de educação na direção do desenvolvimento. Disseminada pelas unidades federativas, a educação brasileira será, cada vez mais, orientada pelos pressupostos da BNCC, que recomenda uma base comum e respeita as particularidades geográficas, culturais e econômicas das unidades federativas. É, como já sugerimos, um documento flexível e generoso quanto às possibilidades de inserção de temas,

que, somados aos existentes, potencializarão a sinergia temática e de compromisso entre o sistema educacional e os propósitos do desenvolvimento.

É útil lembrar que as propostas curriculares estaduais aos Ensinos Infantil e Fundamental estão concluídas em todos os estados e estão em implantação, aos poucos, desde o ano de 2020. No caso do estado de Santa Catarina, por exemplo, o documento denomina-se *Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense* (SANTA CATARINA, 2019). Depois desse passo lento e importante, começou o processo de implantação do currículo base do Ensino Médio, cuja implantação foi prejudicada pela pandemia de Covid-19, durante os anos de 2020 e 2021. O primeiro, tanto quanto o segundo, faz parte de uma implantação gradual e difícil, como em todas as mudanças de procedimentos acerca de questões complexas e sensíveis. Basta lembrar que, nos Estados Unidos, a implantação do Common Core (equivalente à BNCC), desde 2010, apresenta resultados controversos, ora favoráveis, ora não, de prognóstico ainda incerto. Assim, cabe o alerta dado pela Professora Cláudia Costin: “a capacitação será fundamental e deve ser constante”.

EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO

O texto da BNCC manifesta, categoricamente, dois compromissos elementares. O primeiro é com o **desenvolvimento integral do indivíduo**, por meio da ideia de “projeto de vida”, que prevê formação nas dimensões, cognitiva, social, afetiva, emocional e física. O segundo compromisso da BNCC é com o **desenvolvimento sustentável**, em conformidade com o Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação (PNDE) e “alinhada à Agenda 2030” da ONU/OCDE, intitulada de *Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável* (BRASIL, 2016b). A **Agenda 2030** é um compromisso, formalmente adotado pelos 193 países membros da Organização das Nações Unidas (ONU), para a erradicação da pobreza e a afirmação pela liberdade, apresentando alguns objetivos daí correspondentes, “integrados e indivisíveis”, respeitando as três dimensões fundamentais do desenvolvimento sustentável – a econômica, a social e a ambiental (BRASIL, 2016b).

Como sabemos, a ONU é responsável pela **Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura** (Unesco), responsável pelos assuntos da educação. Como também sabemos, a **Organização para a Cooperação e**

Desenvolvimento Econômico (OCDE) é responsável pelo **Programa Internacional de Avaliação de Estudantes** (Pisa). Criado em 2000, o Pisa avalia, a cada triênio, o desempenho de estudantes de 15 anos de idade, selecionados aleatoriamente, em 79 países, conforme a edição de 2018, por meio de um exame do qual o Brasil participa desde a primeira edição, em 2000. A finalidade é avaliar a capacidade de aprendizado de seus alunos e o nível de preparação para a vida adulta e para o trabalho. O programa considera algumas dimensões, como a capacidade de resolução colaborativa de problemas e a capacidade de organização e trabalho coletivos. Por extensão, está empenhada em avaliar a preparação dos jovens para a vida profissional.

Além disso, o Pisa incentiva a troca de informações sobre as experiências entre os países que participam da avaliação. Sabemos, também, que o desempenho médio dos alunos brasileiros no exame deixa o país nas últimas colocações, desde que começou a participar, sem alterações significativas entre 2000 e 2018. De toda maneira, a decisão de sucessivos governos brasileiros de participar tem sido um sinal de concordância com os critérios de avaliação e, também, um sinal de que os governos dos atuais 79 países participantes concordam, significativamente, em submeter-se aos critérios educacionais que sugerem a associação de propósitos educacionais ao modelo de desenvolvimento político, econômico e cultural estabelecido pelos países ricos. Nessa direção, o padrão internacional de desenvolvimento tem avançado, resultado político de progressiva assimilação dos chamados países emergentes.

CRÍTICAS

Todavia, há críticas aos critérios do Pisa. Denuncia-se o “reducionismo” relativo às preocupações com a economia e o mercado de trabalho e a suposta desconsideração à desigualdade entre alunos de países pobres e ricos. O método avaliativo refletiria a visão destes últimos, representada por organismos como a ONU/Unesco e a OCDE, responsável pelo programa. Por exemplo, o coordenador da **Campanha Nacional pelo Direito à Educação** e doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), Daniel Cara, vê o Pisa como “[...] um projeto de colonialismo educacional, pois compara países que estão em situações e processos de desenvolvimento muito distintos” (NEVES, 2019, on-line). A sua vez, o especialista em avaliação e professor da USP, **Ocimar Alavarse**, observa

que “as condições de vida e o nível socioeconômico pesam enormemente nos resultados” e acusa a OCDE de “organização econômica que abarca os países ricos”, acrescentando que “quem defende o Pisa são economistas de direita, então existe aí um viés ideológico” (CARTACAPITAL, 2016, on-line). É útil lembrar: esse tipo de crítica tem repercussão no meio acadêmico, portanto, na formação de cientistas sociais e docentes.

Na mesma perspectiva, uma carta dirigida ao Diretor de Educação da OCDE, coordenador e criador do Pisa, **Andreas Schleicher**, apresenta uma série de objeções ao método avaliativo. A carta é de 2014 e assinada por 120 professores de renomadas universidades de 12 países, dos Estados Unidos em maior número. O documento afirma que o método avaliativo do Pisa tem forçado a reorientação de conteúdos escolares dos países participantes, no sentido de preparar os alunos para o Pisa, “[...] transformando aprendizado em labuta e matando a alegria de aprender” (ANDREWS *et al.*, 2014, on-line). Denuncia a “[...] escalada desses testes à dependência dramaticamente aumentada de medidas quantitativas”, no lugar da “educação física, moral, cívica e artística” (ANDREWS *et al.*, 2014, on-line). Segundo os autores, a importância ao ranking do Pisa, leva os governos a “[...] preocupações imediatistas e mudanças apressadas, pedidos de demissões e reformas amplas”, supostamente desnecessárias nesse ritmo “casuístico”, no entendimento dos autores (ANDREWS *et al.*, 2014, on-line).



Nessa direção, os autores do documento advertem que a ênfase na compleição mensurável desconsidera a importância de fatores relacionados com o “[...] desenvolvimento físico, moral, cívico e artístico, estreitando assim perigosamente a nossa imaginação coletiva sobre o que é e deve ser a educação” (ANDREWS *et al.*, 2014, on-line). Por conseguinte, fazem lembrar que a OCDE é responsável pelo Pisa e voltada essencialmente ao desenvolvimento econômico. Como tal, haveria uma propensão natural em cunhar uma função econômica às escolas públicas. Dito isso, asseveram que a preparação de jovens para o “[...] emprego remunerado não é o único e nem mesmo o principal objetivo da educação pública” (ANDREWS *et al.*, 2014, on-line). A educação precisaria “[...] preparar os alunos para a participação no autogoverno democrático, na ação moral e em uma vida de desenvolvimento pessoal, crescimento e bem-estar” (ANDREWS *et al.*, 2014, on-line)

Aos autores da carta, somam-se educadores como o inglês **Ken Robinson**, consultor e professor da Universidade de Warwick, do Reino Unido. Um dos autores do livro *Escolas criativas*, ele não discorda da importância da avaliação, mas adverte que o imediatismo dos governos leva ao erro de adaptação apressada ao Pisa, em vez de promoverem mudanças nas condições sociais dos alunos (ROBINSON; ARONICA, 2019). Além disso, Robinson concorda com os porta-vozes da carta, quando dizem que “mudanças duradouras na prática educacional levam décadas”. Além disso, “[...] preparar jovens para o mercado de trabalho não é o único, sequer o principal, objetivo da educação pública, que deve buscar a preparação de estudantes para participar da democracia e de desenvolvimentos pessoais” (ANDREWS *et al.*, 2014, on-line). O professor da Warwick concorda com a crítica ao reducionismo quantitativo, lembrando o respeitado educador Elliot Eisner, ao observar que “Nem tudo que é importante é mensurável, e nem tudo que é mensurável é importante” (EISNER *apud* ROBINSON; ARONICA, 2019, p. 151).

As críticas não parecem ignoradas. A carta é de 2014 e, até 2018, duas edições do Pisa aconteceram. A participação dos países cresceu de 32, em 2000, para 79 em 2018 (BRASIL, 2020). Se a adesão tem ou não relação com a assimilação das críticas, o fato é que o Programa parece aberto a elas. Em visita ao Brasil, em janeiro de 2020, Schleicher concedeu entrevista à jornalista Leila Sterenberg, no Programa Milênio, da Globonews. O físico alemão falou sobre uma nova orientação do Pisa, baseada em “[...] competências sociais, [e] resolução de problemas em equipe”, concordando, também, com a inclusão do “pensamento criativo” (REDAÇÃO CONJUR, 2020, on-line). Portanto, o físico alemão reconhece a importância de “[...] colocar as matérias artísticas em primeiro plano – num

mundo em que, no fundo, imaginação e criatividade têm um significado maior” (REDAÇÃO CONJUR, 2020, on-line). Além disso, entende que “A boa educação significa fazer pensar de forma autônoma, [e] ensinar a trabalhar com outras pessoas” (REDAÇÃO CONJUR, 2020, on-line).

As respostas de Schleicher parecem não ignorar as preocupações apontadas pelos signatários da carta de 2014, inclusive a crítica quanto à desconsideração de aspectos como o civismo, a formação para a democracia e os desenvolvimentos pessoais, reclamados pelos signatários, foram contempladas nas suas declarações. Nessa linha, o Pisa parece ter evoluído. Além disso, parece vantajosa a criação de um parâmetro aceito por cerca de 80 países, permitindo, segundo Schleicher, o desenvolvimento de uma “língua em comum” a facilitar a comparação e o compartilhamento de experiências. Nesse aspecto, o coordenador do Pisa se diz satisfeito, uma vez que o principal objetivo estratégico na criação do programa estava em promover o compartilhamento interfronteiriço, incentivando ações colaborativas que caracterizem o padrão ético no século XXI.

No mais, as críticas têm procedência lógica, mas o lapso temporal entre 2014 e 2018 pode responder parcialmente o que separa o Pisa dos seus críticos. Entretanto, há uma distinção entre a crítica e a mera oposição. Esta última reverbera pouco mais que o engajamento, ao denunciar o interesse de “economistas de direita” e o “colonialismo educacional”. A adesão voluntária, crescente e heterogênea das nações, ao longo de vários governos diferentes entre si, como é o caso do Brasil, não autoriza esse tipo de afirmação.

A desigualdade de condições entre os alunos de países ricos e pobres deve ser considerada, é verdade, mas isso não impediu os chineses pobres de ficarem acima dos brasileiros ricos, nem Ceará e Pernambuco de obterem resultados acima de estados mais desenvolvidos. Além disso, o alerta vale para compreender a complexidade da situação, mas nada diz acerca dos méritos ou deméritos do Pisa, muito menos se debruça sobre casos bem-sucedidos em meio às desigualdades que os críticos denunciam.

Em tese, o Pisa se apresenta como um programa de avaliação dinâmico e aberto à absorção de críticas e sugestões. A crítica é o sal da vida, já dizia um filósofo grego. Conquanto a desproporcionalidade interpretativa interfira na expressão sobre os fatos, o teor das proposições da carta a Schleicher é elementar e parece ter sido absorvido. O portal do Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) apresenta o Pisa com tais características (BRASIL, 2020).

O vídeo oficial afirma que o objetivo “[...] não se resume ao ranqueamento dos países participantes”, mas deixa claro que o propósito é revelar “[...] se os sistemas educativos estão se tornando mais ou menos eficientes em preparar os jovens para continuar seus estudos ou para o mercado de trabalho” (BRASIL, [2022], on-line). Complementa, não obstante, a preocupação com “[...] as habilidades sociais e emocionais” (BRASIL, [2022], on-line).

A DECISÃO DE PARTICIPAR

De todo modo, a consonância da BNCC com a Agenda 2030 e a decisão de participar do Pisa, aproxima, cada vez mais, o Brasil do padrão de desenvolvimento recomendado pelos organismos internacionais. Percebe-se a disposição do país em aceitar os critérios estabelecidos por tais organismos e recomendados às nações que buscam e/ou pretendem preservar ou melhorar seus índices de desenvolvimento. Por consequência, nos faz lembrar que a composição dos países integrantes da OCDE acenou favoravelmente à entrada do Brasil na organização. Naturalmente, isso implica a assunção formal de compromissos com as recomendações da entidade. Tais orientações não são somente relacionadas com a educação, mas, também, com temas e pressupostos de primeira grandeza que a educação tem como assimilar e difundir. Nessa perspectiva, é conveniente apresentar os **12 pilares da OCDE** para o desenvolvimento das nações. Em outras palavras, são fatores a serem fortalecidos pelas nações integrantes da OCDE:

1. Instituições.
2. Infraestrutura.
3. Ambiente macroeconômico.
4. Saúde e educação primária.
5. Ensino Superior e treinamento.
6. Eficiência do mercado de bens.
7. Eficiência do mercado de trabalho.
8. Desenvolvimento do mercado financeiro.
9. Prontidão tecnológica.
10. Tamanho do mercado.
11. Sofisticação dos negócios.
12. Inovação.

A devida interpretação sobre a importância de cada um desses pilares merece um artigo à parte, mas não nos impede de uma compreensão preambular. Novamente, é possível lembrar das resistências, tanto políticas quanto acadêmicas, a alguns desses pontos. As de ordem política estão relacionadas com as dificuldades de organização governamental e com os constrangimentos que certos pontos significam aos interesses patrimonialistas e, portanto, antirrepublicanos, ou seja, do ponto de vista político, não avançamos porque, governo a governo, muitos não entendem muitos, enquanto outros tantos não mais o querem. Aqueles que não o entendem é porque estão presos a visões antiquadas sobre a relação **Estado e sociedade**, ao sobredimensionar o primeiro; os que não o querem é porque teriam de abrir mão de privilégios e oportunidades que o Estado oferece aos que dele conseguem se aproximar, reproduzindo a lógica da “farinha pouca, meu pirão primeiro”.

Já as resistências de ordem acadêmica estão relacionadas com divergências opinativas, em discordância ao “sistema internacional de mercado”. Cada um dos 12 pilares recomendados pela OCDE, vale insistir, pode bem ser “encaixado” nos conteúdos curriculares e projetos pedagógicos das escolas. Isso vale para o ensino básico, não obstante, também, o Ensino Superior. Não há um só que não possa ser relacionado às preocupações com a formação do jovem para a “cidadania”. Nenhum deles representa obstáculo. Da mesma forma, não existe um sequer dissonante em relação ao sétimo pilar, relacionado ao “mundo do trabalho”. A conjugação entre cidadania e trabalho é inerente, mesmo que não seja explícita.

O maior problema é superar o preconceito ao capitalismo, ao modelo civilizatório ocidental e convencermo-nos de sua compatibilidade para com os direitos civis, políticos e sociais. Nas entrelinhas ou não, a permanente negação das instituições liberais democráticas continua a exacerbar a impressão de um conflito social endogenamente inesgotável e insolúvel. Outrora burguesas, as instituições liberais democráticas do Ocidente são, agora, brancas, machistas. Arrefecida a crítica pela denominada teoria “de-colonial”, são, novamente, colonialistas nos fazendo perguntar o que virá depois, e a resposta parece ser: qualquer narrativa que tente convencer jovens desejosos de inclusão no mundo do trabalho de que suas dificuldades resultam de problemas estruturais, impostos pela lógica excludente dessas instituições, refletindo as estruturas opressoras do modelo civilizatório.

CIDADANIA E TRABALHO

É compreensível que o sistema educacional brasileiro esteja prioritariamente comprometido com a formação para a **cidadania**. Foi o efeito natural da redemocratização do país, desde 1984, seguido da transição até a promulgação da Constituição e a volta das eleições diretas. Com a redemocratização, tutelada pela Constituição “cidadã”, a ênfase na formação para a cidadania teria de ser, e foi, o cerne do processo educacional. Nada mais premente que a promoção da inclusão, por meio da afirmação de direitos e da conscientização formal sobre eles, em resposta a 21 anos de regime excludente. Nunca, como nas últimas três décadas, no Brasil, houve tanta conscientização escolar sobre a democracia, a luta pelos direitos, a cidadania, os direitos humanos e os movimentos sociais. Nunca se ensinou tanto nem se combateu tanto o autoritarismo, a desigualdade social, os males do sistema econômico, inclusive sobre o mundo do trabalho. Dos livros didáticos do Ensino Médio às grades curriculares do ensino de graduação, estes e outros temas têm sido exaustivamente apresentados.

A considerar os documentos oficiais da educação nacional, está claro que esse compromisso continua sendo prioritário. Não obstante, mais de três décadas de difusão dessa conscientização obtiveram relativo êxito. Nesse movimento escolar e universitário de conscientização, acompanhado pelos meios de comunicação, outras preocupações civilizatórias se somaram. Nesse elenco, essas preocupações estão relacionadas à convivência pacífica, isto é, à tolerância e ao respeito às formas de diversidade cultural, racial e comportamental, além da conscientização ambiental. Todos esses temas podem ser encarados pelo seu viés civilizatório, sem o que nos parece impossível vislumbrar a condição de um país desenvolvido nos moldes do que o século XXI espera das nações. Nada menos representam que a assunção das nações ao curso civilizatório, baseado na liberdade, na tolerância e na preservação ambiental. É nessa perspectiva que se vislumbra a continuidade do **Estado de bem-estar social e de direitos**.

Não obstante, a concepção e a materialização do Estado de bem-estar e de direitos compreendem, notadamente, dois aspectos gerais. O primeiro é o objetivo geral: a afirmação da cidadania, demandando que a educação reverbere, com valores e conceitos, o “mundo da política”. Isso reúne o conjunto

de objetivos civilizatórios com os quais o Estado de bem-estar e de direitos se compromete, respaldados na carta magna de qualquer país democrático. O segundo aspecto é a condição material necessária ao sustento do Estado de bem-estar e de direitos: o trabalho, fator necessário à geração de riquezas. Não há como fugir dessa condição, sendo, por isso, necessário que a educação reverbere o “mundo da economia”.

Esses dois aspectos constituintes do Estado de bem-estar e de direitos aparecem reverberados na BNCC, como nos documentos precedentes, inspirados na **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)** (BRASIL, 1996). Representando, respectivamente, o “mundo da política” e o “mundo da economia”, os conceitos de “cidadania” e “trabalho” são não apenas os pilares do modelo de Estado mencionado, mas, também, os pilares do desenvolvimento.

A BNCC sugere, explicitamente, o “[...] pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, *apud* BNCC, 2019, p. 10). É o que diz o § 2º do Art. 1º da LDB: “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (BRASIL, 1996). Aliás, a LDB confere igual ênfase entre os dois principais objetivos formativos, a “cidadania” e o “mundo do trabalho”.

Os documentos precedentes à BNCC, que são as **Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN)**, publicadas em 2000, e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), publicados em 2013, são igualmente enfáticos em relação à “cidadania” e ao “mundo do trabalho”. Nessa perspectiva, é difícil contestar a interpretação segundo a qual o sistema educacional brasileiro expressa, constitucionalmente, seu compromisso com o **Estado de bem-estar e de direitos** – o mesmo se afirma quanto ao compromisso com o desenvolvimento, com respeito a esses dois “mundos”, política e economia.

Vale destacar, portanto, justamente a aproximação entre as dimensões política e econômica, conjugando cidadania e trabalho como compromissos educacionais essenciais. Não obstante, após três décadas de comprometimento prioritário com a formação para a cidadania, agora, a conjunção entre cidadania e trabalho confere uma dimensão mais que cidadã. Os novos tempos da educação está anunciado pelos documentos oficiais, em sintonia com os organismos internacionais: uma conotação mais republicana e, ao mesmo tempo, voltada ao desenvolvimento econômico. O foco está no desenvolvimento de

competências e sugere atitude colaborativa e dialógica, incidindo na leitura das competências específicas de **Ciências Humanas**, relativas aos Ensinos Fundamental e Médio (BRASIL, 2019a). É útil lembrar que elementos morais e políticos, como “colaboração e diálogo”, têm sido, causalmente, relacionados ao desenvolvimento econômico.

Nessa perspectiva, a BNCC segue o padrão internacional, sintonizada com os desafios da formação para o “mundo do trabalho” e para a inserção competitiva do país na economia mundial. É nessa direção que a BNCC se orienta, sintonizada com os pressupostos do desenvolvimento da OCDE e da ONU/Unesco, por meio do Pisa (BRASIL, 2019a). Mais do que no passado recente, vislumbram-se as possibilidades de aproximar e confluir preocupações políticas e econômicas para um mesmo fim, o desenvolvimento. Nessa perspectiva, cresce o conhecimento humanístico que confluencia fatores políticos, econômicos e culturais para a análise social. A publicação sobre o tema do desenvolvimento regional mostra essa aproximação causal, intensificando o método interdisciplinar de investigação e de abordagem.

CAPITAL SOCIAL E INTERDISCIPLINARIDADE

Com o propósito geral de sugerir ênfase na aproximação entre educação e desenvolvimento, é necessário destacar dois pontos: primeiramente, constatamos a convergência desse interesse com a disposição geral da BNCC; e, em segundo lugar, essa convergência combina com os pressupostos dos organismos internacionais mencionados em relação ao desenvolvimento.

Compreendido isso, passemos à observação de dois elementos, respectivamente de ordem conceitual e metodológica, confluentes com nosso propósito geral: a **ideia-força de capital social** e a **interdisciplinaridade**. O capital social tem uma definição conceitual harmônica com os pressupostos da BNCC, como já vimos e vamos relembrar adiante. A interdisciplinaridade, por sua vez, é o método cuja assimilação será fundamental à materialização progressiva dos propósitos da BNCC. Ambos, conceito e método, refletem o propósito geral formativo da BNCC, em harmonia com a concepção de desenvolvimento e as consequentes exigências educacionais do século vigente.



A propósito das exigências educacionais para o século XXI, também é necessário ressaltar a importância da convergência entre o mundo da política e o mundo da economia, ou seja, entre **cidadania** e **trabalho**. Ainda que apresentadas com a mesma importância nos documentos oficiais, reconhecíamos, até aqui, que a preocupação com a cidadania foi mais evidente, em função de circunstâncias históricas que a justificaram. Conquanto seja de difícil demonstração empírica nos limites deste livro, é lógico dizer que a maior ênfase à cidadania representou uma decisão ética majoritária da classe docente no país.

Queremos sugerir que a inserção temática do capital social funcionará como mais um elemento de liga entre esses dois “mundos”, da política e da economia, da cidadania e do trabalho, para, então, constituir a noção de desenvolvimento. Não uma noção que separa desenvolvimento de crescimento econômico, mas, ao contrário, que restabeleça essa relação, e a noção de capital social permite essa religação.

CAPITAL SOCIAL NA EDUCAÇÃO

Embora não pareça usual na literatura específica da educação brasileira, o significado de **capital social** é conhecido nas **Ciências Sociais**. Normalmente, está relacionado aos estudos sobre o desenvolvimento regional e local, mas, também, organizacional, governamental e político-institucional. Está relacionado diretamente à ideia de cultura democrática, conceito que a educadora **Luciana Rosa Marques**, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), traz para o universo escolar (MARQUES, 2012). Não obstante, o teor da ideia já aparecia confortavelmente no pensamento do filósofo estadunidense **John Dewey**, uma referência clássica na educação. A associação entre sua concepção educacional e o capital social foi apropriadamente demonstrada por Franco e Pogrebinschi (2008). Em resenha autocomentada, Franco (2017) aproxima o capital social com a filosofia de Dewey, observando “as relações entre desenvolvimento, redes sociais e democracia” e provocando “Que o leitor julgue por si mesmo se são válidas no contexto do pensamento de John Dewey” (FRANCO, 2017, on-line).

Na mesma direção, a pedagoga portuguesa **Maria L. F. R. Branco** analisa a relação do capital social com o pensamento de Dewey. Em artigo sobre o legado do filósofo na educação e abordando o tema da gestão escolar, a autora sugere que “[...] as escolas [...] devem encorajar a dedicação pessoal ao bem comum, favorecendo o capital social, entendido como a capacidade para cooperar em benefício mútuo” (BRANCO, 2014, p. 796).

O educador **Marcus Vinicius Cunha**, da USP, também analisa a importância de John Dewey na educação. Cunha faz observar a ênfase na ideia de cooperação (fator componente do capital social) no pensamento do autor. Primeiramente, menciona a cooperação interdisciplinar que Dewey advogava com frequência (CUNHA, 2001). Em seguida, faz referência à “sociedade almejada” pelo filósofo norte-americano, democrática e baseada em “um modo de vida cooperativo em que todas as definições advêm de consensos obtidos mediante livre e aberta participação de todos” (CUNHA, 2001, p. 89).

A relação que Dewey estabeleceu entre educação, desenvolvimento e cultura democrática foi demonstrada pelo pedagogo **Egídio F. Schmitz**, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Em sua análise da obra do filósofo estadunidense, Schmitz demonstra o quanto Dewey apostava na educação para o desenvolvimento e evidenciava seu entusiasmo ao afirmar que “**nossa conclusão essencial é que vida é desenvolvimento**” (SCHMITZ, 1980). Insistindo na ideia

de desenvolvimento como processo e compromisso permanentes na educação, Dewey fazia observar que “desenvolvimento não é coisa que se torne completa em determinada ocasião: é um contínuo conduzir ao futuro” (DEWEY, 1936, p. 75 e 82 *apud* SCHMITZ, 1980, p. 98). Na extensão de seu raciocínio, identificam-se os sinais que autorizam intérpretes contemporâneos a relacionar suas ideias ao capital social. É quando, por exemplo, Dewey asseverava que “o objetivo ou recompensa da educação é a capacidade para um constante desenvolvimento. Mas esta ideia só se pode aplicar a todos os membros de uma sociedade, quando há mútua cooperação entre os homens” (DEWEY, 1936, p. 134 *apud* SCHMITZ, 1980, p. 113).

Naturalmente, essa também foi a crença de seu sucessor intelectual, o pedagogo estadunidense **William H. Kilpatrick**, da Universidade de Chicago. Kilpatrick era igualmente defensor de um sistema educacional voltado à concepção de cooperação para o desenvolvimento de uma “cultura democrática”. Aqui, convenientemente, associamos essa concepção à ideia-força do capital social. Em relação ao compromisso da educação, o autor postulava que o “desenvolvimento contínuo é sua essência e finalidade” (KILPATRICK, 1933, p. 120 *apud* SCHMITZ, 1980, p. 100).

Um “dos melhores comentadores de Dewey”, o filósofo da educação e físico estadunidense **George Axtelle** dedicava-se a comprovar o altruísmo como fator do desenvolvimento. Numa defesa evolucionista das ideias de Dewey, defendia que “as palavras ‘desenvolvimento’ e ‘criatividade’ devem pôr-nos em guarda contra todo desenvolvimento que ponha fim ao crescimento. Recordam-nos que a vida é orgânica e que obedece a um processo contínuo” (AXTELLE *apud* SCHMITZ, 1980, p. 105).

Sabemos que, tanto o evolucionismo cultural quanto o organicismo social, já manifestados, foram duramente criticados como narrativas explicativas do desenvolvimento das sociedades. Mais que isso, foram excluídos das abordagens sociológicas hegemônicas e dos sistemas educacionais em sociedades democráticas, como o Brasil. A razão geral disso é a vinculação dessas narrativas com o eurocentrismo e o racismo, mas, também, por associação do evolucionismo ao liberalismo econômico do século XIX. Encontramos tal abordagem nos livros de autores como o inglês **Herbert Spencer** (1820-1903). Embora falasse no altruísmo e na cooperação, Spencer é vulgarmente execrado na educação pela associação ao darwinismo social e sua premissa principal sobre a “luta sangrenta pela vida” como fator explicativo da evolução humana. Em resposta ao evolucionismo e ao organicismo, tornaram-se progressivamente hegemônicas as abordagens denominadas “críticas”, as quais, por sua vez, tratam de denunciar o conflito de

classes sociais, negligenciado pelo organicismo e, também, pela interpretação positivista do evolucionismo, à qual o organicismo se vincula.

Todavia, esses mesmos evolucionismo e organicismo aparecem no pensamento do respeitado defensor da “democracia cooperativa.” Junto a outros autores que convergem com seu principal postulado, Dewey advoga por uma educação voltada à cooperação para o desenvolvimento, o que representa a expressão do evolucionismo cultural. Acontece que, como filósofo pragmático, Dewey não pareceu preocupado com as críticas ao evolucionismo nem com a vinculação dessa abordagem à sua própria defesa de uma educação para o desenvolvimento, tampouco restringiu seu raciocínio às circunscrições das abordagens críticas que, por certo, conhecia. Comungava da ideia de progresso, tantas vezes pronunciada em seus livros, o que revela uma semelhança essencial ao evolucionismo cultural. No entanto, não há sinais de eurocentrismo, racismo ou mesmo liberalismo econômico ortodoxo em sua obra. Dewey fora um liberal no amplo sentido, defensor da liberdade e da autonomia individual, contrário a qualquer doutrinação, defensor da participação política e da cooperação.

Para o bem de sua filosofia da educação, Dewey não se prendeu à interpretação excludente do evolucionismo que encontramos no darwinismo social e que reproduz a ideia hobbesiana do “homem lobo do homem”. Entretanto, também não se aproximou das teorias críticas, antidarwinistas ou não, baseadas na conflagração social e que sugerem a revolta dos oprimidos contra os opressores. Propugnou a evolução por meio de uma educação para a liberdade e solidariedade. Nesse sentido, aparece, contundentemente na obra de Dewey, a ideia “orgânica” e democrática da cooperação social, a despeito de toda a crítica que o organicismo tenha sofrido (BARBERIS, 2004). Nas suas palavras, “o fundamento da democracia é a fé nas capacidades da natureza humana. Fé na inteligência humana e no poder da experiência somada e cooperativa” (DEWEY, 1956, p. 59 *apud* SCHMITZ, 1980, p. 157). Assim, Dewey estava coerentemente preocupado em difundir a cultura democrática a partir do método democrático, baseado na **cooperação**, no **associativismo**, no **diálogo**, na **solidariedade** e no **civismo**.

São justamente esses mencionados fatores que compõem a ideia-força do capital social e que, identificados no pensamento de John Dewey, autorizam seus intérpretes contemporâneos ao *approach* entre o seu pensamento e a mencionada ideia-força. O capital social está relacionado à concepção sociológica, relacionada com uma cultura de democracia cívica. A concepção sociológica, lembremos, define o capital social como um fenômeno de ordem cultural (e política), constituído por seis fatores:

- associativismo;
- solidariedade;
- cooperação;
- confiança;
- diálogo;
- civismo.

Há uma literatura farta sobre o assunto, sendo, contudo, suficiente a definição do cientista político Robert Putnam, segundo quem, o capital social diz respeito a “características da organização social como confiança, normas e sistemas que contribuam para aumentar a eficiência da sociedade, facilitando as ações coordenadas” (PUTNAM, 1996, p. 177).

CAPITAL SOCIAL É TEMA INTERDISCIPLINAR

Robert D. Putnam é um cientista político estadunidense que estuda o fenômeno há anos. Em seu conhecido *Comunidade e democracia: a experiência da Itália moderna* (PUTNAM, 1996), o autor relata analiticamente sua pesquisa de 20 anos sobre o processo de descentralização político-administrativa na Itália (1970-1990). Como cientista político neoinstitucionalista, tinha como preocupação inicial verificar a eficiência da reforma institucional. Ele constatou que a reforma apresentou resultados positivos, melhorando o ambiente democrático, mas, também, percebeu que, na região norte da Itália, o processo foi mais eficiente do que no sul. Isso o levou à segunda etapa da investigação e a resposta a essa diferença geográfica tinha um cunho sociológico: no norte, a cultura do **capital social** era notável, enquanto, no sul, seria fraca.

A preocupação de Putnam foi, caracteristicamente, politológica, enquanto parte da resposta tenha sido sociológica, isto é, de que o bom funcionamento da política está ligado à cultura. Putnam estava preocupado em identificar condições que melhoram o ambiente político e identificou, em reformas de cunho democrático, a resposta que queria, isto é, que a descentralização do poder melhora os ambientes políticos, o desempenho das instituições e, de sobra, pavimentam as condições ao desenvolvimento como um todo. No norte do país, a eficiência institucional foi maior, porque haveria uma “longínqua tradição de cultura cívica”. Não é o tipo de resposta que um cientista político mais espera, mas é aceitável.

Quando uma investigação tipicamente politológica (de como se sucede uma reforma política) leva a uma conclusão tipicamente sociológica (o capital social), o que acontece é uma conexão interdisciplinar. Nesse caso, é entre Ciência Política e Sociologia, mas, também, entre a Ciência Política e a Antropologia, a História e o Direito, na confluência causal entre cultura e desenvolvimento político, com consequências na economia.

Não obstante, pela sua composição de fatores culturais, o capital social também explica o desenvolvimento econômico de regiões e países. Vários têm sido os pesquisadores que estendem os efeitos do capital social ao campo da economia. Em seu livro *Os fundamentos teóricos do capital social*, o sociólogo colombiano **Sylvio Higgins** aborda o enfoque analítico econômico sobre o capital social, mencionando autores como **James Coleman**, **Alejandro Portes**, **Francis Fukuyama** e **Mark Granovetter**, que pesquisam nessa linha (HIGGINS, 2005 *apud* BOEIRA; BORBA, 2006). Há muitos outros, mas o que importa saber é que, assim como o desenvolvimento de instituições políticas, o desenvolvimento econômico também tem sido explicado a partir do viés do capital social. Em outras palavras, fatores como cooperação, associativismo e confiança ajudam a compreender por que algumas nações ou regiões se desenvolvem mais economicamente que outras. Assim, a conexão entre cultura e desenvolvimento econômico gera uma explicação interdisciplinar entre Sociologia e Economia.

Sem receios, podemos admitir que, por um lado, fatores políticos, como reformas institucionais e fatores econômicos relacionados à geração de riquezas, são componentes essenciais, ainda que não exclusivos, do desenvolvimento e, por outro, concordar que tais fatores, políticos e econômicos, podem ser incentivados e disseminados por meio dos sistemas educacionais. Poderíamos, até mesmo, supor que semelhante eficácia dos sistemas educacionais, quanto à sensibilização ambiental e à cidadania, seja possível em relação ao capital social. Nessa perspectiva, a disseminação de ideias e conceitos relacionando cultura e desenvolvimento amplificaria a compreensão interdisciplinar de problemas e potencialidades na promoção do desenvolvimento. Ora, se a relação entre capital social e desenvolvimento tem sido lógica e empiricamente atestada pela bibliografia sobre o assunto, cabe perguntar: **por que não a inserir no sistema educacional, coisa que as Ciências Humanas podem fazer interdisciplinarmente?**

A explanação sobre a relação interdisciplinar entre capital social e desenvolvimento pode bem começar pela abordagem clássica de Durkheim à noção elementar de solidariedade. A rigor, a noção mais cara da concepção

durkheimiana de sociedade é exatamente o pressuposto da solidariedade como condição elementar da formação social. A identificação do capital social com o pensamento de Durkheim é, talvez, a mais clara entre os clássicos da Sociologia, justamente a partir da consideração dos fatores que compõem o significado da referida ideia-força: associação, solidariedade, cooperação, diálogo, confiança e civismo.

De conformação evolucionista e organicista, o pensamento de Durkheim acolhe, confortavelmente, qualquer um desses termos. Explicando as origens conceituais do capital social, o sociólogo Alejandro Portes (2000, p. 133-134) lembra “[...] que o envolvimento e a participação em grupos pode[m] ter consequências positivas para o indivíduo e para a comunidade”, acrescentando ser esta “[...] uma noção corrente, remontando a Durkheim e à sua insistência na vida em grupo enquanto antídoto para a anomia e a autodestruição” (PORTES, 2000, p. 134). Mais a frente, reafirma que a “[...] fonte de capital social mergulha as suas raízes clássicas na teoria durkheimiana da integração social” (PORTES, 2000, p. 139). A abordagem sobre o capital é ampla e inclui autores como **Pierre Bourdieu** e **Glenn Loury**, que demonstram as desigualdades de oportunidades entre grupos sociais com diferentes níveis de capital social (PORTES, 2000). A cooperação é, em todos os casos, o elemento explicativo das vantagens que os grupos de maior capital social têm sobre outros. Nesse sentido, a integração dos indivíduos em redes sociais bem constituídas continua sendo o cerne analítico.

Originalmente, a ideia de integração está ligada à concepção da sociedade como um organismo social, cujos membros integrados, e trabalhando em harmonia, produzem as condições do desenvolvimento desse organismo. Não é segredo que Durkheim concebeu a ideia de sociedade, como um todo integrado, advindo da Biologia. **George Simmel** fez a mesma coisa ao tratar a sociedade como uma forma de vida, isto é, uma unidade orgânica. A crítica ao método de análise por analogia interdisciplinar sempre denominou isso de “reducionismo metodológico”, sugerindo que a sociedade dos indivíduos seria muito mais complexa e imprevisível que uma grande unidade orgânica. A isso, os defensores do método por análise interdisciplinar com a Biologia não veem problema, tratando-se apenas de recursos analíticos “normais na ciência” (LOPREATO; CRIPPEN, 1999). De fato, não parece haver qualquer inconveniência, desde que não fira a lógica dos argumentos nem se contraponha a constatações empíricas. A negação da analogia analítica parece mais uma resistência corporativa, alheia às sugestões pela interdisciplinaridade e a favor da autonomia disciplinar.

Por fim, essas analogias interdisciplinares, nas Ciências Humanas, não se restringem à Biologia. Dali, **Auguste Comte**, “pai da Sociologia”, retirou seus primeiros subsídios analógicos, tendo feito o mesmo em relação à Física, quando usou o termo Física Social. Para mencionar apenas alguns exemplos, existem analogias em relação à Matemática, dos economistas políticos estadunidenses **Mancur Olson** e **Anthony Downs**, como também à teoria dos jogos, com o cientista político **Robert Axelrod**; em relação à computação, com a teoria ator-rede, do sociólogo francês **Bruno Latour**, ou com a “**sociedade em rede**”, do sociólogo espanhol **Manuel Castells**; em relação à Engenharia, com o engenheiro e sociólogo estadunidense **Duncan Watts**, assim como à Sociobiologia, que aparece revigorada, sugerindo inclusive uma “**segunda revolução darwiniana**” (LACERDA, 2009). A lista é extensa, aparecendo na Zoologia com o biólogo inglês **Richard Dawkins** e chega à Física contemporânea, em ambos os casos com foco na ideia de interdependência e de cooperação como chaves à compreensão da evolução e do desenvolvimento econômico, político e social.

Nessa direção, cabe, uma vez mais, a lembrança do esforço interdisciplinar do físico chileno **Cesar Hidalgo**, do Massachusetts Institut of Technology (MIT). Interessado em compreender a complexidade do funcionamento das economias competitivas, ele afirma que a principal característica é justamente a capacidade de reunir agentes de diferentes conhecimentos, capazes de cooperar entre si, realizando tarefas complexas (HIDALGO, 2015; SOARES, 2017). No já mencionado *Why information grows* (HIDALGO, 2015), o físico do MIT lança mão de uma explicação do universo da Física para, no fim das contas, compreender as sociedades. Hidalgo escreve sobre a capacidade humana de expandir o universo, ainda que contrariando a ordem física universal em constante movimento entrópico. Conquanto o movimento do universo seja autodestrutivo, no sentido de eliminar matéria e energia, ainda assim, afirma o autor, o universo se expande – e a explicação para isso é a informação.

A capacidade de criar, armazenar e, assim, expandir informação, seria o fator explicativo para a sobrevivência e evolução humanas. Nessa perspectiva, Hidalgo resolve explicar o desenvolvimento econômico das sociedades, afirmando que a capacidade de criar e armazenar informações, para que sejam utilizadas pelos indivíduos, é o fator geral de desenvolvimento de cada sociedade. Por extensão, Hidalgo observa que a capacidade de criar, armazenar e usar informação está diretamente relacionada à cooperação entre os indivíduos em sociedade.



Ao comparar as economias entre países e relacionar a organização e o desempenho de cada economia com a cultura, Hidalgo as distingue pela complexidade de organização econômica, relacionando-a com a velha divisão do trabalho social de Durkheim. O físico chileno demonstra, logicamente, como a capacidade de unir esforços de indivíduos com especialidades cognitivas resulta na produção de coisas complexas, com alto valor informacional.

Portanto, a expansão da informação é o que explicaria a trajetória evolutiva dos seres humanos na Terra; fundamentalmente, o que explica a capacidade de expansão da informação é um fator humano e coletivo, isto é, a cooperação entre os seres humanos. Uma vez que recorre a essa explicação, o físico do MIT demonstra toda a sua disposição interdisciplinar – e, por que não dizer, intercientífica?

Para tanto, é justamente ao conceito de capital social que recorre, reconhecendo esse elemento de interpretação, originalmente, sociológico como o responsável pela capacidade de compartilhamento da informação, por redes de confiança e cooperação, explicando a expansão da informação. A partir da recorrência ao conceito sociológico, o físico não hesita em mencionar importantes nomes das Ciências Sociais, a fim de respaldar a sua tese da maneira mais ampla possível. Entre os pesquisadores, estão os economistas Mark Granovetter e AnnaLee Saxenian, além dos cientistas sociais Francis Fukuyama, James Coleman e Robert D. Putnam (HIDALGO, 2015).

CONCLUSÃO

Com o que foi exposto neste capítulo, nosso propósito geral foi advogar por uma recuperação do conceito de desenvolvimento no sistema educacional brasileiro. Para tanto, procuramos demonstrar a utilidade estratégica da aproximação entre educação e desenvolvimento para o interesse do país. Para corroborar a importância dessa aproximação, procuramos demonstrar como ela está autorizada pelo principal documento orientador da elaboração de conteúdos educacionais do ensino básico nacional, a BNCC.

Nessa perspectiva, identificamos, no documento oficial, a condição harmônica em promover essa aproximação temática. A partir de um conjunto de pressupostos na forma de competências e habilidades gerais e específicas para cada área do conhecimento e cada disciplina, a BNCC abre um importante caminho para que as preocupações com o desenvolvimento econômico e político possam ser intensificadas através do sistema educacional.

O sentido de nossa proposição está em afirmar que é possível e estrategicamente necessário ao país intensificar a disseminação de conceitos, ideias e valores que reforcem a ideia do desenvolvimento, nacional, regional e local. Partimos do pressuposto de que a inserção de tais elementos na educação nacional tende a expandir a sensibilidade de alunos do ensino básico e, também, do Ensino Superior sobre fatores geradores de desenvolvimento e bem-estar, para além dos que já se conhece nos livros didáticos.

Desde a redemocratização, o sistema educacional brasileiro demonstrou uma importante preocupação com o tema da cidadania. Trata-se de uma preocupação absolutamente indispensável, em função das características históricas da sociedade brasileira. Somos uma sociedade acentuadamente desigual e passamos por um regime político de exceção durante 21 anos de regime autoritário no Brasil (1964-1984). Seriam motivos suficientes para que, com a volta da democracia, respaldada pela Constituição Federal de 1988, o sistema educacional centrasse esforços nesse tema.

Mais de três décadas depois, agora, é possível somar, a essa preocupação, o compromisso com o desenvolvimento, com base em uma gama de temas convergentes, respeitando a complexidade da ideia de desenvolvimento, mas não desprezando a importância da economia. Nessa perspectiva, a abordagem de temas, como o capital social, nos parece muito conveniente. Primeiramente, é conveniente pela aproximação que promove entre cultura, política e economia.

Os fatores que constituem o capital social têm cunho cultural e, portanto, educativo, conotação política e efeitos econômicos positivos.

Vale lembrar que cultura é um conceito central na Sociologia e sua expansão investigativa e analítica só deveria ser bem-vinda. Em segundo lugar, a abordagem do capital social é conveniente pelas possibilidades de tratar o tema de maneira interdisciplinar, relacionada ao conceito de desenvolvimento e à sua flexibilidade interpretativa. Pode ser tratada de maneira a ser compreendida pela ótica de várias e diferentes ciências entre si, como já demonstramos.

Nessa perspectiva, procuramos indicar que a BNCC demonstra não apenas a abertura, mas insinua a intensificação da relação temática entre educação e desenvolvimento. Facilita, por essa razão, a inserção de temas envolvendo o capital social e seus fatores constituintes e correlatos, como a solidariedade, o associativismo, a cooperação, a confiança, o diálogo e o civismo. Por outro lado, sugere, insistentemente, o aprofundamento da interdisciplinaridade, pela importância cognitiva que o método permite, amplificando as possibilidades de sinapses e conexões cognitivas para preparar crianças, jovens e adultos estudantes aos desafios que o século XXI solicita, sobretudo os de ordem cognitiva. Por extensão, o documento está em sintonia com os pressupostos internacionais do desenvolvimento, por meio de organizações reconhecidas, como a ONU e a OCDE. Atestamos, por fim, que uma leitura atenta a esse documento normativo da educação brasileira certificará o leitor do que aqui afirmamos.

CAPÍTULO

6

BNCC, Desenvolvimento e Interdisciplinaridade



Do que trata o capítulo:

Neste capítulo, sugerimos explicitamente a inserção da temática do desenvolvimento e de seu variante temático, o desenvolvimento regional, por meio de temas que enfatizem a economia e a formação à cidadania, incrementando uma concepção de Sociologia do desenvolvimento regional. Trata-se, assim, de um texto propositivo, confluindo uma análise preliminar com um caráter minimamente normativo. O texto, assim, se caracteriza em função de uma defesa do desenvolvimento regional nas abordagens das Ciências Humanas para uma educação republicana, capaz de expandir a cultura democrática e produtiva, ao mesmo tempo regional e universal. Insistimos na convergência estratégica de uma abordagem que compatibiliza as preocupações da formação cidadã com a formação para o trabalho, respaldadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Palavras-chave: BNCC; desenvolvimento; desenvolvimento regional; interdisciplinaridade.

INTRODUÇÃO

Uma leitura da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) permite inúmeras interpretações, dependendo do interesse específico do leitor. Na interpretação que oferecemos aqui, duas dimensões analíticas são vislumbradas, convergindo com o interesse específico que explicaremos na sequência. A primeira dimensão é analítico-conceitual, de uma **Sociologia do desenvolvimento regional**. A segunda dimensão é metodológico-procedimental, da **interdisciplinaridade**. Essas duas dimensões indicam direções possíveis de aplicação dos pressupostos da BNCC, encontrados entre as “finalidades, competências e habilidades” sugeridas nesse documento. Além disso, expressam, igualmente, nosso interesse investigativo e analítico de explorar essas perspectivas dimensionais, produzindo uma Sociologia do desenvolvimento regional por meio da interdisciplinaridade.

A BNCC é o documento norteador do Ministério da Educação para a formulação das ementas e do conteúdo das disciplinas que compõem o ensino básico (infantil, Fundamental e Médio). Naturalmente, é válido para todas as unidades federativas e expressa preceitos comuns a todas. Não obstante, recomenda alguma autonomia curricular, respeitando peculiaridades que requererão alguma

descentralização de conteúdo. A BNCC contém todos os pressupostos na forma de temas e “competências” gerais, além das específicas e “habilidades” a cada disciplina de cada uma das áreas que compõe a estrutura curricular do ensino básico. Seu “caráter [é] normativo [e] define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”. Está em conformidade com o Plano Nacional de Educação (PNE; BRASIL, 2014a) e “alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU)” (BRASIL, 2018, p. 7-8).

O atual documento norteador da educação brasileira é produto de seminários estaduais, organizados, em 2015, pelo Conselho Nacional de Secretários da Educação (CONSED). Dali, vieram as sugestões para a formulação do documento final, escrito por especialistas da educação brasileira, aprovado e publicado em dezembro de 2018. A incumbência desses autores foi não apenas de elaborar, mas será de revisar, periodicamente, esse documento mestre. Rege sobre as estratégias educacionais necessárias à formação dos indivíduos da nação brasileira, com o propósito geral de formar um caráter nacional, em sintonia com uma mentalidade cosmopolita. É um conjunto de pressupostos que oferece a todos os jovens a possibilidade de inserção social num país que tem compromissos civilizatórios. Entre eles, estão o respeito e a adesão à democracia, à cidadania, à justiça, à saúde e ao bem-estar social, além do comprometimento com a produção dos recursos econômicos, políticos (incluindo cívicos) e culturais alinhados com o mundo civilizado, portanto, pacífico e produtivo.

Além disso, é fundamental lembrar que, pela envergadura do documento, a BNCC é a referência a orientar o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que orienta a elaboração dos livros didáticos que o Ministério da Educação (MEC) recomenda, trienalmente, para uso nas salas de aula de todo o país. Assim, a BNCC passa a ser a carta magna da educação nacional, espécie de “bíblia” de professores e administradores escolares e universitários. Portanto, os autores que escrevem os livros didáticos de todas as disciplinas tendem a se orientar pelos seus pressupostos ao redigirem e, posteriormente, se submeter à apreciação de avaliadores *ad hoc* do MEC. Estes, por sua vez, são responsáveis pela seleção dos livros recomendados às escolas do país, com base na coerência dos textos em relação às diretrizes gerais da BNCC. Isso dispensa elogios, embora não nos desobrigue a reconhecer acertos e eventuais insuficiências, sendo o que pretendemos fazer.

Acerca das duas dimensões que nos interessam, é possível afirmar que a BNCC é um documento flexível do ponto de vista interpretativo e propositivo. Além de

sugerir a **interdisciplinaridade**, contempla seus pressupostos em sintonia com as demandas convencionalmente aceitas não apenas no País, mas entre as nações democráticas. Nessa direção, está em sintonia com os preceitos contemporâneos e civilizatórios de organismos voltados à promoção do desenvolvimento dos povos, como a Organização das Nações Unidas (ONU), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) (seu “braço educacional”), que é responsável pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa, programa de avaliação estudantil que o Brasil integra), e a Organização para Cooperação e Desenvolvimento das Nações (OCDE).

Por tal sintonia, o *approach* entre educação e desenvolvimento subjaz o texto da BNCC. A partir dos “temas contemporâneos transversais”, o documento remete a leituras sociológicas e filosóficas de contemporaneidade hodierna. Para além dos temas transversais, propostos até 2018, pela Proposta Curricular Nacional (PCN), a BNCC apresenta um documento complementar, recomendando seis temas a serem contemplados interdisciplinarmente:

- ética;
- orientação sexual;
- pluralidade cultural;
- meio ambiente;
- trabalho e consumo;
- saúde.

Por sua vez, a BNCC justifica “a inclusão do termo ‘contemporâneo’ para complementar o ‘transversal’ evidencia[ndo] o caráter de atualidade desses temas e sua relevância para a educação básica” (BRASIL, 2019b, p. 12) e recomenda o seguinte eixo:

- meio ambiente;
- economia;
- saúde;
- cidadania e civismo;
- multiculturalismo;
- Ciência e tecnologia (C&T) (BRASIL, 2019b).



CIDADANIA E MUNDO DO TRABALHO

Entre as inúmeras orientações diretivas da BNCC, vale alguma lembrança, a fim de demonstrar que a flexibilidade dos chamados macrotemas autoriza nosso interesse de interpretar seus pressupostos à luz de uma abordagem interdependente entre educação e desenvolvimento. Se pensarmos o tema da “**cidadania e civismo**”, por exemplo, mencionemos a proposição pela formação voltada à “autodeterminação do indivíduo” (BRASIL, 2013, p. 354 e 362). Quando o texto faz menção ao “indivíduo”, lembremos: refere-se ao público infantil e adolescente, e, numa terminologia weberiana do conceito de ação social, o sentido-significado atribuível à ideia de “**autodeterminação**” nos sugere a assunção de suas liberdades e responsabilidades. É possível encontrar outros sentidos no caleidoscópio interpretativo das humanidades, mas o civismo nos parece ser um deles e está vinculado à ideia de desenvolvimento regional, como veremos adiante.

Outro pressuposto básico, cuja menção se alastra ao longo das 600 páginas da BNCC, é a interdependência sugerida à formação para a cidadania e para o **mundo do trabalho**. Sua importância vinculada aparece com centralidade na própria definição de “**competências**” (BRASIL, 2013). Não se trata, exatamente, de uma novidade, já que as menções a essas duas preocupações contemplam o documento fundante da Educação brasileira desde a atual Constituição, qual seja, a **Lei de Diretrizes de Base (LDB)**, de 1996. Chama à atenção a interdependência dessas finalidades formativas, além da ênfase no “**mundo do trabalho**”, cuja leitura do documento permite constatar. Se a redemocratização, em 1989, requereu, da educação brasileira, engajamento na formação à cidadania, a contemporaneidade da BNCC associa essa finalidade a uma preocupação mais enfática com o mundo do trabalho.

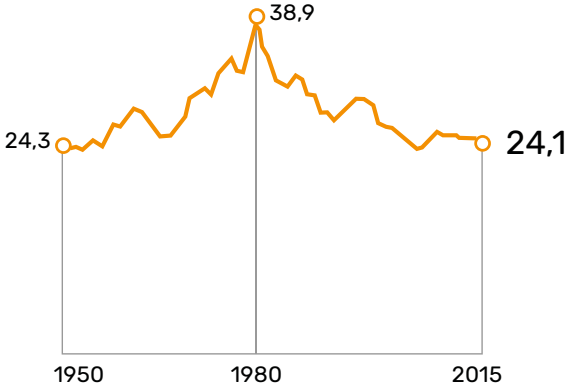
Dispensável seria demonstrar em que tema contemporâneo da BNCC a primeira finalidade se encaixa. Além do mais, a preocupação com a afirmação dos direitos individuais, políticos e sociais foi decorrência natural do momento histórico: o fim do regime militar (1964-1984). Pouco se poderia imaginar algo diferente. Relevante, agora, é observar que o “mundo do trabalho” é revalorizado e, com ele, a economia, que virou macrotema, no interior do qual se insere o trabalho. Ao menos dois motivos se revelam, correlacionados (dois em um), entre muitos que poderíamos elencar: um é que as preocupações com a produtividade estão presentes na comunicação oficial de organizações como a ONU e a OCDE, incluindo seus **12 pilares do desenvolvimento**, mencionados no capítulo anterior (OCDE, 2015); outro é que a produtividade da força de trabalho, no Brasil, cai desde a década de 1980, nos distanciando das economias de ponta (GOMES DA SILVA *apud* CNI, 2022, p. 50).

QUATRO POR UM

Em queda, produtividade de um brasileiro se distancia da de um americano

PRODUTIVIDADE DO TRABALHADOR BRASILEIRO

Em relação à de um americano, em %



O Indicador mostra que são necessários 4 brasileiros para atingir a mesma produtividade de 1 americano

Brasileiros Americano

ENTENDA O CÁLCULO

A produtividade do trabalhador é a relação entre o PIB do País e o total de empregados



A comparação entre os países é medida pela produtividade per capita

Em relação a outros países em %

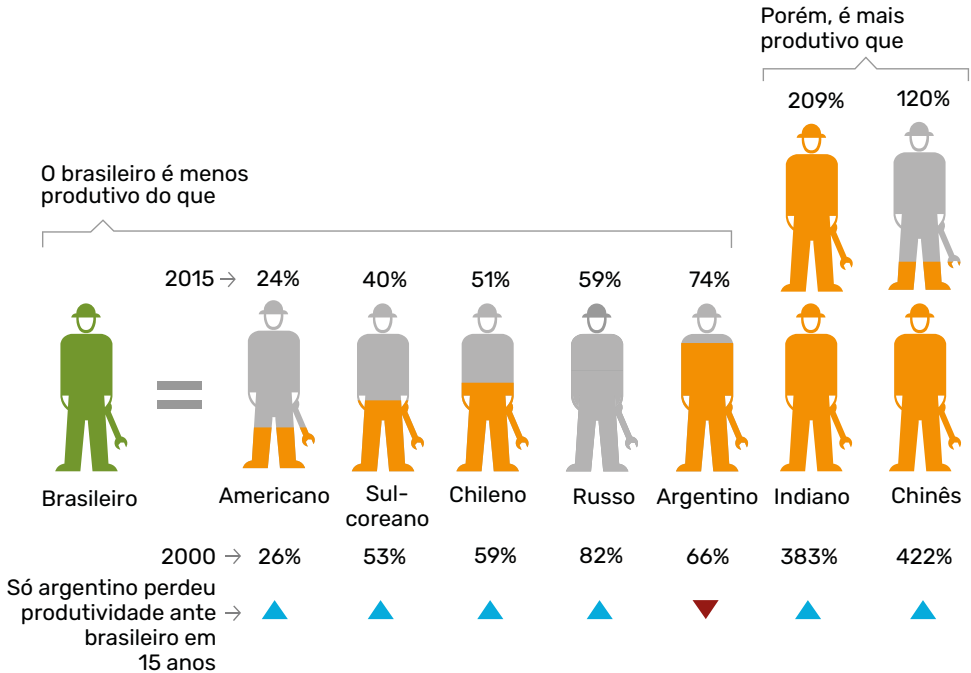


Figura 2 – Produtividade do trabalhador brasileiro / Fonte: Fagundes (2015, on-line).

Antes de justificar o **approach pedagógico** entre educação e desenvolvimento, cabe lembrar que as preocupações com a economia devem estar associadas às outras dimensões do conceito contemporâneo de desenvolvimento (nas suas adjetivações: sustentável, social, humano, mas, também, regional e local). Naturalmente, a valorização dos temas econômicos é uma obviedade à maioria dos economistas, mas isso não se repete em relação aos sociólogos. Neste caso, é indispensável lembrá-lo, já que a maioria dos livros didáticos de Sociologia trata os aspectos produtivos da economia com frequente desprezo. A economia é sempre o problema, nunca a fonte de soluções. A tônica que recorre nos manuais brasileiros é a denúncia às desigualdades sociais e a atribuição de suas origens à economia. Isso não é uma inverdade, mas está longe de ser exclusivo, sendo esse o problema a ser apreciado aqui.

Para ser mais preciso, o problema se apresenta na forma de uma contradição explícita e, intimamente, vinculada ao desenvolvimento, isto é, se, em concordância com os manuais de Sociologia, admitirmos que o **Estado de bem-estar social** e de direitos é parte essencial da solução, então, é preciso perguntar qual a sua fonte de sustentação. A resposta está, essencialmente, na economia e em sua capacidade produtiva. Assim, sem uma economia competitiva, o Estado de bem-estar se torna insustentável, em longo prazo. Historicamente, pode-se dizer que o *Welfare State* é o maior resultado da democracia, mas se tornou, também, sua maior armadilha, já que sua legitimação depende de garantir o atendimento às demandas sociais incessantes. Assim, é a capacidade de tributar a economia produtiva que garante esse atendimento e a sustentação desse Estado. Essa é a razão pela qual a atenção à produção de riquezas é tão essencial quanto a preocupação da Sociologia com a distribuição dos recursos.

Isso já sugere uma premente retomada da **Sociologia do desenvolvimento** (ou da reinserção do tema do desenvolvimento nas Ciências Sociais e Humanidades), incluindo uma reinserção não preconceituosa e interdisciplinar dos temas econômicos. No entanto, não se proponha isso por supervalorização da economia. É preciso fazê-lo compreendendo as relações interdependentes da Economia com todas as outras disciplinas, para uma compreensão mais sistêmica do desenvolvimento como conceito e como fenômeno de interesse universal. Se, realmente, pudermos entender o desenvolvimento como uma aspiração de todos os povos, então, não carecemos de justificativa. Entretanto, entendamos que a economia e sua dimensão produtiva, incluindo Ciência, Tecnologia e Inovação (CT&I), não deve ser excluída das abordagens sociológicas, históricas, filosóficas e geográficas – e os pressupostos da BNCC autorizam essa advertência.



A imposição dos aspectos econômicos se justifica, até mesmo, para a compreensão sobre a emergência do tema do **desenvolvimento regional**. Afinal, cabe perguntar por que o tema se tornou uma preocupação desde o fim do século XX. Isso pode ser constatado na proliferação de mestrados e doutorados no Brasil e mundo afora. Nessa perspectiva, cabe observar que o número de **programas *stricto sensu*** passou de cinco, em 2000, para 32 até 2012, no Brasil – é o dado mais atualizado que conseguimos obter (ETGES *et al.*, 2019). Nas circunstâncias deste livro, a resposta é simples e sumária: foi a **globalização econômica** que fragilizou nações, regiões e microrregiões, com a abertura econômica que expôs as desigualdades competitivas.

A nova ordem econômica mundial impactou sistemas produtivos, relações comerciais e provocou reestruturações e fluxos demográficos. Exigiu reações de governos e sociedade, na esfera econômica e política, mas também cultural e científica. A partir daí, parte das Ciências Sociais passou a estudar as condições de nações e regiões, identificando as dificuldades, assim como as vantagens e a capacidade reativa de cada sociedade.

É curioso que o tema do **desenvolvimento regional** não se tenha difundido no sistema escolar nacional. Todavia, também foi curioso, e promissor às Ciências Sociais, que os analistas dos problemas da **globalização** tenham proporcionado aquilo que poderíamos chamar de um ressurgimento das percepções interdisciplinares. Ao perceberem a imbricação de fatores econômicos com aspectos sociologicamente interpretáveis, esses pesquisadores auxiliaram governos nacionais e subnacionais na formulação de políticas públicas, promovendo processos de descentralização e de sinergias entre governos e sociedade (ESTEVAM; LINS, 2016). Ao demonstrar que questões relativas à cultura e à história, como também às instituições formais (leis, regras, normas), explicavam o desempenho econômico, a **Ciência Política** e a **Sociologia Econômica** lançaram luzes ao enfrentamento dos problemas, sobretudo no sentido de dar atenção às especificidades das regiões.

CAPITAL SOCIAL

Um importante exemplo dessas contribuições foi a percepção dos fenômenos reunidos em torno da já mencionada ideia-força do **capital social**. Lembrando: o termo diz respeito a componentes culturais existentes em todas as sociedades, como cooperação, solidariedade, associativismo, diálogo, confiança e civismo. Na literatura mais específica da educação brasileira, o termo não é comum. Mas, na literatura sobre o Desenvolvimento Regional sua menção é usual (PUTNAM, 1996; PORTES, 2000; BIRKNER, 2006; FRANCO; POGREBINSCHI, 2008; HIDALGO, 2015; OCDE, 2015; RODRIGUES, 2018; entre muitos outros). **A aproximação que essa ideia-força foi capaz de promover entre cultura, política e economia, a fim de interpretar o desenvolvimento regional, explica sua disseminação nas Ciências Sociais.** Assim, é possível encontrar essa abordagem na Antropologia, na Sociologia, como na Ciência Política, na Economia, na Geografia, na Administração e até mesmo entre cientistas de outras áreas, como a Física, estudando interdisciplinarmente questões sociais e econômicas (HIDALGO, 2015).

Na **Filosofia Política** clássica, há um precedente notável no clássico *Democracia na América*, de Alexis de Tocqueville. Sumariamente, trata-se de uma descrição analítica sobre a cultura associativa, que o filósofo francês descreve sobre o povo estadunidense e de como, previu ele acertadamente, isso levaria os Estados Unidos a se tornarem a potência mundial no século seguinte. Também, na **Filosofia da educação**, encontramos um precedente na obra de John Dewey, por meio da ideia “orgânica” e democrática da cooperação social (BARBERIS, 2004). Nas suas palavras, “o fundamento da democracia é a fé nas capacidades da natureza humana. Fé na inteligência humana e no poder da experiência somada e cooperativa” (DEWEY, 1956b, p. 59 *apud* SCHMITZ, 1980, p. 157). Assim, Dewey difundia a cultura democrática propugnando o associativismo, o diálogo, a cooperação e o civismo. Na linha do capital social, tanto as impressões de Tocqueville como as proposições de Dewey convergem, diretamente, para uma das dez competências gerais (para todas as disciplinas) da BNCC, a qual recomenda:



Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2019a, p. 10).

E numa das competências específicas para as Ciências Sociais e Aplicadas, a recomendação é “[...] valorizar os trabalhos de campo (entrevistas, observações, consultas a acervos históricos etc.), recorrer a diferentes formas de registros e engajar-se em práticas cooperativas para a formulação e resolução de problemas (BRASIL, 2019a, p. 562).

Nessa direção, cabe insistir no claro propósito da BNCC de favorecer o estabelecimento de um padrão educacional civilizatório daquilo que é comumente necessário à formação do ser humano do século XXI. É precisamente nessa perspectiva de formação educacional para o século XXI que o historiador israelense **Youval Harari** acredita que “é possível que o mercado de trabalho em 2050 se caracterize pela cooperação, e não pela competição, entre humanos e inteligência artificial” (HARARI, 2018, p. 42). Ora, isso expressa a tendência dos ambientes de trabalho nas sociedades mais desenvolvidas, do ponto de vista informacional, em que sobrarão poucos vestígios do modelo fordista, baseado na divisão rígida do trabalho, sem comunicação direta entre as partes. Seja na produção, seja nos serviços, as soluções complexas demandarão cooperação entre profissionais com alto grau de especialidades e capacidade interativa. É justamente essa capacidade que, para o físico chileno **Cesar Hidalgo** (2015), explica a riqueza econômica dos países mais desenvolvidos.



No mais, o capital social está relacionado à democracia cívica, ao ser considerado um fenômeno cultural e político constituído por associativismo, solidariedade, cooperação, confiança, diálogo e civismo, como já mencionamos. A literatura é farta, bastando, porém, a definição do cientista político **Robert Putnam**, segundo o qual o capital social diz respeito a “características da organização social como confiança, normas e sistemas que contribuam para aumentar a eficiência da sociedade, facilitando as ações coordenadas” (PUTNAM, 1996, p. 177).

Nesse sentido, o termo se insinua como um ponto de partida para o *approach* sobre o desenvolvimento regional-local, reunindo temas voltados à formação da cidadania com o mundo da produção. Isso pode ser potenciado por conteúdos programáticos no Ensino Médio e Superior. Aproximando cultura, política e economia, a relação do capital social com o desenvolvimento regional pode ser explorada na educação. Os pressupostos da BNCC autorizam essa busca cognitiva, respaldada nas posições de organismos internacionais.

Por exemplo, nas palavras da Unesco, “braço educacional” da ONU, “[...] acredita que desenvolver o capital social significa fortalecer a sociedade civil por meio de políticas que promovam mudanças reais na qualidade de vida das populações” (UNESCO, 2004, p. 78). Por sua vez, um relatório da OCDE sobre a relação entre capital social, capital humano, saúde e educação, enfatiza o investimento em capital humano, relacionando-o ao capital social. Para tanto, os autores do relatório apoiam-se nos trabalhos do estadunidense **Gary Becker**, Nobel de Economia de 1992. Conquanto advogue pela propagação do capital social e o relacione à formação de capital humano e do desenvolvimento, o relatório reconhece que, até o ano de 2010, ainda havia “pouco conhecimento” sobre essas interações (OCDE, 2010, p. 15).

Tudo isso nos conduz à importância do tema do desenvolvimento e de seu correlato regional, que são as palavras-chave, por assim dizer, do nosso intuito pedagógico em relação à BNCC. A menção ao capital social é estratégica, aqui, mas não exclusiva. Seu significado, assim como termos correlatos, se encaixa muito bem no interior de algumas “competências e habilidades”, tanto quanto entre os “temas contemporâneos transversais”. Integra, harmonicamente, as próprias “finalidades” do documento. Precisamente, o mesmo pode ser dito em relação ao desenvolvimento regional. Nessa correlata perspectiva, vale lançar mão de um levantamento (contagem de palavras) feito a partir de leitura da BNCC. Na forma de substantivo, verbo ou adjetivo, os termos que compõem, conceitualmente, o capital social aparecem com frequência no texto da BNCC, assim como as referências aos termos “regional” e “local”.

Cooperação	26 vezes
Diálogo (como sugestão comportamental, de conotação política)	62 vezes
Solidariedade	35 vezes
Colaboração (com o próximo)	132 vezes
Comunidade (civismo)	210 vezes
Total	465 menções de termos conectados a uma ideia-força: o capital social
PS.: "Região": 137 vezes; "Local": 157 vezes.	

Quadro 2 – Busca de palavras na BNCC: ligação conceitual com o capital social / Fonte: o autor.

INTERDISCIPLINARIDADE

Por extensão disso, cabe lembrar o incentivo pedagógico ao pressuposto da interdisciplinaridade, capaz de interligar todas as disciplinas da estrutura curricular, com reflexos no Ensino Superior. Quanto aos “fundamentos pedagógicos”, a BNCC preceitua “decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem” (BRASIL, 2019a, p. 16). A interdisciplinaridade implica a capacidade de interpretar objetos, na forma de fatos e/ou situações, por meio de “olhares” múltiplos. A finalidade é ampliar a compreensão sobre o problema estudado, qualquer que seja, um fato relacionado ao desenvolvimento ou um conceito como o capital social. É um desafio aos sistemas educacionais, uma resposta ao método tradicional, e encontra, no desenvolvimento e no capital social, um vasto campo de exploração.

Durante décadas, o desenvolvimento foi estudado a partir da tradição economicista, ignorando importantes relações. A perspectiva local-regional era pouco valorizada. Hoje, compreende-se o tema como um assunto amplamente interdisciplinar, bastando constatá-lo na composição de vários tipos de índices, a começar pelo **Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)**, que reúne dados educacionais, de saúde e economia. Isso sem falar nos índices de desenvolvimento, que contemplam dados do meio ambiente, qualidade de vida, infraestrutura urbana

e rural e outras especificidades, tornando o conceito complexo e, numa palavra, absolutamente transversal. Assim, também, estudamos os temas do desenvolvimento regional sob a ótica da saúde, da educação, da economia, da política, da cultura, das leis, da engenharia e da agronomia, da geografia ou da geologia, e assim por diante. Com a interdisciplinaridade, enriquecemos o sentido-significado do tema geral e dos objetos de estudo em torno do desenvolvimento. É como sugere a BNCC, por exemplo, numa das “competências” da Matemática, ao recomendar:



[...] o estudo de conceitos básicos de economia e finanças, visando à educação financeira dos alunos [...] taxas de juros, inflação, aplicações financeiras (rentabilidade e liquidez de um investimento) e impostos. Essa unidade temática favorece um estudo interdisciplinar envolvendo as dimensões culturais, sociais, políticas e psicológicas, além da econômica, sobre as questões do consumo, trabalho e dinheiro. É possível, por exemplo, desenvolver um projeto com a História, visando ao estudo do dinheiro e sua função na sociedade, da relação entre dinheiro e tempo, dos impostos em sociedades diversas, do consumo em diferentes momentos históricos, incluindo estratégias atuais de marketing (BRASIL, 2019a, p. 269).

Da mesma forma, também o capital social é interdisciplinar e mesmo intercientífico – no sentido de cruzar fronteiras entre as ciências, e não apenas entre as disciplinas de uma mesma área do conhecimento científico. Quase sempre diretamente relacionado ao tema do desenvolvimento regional, podemos estudar o capital social desde o ponto de vista da **Antropologia**, passando pela **Sociologia** e pela **Ciência Política**. Não obstante, o capital social é, com frequência, estudado na **Economia**, na **Administração**, no **Serviço Social** e na **educação**, como na **Geografia**, na **Filosofia** e na **História**, entre outras. Mais interessante, ainda, é quando se descobre que o capital social pode ser estudado, também, a partir do apoio analítico de áreas tão improváveis quanto as **Ciências da Computação**, a **Biologia**, a **Sociobiologia**, a **Física** e a **Zoologia**. É preciso dizer que, não somente o objeto em si contém aspectos multidisciplinares, mas, também, o método de análise de um problema sociológico pode vir de outra ciência.

Em relação às três últimas ciências mencionadas, é útil lembrar: uma abordagem intercientífica, cruzando a ideia-força do capital social com o campo das Exatas e Naturais, tem demonstrado **viabilidade**. O físico chileno **Cesar Hidalgo** (2015) explica o desenvolvimento econômico por meio de leis físicas, concluindo

que o capital social é a causa. No caso da Sociobiologia, é a Biologia que serve de analogia metodológica para explicar o desenvolvimento, amparado no neodarwinismo, como em **Lopreato e Crippen** (1999). No caso da Zoologia, uma abordagem igualmente neodarwinista e sem preconceitos é sugerida, há, pelo menos, quatro décadas, pelo conhecido zoólogo britânico **Richard Dawkins** (1979), atrelada à ideia da cooperação. Portanto, tentamos demonstrar que as possibilidades de estudos transversais estão configuradas, bastando que as experimentemos – é o que a BNCC sugere (BRASIL, 2019a).

De fato, é surpreendente como abordagens aproximativas de disciplinas tão distantes, como as das **Ciências Sociais**, de um lado, e das **Exatas e Naturais**, de outro podem se entrecruzar para explicar o **desenvolvimento regional**. Ao servirem de plataforma analítica, para pensar aspectos tão essencialmente históricos e culturais como os relativos ao capital social, às ciências exatas ou naturais, como a Física e a Biologia, abrem perspectivas que as Humanidades não deveriam ignorar, mas ignoram. Esse menosprezo, no fundo, reflete o corporativismo das profissões, comum igualmente nas ciências. Afinal, privilegiar os pares é valorizar a profissão, estimular o prestígio, estabelecer trocas de cooperação mútua (do tipo eu o cito, tu me citas, eu o convido, tu me convidas), fortalecendo nossas perspectivas analíticas e nossos nomes. Nesse combinado de ganha-ganha, a cooperação corporativa se sobrepõe, com alguma frequência, a abordagens interdisciplinares e expansivas.

Contudo, essa desconsideração parece estar ligada a algo mais etéreo e, portanto, intocável, qual seja o receio de confrontação com certas máximas em cada campo do conhecimento. São teses edificadas ao longo do tempo e que estruturam uma linha de raciocínio, tornando-se **metanarrativas**. Nas Humanidades, em geral, se tornam prejudiciais quando estão acima de questionamentos e, por mais justas que pareçam, transformam-se em “túmulo do progresso” (RYSZKIEWICZ, 1985).

Na Sociologia brasileira, por exemplo, mencionar o darwinismo é um tabu, porque significa questionar a petrificada crítica sociológica contra o evolucionismo, revigorada com a denominada “teoria de-colonial” (QUIJANO, 2005; LANDER, 2005; MARWAH, 2023). Paradoxalmente, até mesmo o que começa como um questionamento a uma metanarrativa pode cair na própria armadilha da presunção de verdade. É o caso da crítica sociológica ao darwinismo vulgar e novecentista, que sobrevive, implicitamente, nos manuais de Sociologia e, por extensão, em dissertações, teses, artigos de periódicos científicos e materiais didáticos.

Nessa linha, evidentemente, não interessa toda a renovação analítica feita em relação ao evolucionismo e que culminou no **neoevolucionismo**, como de-

monstramos no Capítulo 1. Não obstante, causa perplexidade o fato de que a Sociologia sequer demonstre preocupações em estimular abordagens como a do capital social e seus conceitos correlatos e profundamente politológicos, como confiança, cooperação, solidariedade, diálogo e civismo. Isso para não falar das aproximações interdisciplinares que, por si só, são temas que suscitam, até mesmo aproximando política e economia, culminando, como sempre, no conceito de desenvolvimento. Entretanto, a Sociologia brasileira ignora tudo isso e, ao fazê-lo, impede a compreensão de que outras ciências podem contribuir com a explicação de realidades específicas, locais ou microrregionais que as abordagens macrosociológicas ignoram.

DO LOCAL AO GLOBAL

Isso considerado, é consenso pedagógico que a compreensão do mundo começa, essencialmente, nas realidades locais e microrregionais. Numa expressão conceitual e pedagógica, é a partir do “mundo vivido” que o conhecimento se constitui. É claro que as conexões com o conhecimento universal se constituem, progressivamente, até o nível do “cidadão-mundo”, com maior ou menor lastro, segundo as circunstâncias dos indivíduos. No contexto da **mundialização** e da **sociedade em rede**, isso é praticamente inescapável. No ensejo disso, ainda, reconheça-se, desde já, que a interconexão entre as dimensões local-regional e a global é igualmente inescapável e desejável. Isso inclui preceitos políticos, em torno da democracia, sociais e individuais, relacionados aos direitos, além de econômicos, no sentido do mercado e da inovação. Expressam-se, também, no campo propriamente cultural, a exemplo dos “temas contemporâneos transversais” e do respeito à diversidade, ao multiculturalismo e suas demandas, também, universalistas.

Não obstante, a conexão entre o **local-regional** e o **universal** não pode prescindir da história e da cultura local-regional, e, se isso parece óbvio, não está devidamente expresso em conteúdos escolares e livros didáticos. Expressão disso é que palavras-chave como “**desenvolvimento local-regional**” não fazem parte das abordagens padrão na educação – ou não estaríamos propondo essa discussão.

Responder a essa condição será exitoso se conseguirmos, por exemplo, demonstrar os aspectos culturais e os múltiplos conhecimentos científicos que se entrelaçam na produção de um tipo de linguiça, queijo, tecido, cerâmica, edificação, máquina, cooperativa, empresa, software, serviço ou complexo turístico em

Santa Catarina, ou qualquer outro estado brasileiro. Da mesma forma, será útil demonstrar a importância da diversidade cultural e da receptividade migratória, do passado e da atualidade, ao desenvolvimento regional. Não menos importante será demonstrar a viabilidade do **desenvolvimento sustentável**, por meio da interdisciplinaridade, recorrendo a estudos de caso locais-regionais.

Assim, gera-se, desde já, a expectativa de que possamos assumir o desafio educacional de formular uma plataforma pedagógica capaz de promover a abordagem aproximativa entre educação e o tema do desenvolvimento local-regional, por meio da interdisciplinaridade. Pode vir a significar uma contribuição aos desafios colocados não apenas pela necessária materialização dos objetivos da BNCC. Também, o sistema educacional de Santa Catarina, como todos os estados da Federação, precisa materializar os pressupostos de sua **base curricular do Ensino Médio**. A formulação desse documento estadual esteve em curso durante o ano de 2020 e, apesar de sua conclusão, é necessário considerar que sua implementação, no cotidiano escolar, levará anos. Nesse esforço reflexivo que propomos, pretendemos contribuir com esse processo.

Na esteira do que sugerimos aqui, ainda nos cabe a consideração devida ao aspecto evolutivo da formação educacional dos alunos, isto é, a conexão entre a dimensão local-regional com a dimensão global, como mencionamos antes. Nessa perspectiva, a devida consideração da história e da cultura local-regional é a contribuição escolar à formação das identidades territoriais e ao senso de pertencimento. Esse é o elemento psicossocial elementar à cooperação local-regional para a organização competitiva no contexto da globalização econômica. Numa expressão do sociólogo interdisciplinar alemão **Ulrich Beck** (1944-2015), em voga nas análises sobre **desenvolvimento regional e globalização**, é preciso “pensar globalmente e agir localmente”. Ainda que a analogia careça de precisão absoluta, a ideia consiste em uma educação voltada ao desenvolvimento local-regional sem perder a dimensão universalista da educação, tampouco a ideia da “aldeia global”.

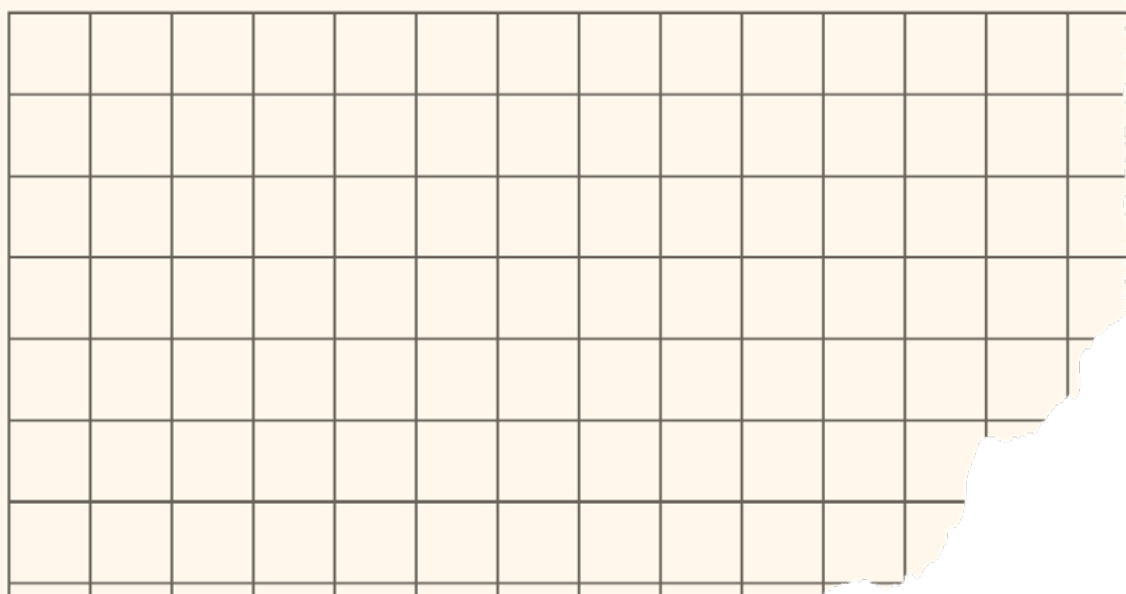
O propósito disso é reunir as duas dimensões (local-regional e universal) por meio da inserção de um conjunto de temas comuns às Humanidades, conceitos de ordem sociológica e filosófica, histórica e geograficamente contextualizados, local-regional ou globalmente. Com isso, é possível constituir um parâmetro conceitual e temático consonante com as proposições da BNCC, incluindo os “temas contemporâneos transversais”. Nossa proposição é conceber um tratamento analítico e conceitual, interdisciplinar, sugerindo que sejam elucidativos ao *approach* entre educação e desenvolvimento em conteúdos curriculares. Por

isso, apresentamos uma sugestão, na forma de temas que podem orientar a formulação de conteúdos acadêmicos, pesquisas, *papers*, monografias, e assim por diante. A sugestão converge com os “temas contemporâneos transversais”, mas ultrapassa tal circunscrição em função do interesse específico em relação ao tema do desenvolvimento e sua variante regional.

Século XXI (ácidos)	Produção (metálicos)	Tradição (clássicos)	Capital social (republicanos)
Direitos humanos	Trabalho	Igualdade	Cooperação
Diversidade racial	Educação financeira	Liberdade	Associativismo
Multiculturalismo	Educação fiscal	Justiça	Solidariedade
Igualdade de gêneros	Meritocracia	Patrimônio público	Diálogo
Diversidade sexual	Produtividade	Propriedade privada	Confiança
Meio ambiente	Competitividade	Família	Civismo
Imigração	Inovação	Religião	Descentralização
Globalização	Tecnologia	Segurança	Instituições políticas
Algoritmos	Empreendedorismo	Pertencimento	Patrimonialismo
Inteligência artificial	Turismo	Tolerância	Corrupção
Reputação	Profissões	Respeito alheio	Corporativismo
	Informação	Individualismo	Burocracia
		Comunidade	

Quadro 3 – Temas ácidos, metálicos, clássicos e republicanos / Fonte: o autor.

Assim, a definição de cada palavra, qualquer que seja a composição definitiva, pode ser feita de modo conceitual e contextualizado, além de orientar a formulação de hipóteses e exemplos de raciocínios, problematizações e argumentos relacionados ao tema do desenvolvimento. A propósito, lembremos que:



- Primeiramente, trata-se de sugerir a inserção desses temas em conteúdos curriculares de licenciaturas nas Humanidades e, também, do Ensino Médio.
- Em segundo, trata-se de uma seleção de temas que não é arbitrária, tampouco fechada. Pode servir de exemplo e ser considerada, tanto quanto qualquer outro tema que um pesquisador ou docente entenderem convergente à abordagem aproximativa entre educação e desenvolvimento.

Nessa perspectiva, é oportuno lembrar os relatores do *Currículo Base do Território Catarinense da Educação Infantil e do Ensino Fundamental*, Cássia Ferri, Leo Lacerda e Rita Buzzi Rausch, que, já na introdução, salientam que:



Este documento não lhe dirá o que fazer! [Mas] tenha a convicção de que pensamos nos professores em sala de aula em todos os momentos que elaboramos este material [...]. Toda implementação exige o complexo processo de escolhas, o que e como ensinar. O objetivo desse material é dar subsídios e orientações a apoiar o planejamento de ensino. Faça uso dele [...] e reinvente a prática docente (SANTA CATARINA, 2019, p. 15).

Nada nos parece mais encorajador e evidente. Portanto, o caminho está novamente aberto, e o tempo é o século XXI, tempo de fazer história. Assim, faremos uma síntese explicativa e, claramente, inacabada sobre a classificação que sugerido no Quadro 3, apresentando uma justificativa preliminar para, então, concluirmos este capítulo.

AS QUATRO CLASSIFICAÇÕES

Ácidos

O primeiro conjunto de temas está relacionado com a “**cidadania**”, refletindo tendências do século XXI – intitulamos de temas “ácidos”, por alusão interdisciplinar ao universo da música. Mais precisamente, há um subgênero da música eletrônica, dividido em dois segmentos, denominados de *acid jazz* e *acid lounge*. É dispensável a origem etimológica do adjetivo, importando o caráter excêntrico e interdisciplinar que os entendedores da música eletrônica atribuem aos efeitos melódicos e arranjos musicais desses segmentos.

Uma característica essencial desse subgênero é a fusão de vários estilos, formando um multiculturalismo musical de pretensão absolutamente transfronteiriça. Seus compositores e produtores exploram a riqueza da diversidade cultural do planeta, cruzando estilos e culturas musicais de diferentes continentes com os recursos tecnológicos. Assim, a denominação arbitrária, que aqui conferimos aos temas, diz respeito à aproximação das culturas e à sofisticação dos recursos da tecnologia da informação.

Dessa forma, os temas sugeridos na primeira coluna do Quadro 3 dizem respeito à diversidade dos seres humanos, e significam a representação das preocupações que o século XXI contempla na forma de desafios e necessidades. Por um lado, temos a preocupação com a afirmação de direitos e condições de vida a indivíduos e grupos humanos que parecem imprescindíveis ao avanço da paz internacional.

Não se trata de insinuar a superação de temas tradicionais, como o **nacionalismo**, os valores conservadores, muito menos da transposição destes e outros aspectos, muitas vezes locais e regionais, pelo multiculturalismo de pretensão hegemônica. Trata-se de perceber que a manifestação da cultura democrática, provavelmente, continuará sendo uma demanda dos povos e um desafio cujo difícil enfrentamento se impõe aos seus líderes em nome do desenvolvimento e da paz mundial.

Por extensão disso, trata-se de um alumbramento à curiosidade humana pelas diferentes formas de vida e de pensamento, além de uma aposta na tolerância e na superação de preconceitos, com frequência nocivos à convivência humana e

entre os povos. Ainda por extensão, se a aproximação e as trocas culturais entre os povos gera problemas, também promove fusões criativas e renovadoras, o que faz parte do desenvolvimento dos povos ao longo da história. Afinal, como já sugeria o filósofo grego Empédocles (495-430 a.C.), “sem contrários não há progresso” (*apud* TOYNBEE, 1987, p. 91).

Em síntese, o devido tratamento desses temas tende a difundir um valioso preceito de ordem liberal-democrática, segundo o qual cada indivíduo deve ser respeitado por seus pensamentos e suas ações. Se isso parece elementar, precisamos lembrar que há um longo caminho até a superação das formas discriminatórias e excludentes. Até certo ponto, elas continuarão existindo, mas devem ser confrontadas com os valores e as premissas em defesa de condições de igualdade que estimulem a potenciação dos seres humanos.

A propósito dos desafios do século XXI, somem-se as preocupações que virão com a velocidade dos avanços da **Inteligência Artificial (IA)**, incluindo a presença dos **algoritmos** em nossas vidas, num processo sem volta, pelo que se pode deduzir. A importância de temas relacionados à **Tecnologia da Informação** é absolutamente inegável, por conta dos impactos comportamentais nos indivíduos e nas sociedades. Já no final do século XX, o sociólogo espanhol **Manuel Castells** demonstrava, com riqueza investigativa, as alterações dos comportamentos e das formas de organização social, em sua obra *Sociedade em rede*.

As relações entre o fenômeno da informação e a organização social são tratadas em disciplinas como **Sociologia da Informação** e **Ciência da Informação**, tal a relevância do assunto. Isso é razão suficiente para admitirmos a urgência de incitar esse debate no universo escolar e universitário, além da necessidade de serem tomadas decisões políticas, no que diz respeito ao controle sobre a IA.

Metálicos

O segundo conjunto de temas, identificamos com a economia e o mundo do trabalho, notadamente oriundo da **Revolução Industrial** e, pela importância dos metais, os denominamos “**metálicos**”. Não obstante, na mesma lógica interdisciplinar ligada à música, nos referimos ao subgênero do *rock 'n roll*, denominado de **heavy metal**, cuja relação simbólica tem a ver com o universo do operariado industrial. Etimologicamente, o termo está relacionado à química e à metalurgia,

que são fatores essenciais, entre outros, na composição do mundo da produção industrial. Além disso, cabe repetir que, no universo do *rock 'n roll*, esse gênero musical foi, frequentemente, vinculado à imagem da classe operária, suburbana e ao seu mundo do trabalho. Também, vale observar a conotação paradoxalmente conservadora que atribuímos ao termo, uma vez que o conjunto de termos, que a ele associamos, se confunde com a história do século XX, marcada pela produção industrial e pelas aspirações ao desenvolvimento econômico.

Tanto quanto isso, esses temas refletem preocupações com a necessidade de abordá-los, em função da importância que a economia teve, desde sempre, na promoção do desenvolvimento. Conquanto isso seja óbvio, esses temas têm sido pouco ou nada explorados nos manuais do **Ensino Médio**, a exemplo dos livros de **Sociologia** recomendados pelo MEC. A despeito das recomendações, mais evidentes na BNCC que em documentos anteriores, o mundo da economia tem sido tratado, quase sempre, como a fonte dos problemas sociais, o que constitui uma “meia verdade”. Falta, nas abordagens predominantes do universo das Humanidades, a outra “meia verdade”, isto é, uma abordagem de reconhecimento à economia como a fonte de solução de problemas sociais e de realizações pessoais. Nesse sentido, desprezar os temas econômicos, que são uma necessidade à formação dos jovens, abre uma lacuna. Uma vez que a interdisciplinaridade é recomendada, precisam ser absorvidos, também, pelas disciplinas das Humanidades. Portanto, desprezá-los não deveria mais ser uma opção.

Se admitirmos o desenvolvimento como uma aspiração universal e, se, além disso, concordamos que uma economia competitiva é elementar nessa constituição, então, podemos concluir que uma formação voltada ao mundo do trabalho, como sugere a BNCC, é absolutamente estratégica. Isso implica o esforço de não desperdiçar oportunidades e preencher as lacunas do ensino nessa direção. Além disso, como já dissemos anteriormente, uma economia competitiva, que necessite de um sistema educacional correspondente, é a condição vital para a sustentação do Estado de bem-estar social. Os custos da estrutura desse Estado, por sua vez, são infinitamente crescentes, porque as demandas são igualmente incessantes.

O aumento incessante desses custos tende a extrair esforços crescentes da sociedade produtiva, baixando sua produtividade, e essa é a principal causa das crises do Estado. Todas as nações que se desenvolvem enfrentam esse problema, mediante o estabelecimento de certos consensos, o que não parece ser possível sem o papel estratégico do sistema educacional.

Clássicos

Fazendo mais uma correlação com o universo da música, denominamos de **clássicos**, em alusão à música clássica, um conjunto de temas tradicionais que, com algumas exceções, também são pouco tratados nas Humanidades. É claro que, se tomarmos os temas de **igualdade, liberdade e justiça** como conceitos amplamente mencionados na literatura das Humanidades, incluindo os manuais do Ensino Médio, esse tratamento considera certo ponto de vista e exclui outro. No caso da igualdade, por exemplo, a abordagem ao conceito aparece sempre carregada de um ponto de vista moral, no sentido de que a promoção da igualdade social é um compromisso altruísta, uma questão de justiça social.

Entretanto, é preciso advertir que a igualdade é, também, uma condição essencial à promoção do **desenvolvimento econômico**, sendo esse o ponto de vista ausente. A promoção da igualdade implica o esforço distributivo das riquezas, e essa descentralização é benéfica à economia, tanto quanto à harmonia social. É justamente uma perspectiva interdisciplinar que precisamos experimentar, provocando, por exemplo, conexões entre moral e economia, como acabamos de demonstrar.

No mais, trata-se de valorizar temas tradicionais, que, de modo geral, também são desprezados, por representarem aspectos do **conservadorismo**, com os quais a hegemonia do pensamento das Humanidades, no Brasil, por exemplo, não demonstra familiaridade ou simpatia. Trata-se mesmo de uma recuperação do **conservadorismo liberal**. É preciso reconhecer que as Humanidades estão impregnadas, há décadas, de um engajamento progressista que pode ser muito bem compreendido e, até certo ponto, inevitável nas abordagens da **Sociologia** e da **Filosofia**, mas, também, da **História**. Dali, esse ponto de vista se alastra para a educação e outras áreas específicas. Como já dissemos no início do capítulo, foi a preocupação com a “cidadania” que predominou, desde o início da redemocratização brasileira, e, notadamente, pela via da conscientização dos direitos políticos, mas, sobretudo, sociais e individuais.

Por exemplo, os manuais brasileiros de Sociologia carecem de uma perspectiva de análise conservadora da realidade social, mas o que propomos é uma interposição, jamais uma sobreposição. Em outros termos, uma abordagem que contemple temas clássicos e, ao mesmo tempo, tradicionais e conservadores precisa ser realizada na perspectiva interdisciplinar da cooperação, isto é, da complementação com temas ácidos, metálicos e republicanos.

Portanto, não se sugere a contraposição, menos ainda, a exclusão de termos, como se tem feito, deliberada ou inconscientemente, com temas que não se encaixam em narrativas hegemônicas, tão sofisticadas quanto excludentes. É preciso insistir nisso, pois nossa perspectiva é gerar as condições para uma formação integradora, contemplando temas falsamente opostos e permitindo a síntese geradora de uma mentalidade, ao mesmo tempo, universal e local-regional, voltada à formação da cidadania republicana e ao mundo do trabalho.

Veja-se, por exemplo, que o conceito de **propriedade privada**, um dos fundamentos da ordem social na maioria das nações, é destituído de sua importância antropológica. Pela perspectiva de que a posse das coisas estaria na essência do capitalismo e seria o fundamento da desigualdade perene, esse fenômeno intrínseco às sociedades democráticas recebe, quase exclusivamente, essa forma de tratamento conceitual nos manuais de **Sociologia**.

Essa perspectiva **rousseauuniana** da origem da desigualdade está enraizada nas **Humanidades** e, por extensão óbvia, na educação brasileira, cujos pressupostos éticos e morais são basicamente originários da Filosofia e da Sociologia. Tal pressuposto marcou toda a tradição marxista e chega aos dias de hoje investido no ataque às instituições inspiradas nesse princípio burguês. Disso decorre a defesa de um **Estado provedor**, único agente capaz de promover a justiça social, tirando dos ricos e dando aos pobres. Essa é mais uma “meia verdade”, enquanto a outra deveria estar no reconhecimento do papel da sociedade produtiva, a partir da propriedade privada.

A propriedade das coisas é causa de desigualdade quanto menor for o controle da ordem política sobre ela. É o pressuposto do contratualista francês Jean J. Rousseau (1712-1778), segundo o qual a propriedade privada é a origem de toda a desigualdade. No entanto, se tal premissa tem utilidade reflexiva e nos ajuda a compreender toda uma linha de raciocínio analítico sobre a realidade social, não menos importante seria confrontá-la com o pressuposto de outro importante filósofo político ocidental. Ora, estamos nos referindo ao contratualista inglês John Locke (1632-1704), cujo pressuposto primordial foi o de que a propriedade privada é a condição essencial ao exercício do trabalho e da liberdade humana, residindo na garantia dessa condição a própria legitimidade do poder estatal. Pode-se discordar dessa premissa, porém omiti-la constrange o debate, e isso não deveria ser uma possibilidade nos livros de introdução às Humanidades.

Ainda na esteira de justificação dos temas clássicos, o que se poderia dizer acerca do conceito de liberdade? Ora, para além de tudo já dito sobre esse valor

civilizatório, há um ponto de vista não explorado sobre o conceito. Para além de um direito, o exercício da liberdade exige o respeito à liberdade alheia e a assunção da responsabilidade sobre os próprios atos e escolhas. A partir dessa perspectiva individualista, compreende-se o exercício da liberdade não apenas como um direito, mas, também, como um dever perante a sociedade, inspirando uma consciência republicana.

Nesse sentido, a confusão entre individualismo e egoísmo dá lugar ao correto significado sobre o individualismo, sugerido pelo filósofo inglês. Esse ponto de vista gera uma oportunidade interdisciplinar, até hoje, desprezada: vincular o conceito de liberdade à noção cara de livre arbítrio, aproximando Filosofia, Sociologia e Religião. Provavelmente, por preconceito cego, essa aproximação tem sido ignorada pelas Humanidades, mas seria facilmente compreendido por adolescentes e adultos.

Republicanos

Por último, classificamos os temas **republicanos**. A inspiração desse conjunto temático deve-se, ao menos, a duas fontes. Primeiramente, nos remete à análise realizada pelo economista brasileiro **Luiz Carlos Bresser-Pereira** (2009). Em seu livro *Construindo o Estado republicano: democracia e reforma da gestão pública*, o autor afirma, convicto, que “[...] o Estado que está surgindo no século XXI será liberal, social e republicano, mas, acima de tudo, continuará sendo democrático”, sugerindo, na sequência, que venha a ser uma “democracia republicana” (BRESSER-PEREIRA, 2009, p. 185). Ele declara evitar a análise meramente normativa a respeito da democracia e sustenta sua afirmação, apoiado em vários autores da Ciência Política, com **Putnam** (1996) entre eles. Não obstante, sua assertiva é resultado da análise sobre a trajetória histórica do Estado moderno e sobre a cena política contemporânea. Em síntese, o autor observa o movimento “crescente de organizações de controle social no âmbito da sociedade civil [...] nas sociedades mais avançadas”, incluindo o Brasil “e que estariam atingindo um novo estágio de desenvolvimento político” (BRESSER-PEREIRA, 2009, p. 185).

A segunda fonte de inspiração, concordante com a perspectiva de Bresser-Pereira (2009), é a ideia-força do **capital social**, comum na literatura sobre o desenvolvimento regional. Assim, os termos sugeridos na quarta coluna, aos quais denominamos de republicanos, são, de maneira geral, convergentes com

esse conceito, cuja definição incorpora a maioria deles. Como já demonstramos no Quadro 3, esses termos se incorporam ao capital social e são várias vezes mencionados na BNCC, não por acaso. Acontece que os autores da BNCC também demonstram comungar dessa perspectiva republicana e, com isso, posicionam a BNCC um passo à frente dos documentos anteriores. Se, na Proposta Curricular Nacional (PCN), vigente até 2014, a preocupação era com os direitos da cidadania, o atual documento norteador dos conteúdos escolares brasileiros acrescenta o “civismo”, fazendo dele um macrotema e dando ênfase à vida em coletividade.

Para além dos termos relacionados ao capital social, sugerimos a inserção de temas como o **patrimonialismo**, a **corrupção**, o **corporativismo** e a **burocracia** (estes três no âmbito privado e público), na perspectiva de tratá-los como problemas que dificultam a consecução do ambiente republicano e produtivo que, a propósito, são implícitos à ideia-força do capital social. Por serem problemas políticos importantes da história e atualidade brasileiras, tornam-se, naturalmente, problemas sociológicos que não devem ser desprezados – ao contrário, precisam fazer parte das abordagens elementares da Sociologia brasileira. Nessa direção, uma educação republicana não só deve destacar os aspectos e os valores positivos da política republicana e produtiva, mas, também, identificar, criticamente, os obstáculos a ela. Sobre o conjunto de termos republicanos, que reivindicamos aqui, propomos que culmine na ideia da descentralização do poder, que é a provável forma prática, por meio da qual o republicanismo pode avançar.

Seguramente, a tese da descentralização merece apreciação aprofundada, como a rigor de toda a proposição temática que lançamos aqui. Não obstante, é necessário observar que vislumbramos a descentralização como o auge de toda a tematização voltada ao desenvolvimento regional. É inescapavelmente presunçoso afirmar que se trata de uma tendência clara ao século XXI, afinal, o futuro reserva surpresas e frustrações. Todavia, não é simples recorrência ao devir, porque as formas de descentralização do poder já estão em curso e de maneira empiricamente comprovável (NAIM, 2013).

Nessa perspectiva, não se trata de uma proposição, mas de uma constatação das coisas em curso, ainda que com avanços e recuos, mas provocadas pela pressão das massas. Desse ponto de vista, os processos de descentralização seguem a lógica da democracia, provocam reformas no Estado, alteram as consciências individuais sobre os direitos e acabam se refletindo em metodologias na educação, a exemplo da denominada “pedagogia de projetos”.



A sugestão pelos temas republicanos se dá pela impressão de que autores como Bresser-Pereira (2019) estejam corretos. Ele também entende a descentralização como um movimento em curso e sugere o civismo como um dos pilares da democracia republicana (BRESSER-PEREIRA, 2009). Nessa perspectiva, parece estratégico que o sistema educacional os incorpore, afinal, como adverte o autor, “por trás da construção do moderno Estado republicano, é necessária uma filosofia moral orientada aos interesses do Estado” (BRESSER-PEREIRA, 2009, p. 194).

É bom salientar que os temas republicanos podem amplificar o conceito de cidadania que, como já dissemos, esteve focado nos direitos, o que é de incontestável relevância. Contudo, a outra “meia verdade” do conceito de cidadania está relacionada com o civismo, que implica a virtuosa preocupação dos indivíduos com a coisa pública. A propósito, ao sugerir “cidadania e civismo” como macrotema transversal, a BNCC respalda nossa proposição e demonstra avançar para a compreensão da assunção da responsabilidade para com o coletivo, na formação dos indivíduos.



CONCLUSÃO

A análise propositiva que apresentamos, aqui, é um prelúdio ao assunto e não está isenta de um caráter normativo. Ao sugerirmos a inserção de um conjunto de temas, que acreditamos serem úteis na formação de indivíduos, por meio de uma educação voltada ao desenvolvimento regional, o caráter normativo se explicita. É importante deixar isso claro, porque nossa proposição é absolutamente questionável e sujeita a críticas – que seriam bem-vindas. Também, é importante dizê-lo, porque, na medida do possível, proposições normativas devem ceder lugar à análise rigorosa ou estarem acompanhadas dela, sendo essa a premissa básica de qualquer ciência, incluindo nas Humanidades. No entanto, quando o assunto envolve a educação, o caráter prescritivo caminha junto à Ciência, à Filosofia e à História, entre outras formas de conhecimento, e, por essa razão, em vez de tratarmos os temas, que aqui sugerimos como tendências, reconhecemos que é honesto tratá-los como necessidades.

Isso nos expõe ainda mais às críticas, afinal, o ato de propor a inserção de um conjunto temático que promova uma abordagem aproximativa entre educação e

desenvolvimento regional pode fulgurar presunção e até certo desconhecimento. Propor um conjunto temático para além do que a própria BNCC recomenda, certamente, é pretencioso (conforme o Quadro 3 deste capítulo). Todavia, é preciso ressaltar que, pessoalmente, estamos refletindo sobre o tema do desenvolvimento regional e suas relações com a educação há anos, antes mesmo da publicação da BNCC. Além disso, é justamente pela especificidade da nossa preocupação com o tema do desenvolvimento que nossa proposição temática se distingue, pela abrangência de temas que apresentamos, da recomendação temática da BNCC. De todo modo, e para nossa sorte, a diferença não se traduz em oposição, ao contrário: nossa proposição é bastante convergente com os pressupostos da BNCC.

A abordagem dos temas ácidos já acontece nos livros de Sociologia e está relacionada com os “direitos” de cidadania. Os temas metálicos, na forma do tratamento analítico que sugerimos, comprometido com a economia, o trabalho e a produtividade, simplesmente inexistem nesses manuais de Sociologia, assim como os temas clássicos, igualmente se diga, embora vários sejam abordados, carecem de uma perspectiva analítica liberal-conservadora, que não exclua a economia.

Ao seguir as orientações da BNCC, as ações do sistema educacional precisam reforçar a ideia de uma cidadania não apenas como a educação para os direitos individuais, sociais e políticos, mas, também, à assunção das responsabilidades. Essa perspectiva, que podemos vincular à ideia de livre-arbítrio e de “autodeterminação”, está ligada aos temas republicanos que sugerimos e, convergindo com a ideia-força do capital social, se conflui com os pressupostos da BNCC pelo civismo.

Os temas, aqui sugeridos, se vinculam a uma noção de educação convergente com o tema do desenvolvimento. Por extensão, se emparelham com o desenvolvimento regional, considerando a coerência estratégica de uma educação que aproxime valores e conhecimentos universais com outros que reforcem a noção de pertencimento e identidade territorial. Nossa proposição seria frágil se estivesse desassociada de qualquer outra ou de análises de outros autores. Ao contrário, o tema do desenvolvimento e sua variante regional, assim como o método interdisciplinar, são contemplados por pensadores de diversas áreas do conhecimento.

A esse fato, soma-se o conteúdo fundamental da BNCC, cujos pressupostos, na forma de “finalidades, competências e habilidades”, respalda nossa análise propositiva. Ainda que tal documento norteador da educação brasileira possa revelar lacunas e ser passível de críticas, seus pressupostos democráticos, republicanos e voltados ao desenvolvimento estão amparados por organismos nacionais e internacionais. Isso nos traz alguma convicção ao que propomos.

CAPÍTULO

7

Comentários marginais às competências da BNCC para as humanas e sociais aplicadas



Do que trata o capítulo:

Apresentamos, aqui, alguns comentários sobre cada uma das seis Competências para as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, recomendadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que norteia os pressupostos da educação do Brasil para o ensino básico. Nossa perspectiva de análise sobre tais competências é orientada pela interdisciplinaridade e objetiva vislumbrar a inserção do tema do desenvolvimento e de sua variante local-regional nos conteúdos curriculares do Ensino Médio. Ao largo, propomos que as Ciências Humanas, notadamente a partir da Sociologia, promovam aproximações com outras áreas do conhecimento, como a Economia e as Ciências Naturais, facilitando a inserção do tema do desenvolvimento no seu espectro analítico.

Palavras-chave: BNCC; desenvolvimento; desenvolvimento regional; Sociologia; interdisciplinaridade.

INTRODUÇÃO



Com poucas exceções, o que chamamos a sociologia hoje é, por um lado, uma terrível extravagância de ideologia e debates – uma floresta de palavras – que atendem pelo nome de teoria e, no outro, uma miscelânea de descobertas desinformadas pela teoria e exalando tais quantidade de trivialidades que até os sociólogos consideram mortificantes. Nós estamos em uma crise profunda. Joseph Lopreato, sociólogo italiano (1928-2015).

Como sabemos, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento oficial a orientar os pressupostos da educação brasileira no ensino básico. Na forma de habilidades e competências, influencia a conformação de currículos e conteúdo do Ensino Superior, a começar pelas licenciaturas, pela óbvia razão da formação de professores para o ensino básico. Por extensão, precisamos admitir que isso se estende aos outros cursos, de formação direta para o mercado de trabalho – e por duas razões que precisam estar claras. Em primeiro lugar, é preciso lembrar que as duas principais preocupações estratégicas da BNCC dizem respeito à formação para a cidadania e para o trabalho. Em segundo lugar, precisamos entender que a formação educacional, da infantil à superior, requer

alguma continuidade, sem rupturas de compromisso entre as etapas de formação “integrada” de conhecimentos. Trata-se de um processo paulatino, sim, de assimilação gradual, não obstante, essencial aos propósitos da educação contemporânea.

Neste capítulo, apresentamos nossos comentários a respeito das seis competências das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e o faremos com foco no conceito de desenvolvimento (incluindo os adjetivos local-regional), procurando vislumbrar o tratamento interdisciplinar às proposições que a BNCC sugere às disciplinas que compõem esta grande área. Não nos interessa uma análise global dessas competências nem está ao nosso alcance fazê-lo. Nosso interesse é relacionar as competências com a ideia-força do desenvolvimento, endossada nos pressupostos da BNCC. As preocupações com o desenvolvimento local e regional são, ali, mencionadas com frequência e coincidem com nosso interesse. Além disso, a temática do desenvolvimento está amplamente contemplada no documento, coincidindo com os compromissos de organismos internacionais comprometidos com a promoção do desenvolvimento, como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) (BRASIL, 2019a).

Portanto, nossos comentários fazem parte de uma proposição geral pela reinserção da temática do desenvolvimento nas Humanidades, notadamente, na Sociologia. Dali, o conceito foi expurgado, por razões que vêm desde a recusa às abordagens consideradas eurocêntricas, deterministas e vinculadas ao evolucionismo. Há, seguramente, certa razão nas críticas sociológicas e antropológicas feitas, no passado, ao evolucionismo. Todavia, como afirmamos nos Capítulos 1 e 2, o evolucionismo, nas Humanidades, já sofreu ampla revisão há décadas, como demonstrou o sociólogo polonês Piotr Sztompka (1998), em *A sociologia da mudança social*. Desde então, o neoevolucionismo tem permitido um entendimento mais complexo e variado acerca dos problemas e das possibilidades do desenvolvimento, embora a hegemonia da Sociologia introdutória brasileira ignore essa perspectiva.

Portanto, nos parece a hora de retomar os argumentos em favor do desenvolvimento, principalmente em função das necessidades territoriais. Nesse sentido, nossa proposição não é voz isolada, ao contrário, respaldada nos próprios pressupostos da BNCC. Sem desviar desses pressupostos, procuraremos apresentar comentários sobre o que percebemos nas “entrelinhas” de cada uma das competências relativas às Ciências Humanas e Sociais aplicadas. Nessa perspectiva, o faremos sempre preocupados com a ideia-força do desenvolvimento, com o método interdisciplinar e com foco no local-regional, sempre que possível.

COMENTÁRIOS ÀS COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DAS CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS (GRIFOS DA BNCC)

1. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e **tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.**

Comentário

Em primeiro lugar, destaque-se a preocupação em exercitar a análise nas dimensões espaciais-territoriais e temporais. É importante reconhecer a preocupação de que sejam levados em consideração as esferas local e regional, sem perder de vista a nacional e a mundial. Ora, isso remete a preocupação do agir localmente e pensar globalmente, expressão usada pela Agenda 21, que, embora não diga tudo, reflete a preocupação dos redatores da BNCC com a formação de indivíduos capazes de relacionar suas identidades locais-regionais com a dimensão nacional, mas também mundial. Remete ao objetivo de formar um “cidadão do mundo” nos aspectos ético e informacional, ao mesmo tempo dotado de senso de pertencimento e comprometido com a cultura local-regional e mesmo nacional. Por extensão disso, remete à ideia de uma formação cívica e cidadã que leve o indivíduo a se interessar em participar, democraticamente, da vida comunitária e da política nacional, ao mesmo tempo preocupado com as questões mundiais relativas, por exemplo, ao desenvolvimento sustentável e ao interesse pela diversidade cultural e pela paz mundial.

Em segundo lugar, cabe perceber a preocupação de que alunos sejam capazes de analisar os mencionados processos de modo a compreenderem a dimensão temporal e histórica dos fatos e dos fenômenos sociais. Não há novidade nisso, pois é sociologicamente sabido que tempo histórico e contexto territorial influenciam decisivamente nossos comportamentos. Toda geração e toda cultura possuem peculiaridades, mas é oportuno observar que, conquanto não seja um objetivo expresso na ideia, se trata de demonstrar aos jovens a realidade contemporânea como resultado da mudança social, em constante aceleração.

Se isso parece pouco, vamos combinar: a mudança social é, especificamente, o *leitmotiv* das Ciências Sociais, principalmente da Sociologia. É fato que uma parcela de qualquer sociedade e algumas sociedades se mostrem menos ou nada dispostas a mudança. Entretanto, a transmutação tem sido a regra do processo civilizatório e, na sociedade mundial, informacional e conectada, parece inimaginável que esse processo histórico sofra alguma solução de continuidade.

Conquanto movimentos nacionalistas ou de antiglobalização possam alterar o processo, ainda estaremos falando de mudanças. A humanidade parece ter caminhado, até aqui, a passos de charangueiro, é verdade, mas estancar o movimento da história, com a tecnologia da informação de que dispõe a humanidade, além da competição e da incessante busca por recursos, parece algo inimaginável.

Se não estamos autorizados a afirmá-lo em relação à Filosofia, é categórico que a mudança social tenha sido o elã da Sociologia. Compreender as causas e as consequências da mudança social foi, e deve ser, a função infinita e primeira dos sociólogos. Se apenas lembrarmos de um dos fundadores da Sociologia, é a regra de ouro que Marx encontra na luta de classes: refazer a vida diariamente. Como advertem Lopreato e Crippen (1999) e Sztompka (1998), esse é o mandamento que ajudou a fundar a Sociologia – e, se parece necessário lembrá-lo, é porque parece, às vezes, é esquecido na Sociologia, ainda que de modo paradoxal. Na sua defesa das culturas marginais ao processo civilizatório do Ocidente, como na crítica às instituições tradicionais, muitos sociólogos e outros cientistas sociais parecem enxergar na mudança uma imposição cultural opressiva.

Ainda, nos parece indispensável captar o significado lato da proposição em favor da “pluralidade de procedimentos epistemológicos”. Além do que isso queira dizer, é preciso considerar a dimensão interdisciplinar aqui implícita e, mais que isso, ultrapassar as fronteiras demarcadas entre as Ciências Humanas e outras ciências. No processo de “desnaturalização da vida”, a Sociologia, por exemplo, perdeu o elo inicial com as ciências da natureza, que fizera parte de sua própria constituição. Mesmo Émile Durkheim e Max Weber podem ser, minimamente, responsabilizados por isso, afinal, sugeriram essa distinção, mas a finalidade foi demarcar o terreno próprio da Sociologia e não se opor ao contato com outras ciências, mesmo que por analogias.

Quebrar a comunicação interdisciplinar não fora o propósito de nenhum desses pensadores. O organicismo evolucionista de Durkheim, por exemplo, é inspirado na própria Biologia, a mesma que inspirou Herbert Spencer, precursor da Sociologia inglesa. Por sua vez, Weber estabeleceu relações interdisciplina-

res notáveis entre cultura e economia, por exemplo, mas a Sociologia surgiu no contexto das especializações do conhecimento, isto é, da divisão do trabalho científico, o que ajudou na afirmação de cada ramo do conhecimento. Nessa perspectiva, uma ciência precisaria de um objeto próprio e, no sentido amplo, o objeto das Ciências Sociais tinha de ser em oposição à natureza. Essa oposição não podia ser mais clarividente que no conceito de cultura.

Mais de um século depois, a evolução das Ciências Humanas requer, agora, aproximações interdisciplinares e intercientíficas, que, de modo geral, têm sido sugeridas de fora delas. Elas são advindas de outras ciências, como na Física de Hidalgo (2015), na Botânica de Mancuso (2021), na Zoologia de Dawkins (1979), na Biologia de Maturana e Varela (1995), na Etologia de Peyrefitte (1999) e na Sociobiologia de Lopreato e Crippen (1999) – para citar apenas alguns que conhecemos fora do âmbito formal das Humanidades. Nessas áreas, parece haver uma disposição mais aberta, menos corporativista, de estabelecer relações interfronteiriças com as Ciências Humanas.

Entretanto, o método de “desnaturalização”, vigorosamente vigente na Sociologia, parece estabelecer um contrapeso à interciência, em função de abordagens em voga e influentes no processo educacional. Aparentemente, não se trata de algo intencional, talvez nem mesmo consciente, e sim relacionado à coerência do significado de desnaturalização. São produtos disso, por exemplo, os estudos de gênero, no interior do que a desnaturalização é uma premissa subjacente para a aceitação da diversidade identitária. Isso acontece porque a compreensão tradicional sobre o significado da palavra gênero vem da Biologia. Nesse sentido, muito ainda haverá de se dizer, mas é importante perceber constrangimento à interdisciplinaridade na Sociologia: estendido às Ciências Humanas e Sociais aplicadas, o obstáculo à transversalidade tem sido negar qualquer possibilidade de leis naturais, como na Biologia. Orientados pela premissa da diversidade cultural, somos induzidos a negar a previsibilidade das ações humanas, receosos de submeter diferentes culturas a certas tendências comuns, como se pudéssemos nos distinguir a tal ponto.

Isso demonstra a força do relativismo nas Humanidades. Parece inegável reconhecer que o relativismo tenha contribuído à compreensão sociológica amplificada sobre as diferenças culturais. Além disso, há uma contribuição ética pouco questionável sobre a necessidade de preservação da imensa diversidade cultural no planeta. Nessa perspectiva, não se pode tratar o relativismo como um erro, mas é certo que ele gera um problema à Sociologia, ao combater qualquer

generalização (lei social) extensível a todos os grupos humanos, como se faz, por exemplo, nas ciências naturais.

Nessa perspectiva, a rigor, não seria possível usar, muito menos propor, a ideia-força do desenvolvimento, tampouco do desenvolvimento local-regional. É que, se admitirmos que o desenvolvimento é uma realidade ou um anseio em qualquer sociedade, estamos concordando com a existência de uma lei social. Ainda que se admita toda a diversidade cultural em cada realidade territorial, tornando o desenvolvimento uma ideia muito mais flexível, estamos tratando de uma tendência universal. Assim, o próprio desenvolvimento configura uma lei (e não estamos falando de uma conjectura, mas de algo que, com o perdão da redundância, é uma tendência ou um anseio perceptível na maioria das sociedades humanas). Bem no fim, ainda que identificássemos alguma comunidade local-regional em que o desenvolvimento não seja um anseio coletivo, esse fato deveria ser tratado como exceção, e não uma contraprova da lei geral.

Voltando à oposição entre natureza e cultura, no afã de afirmar sua condição de ciência, com objeto próprio e exclusivo, a Sociologia tratou de tomar a si o conceito de cultura e separá-lo das coisas da natureza. Como procuramos demonstrar no Capítulo 4, esse cisma tem razões complexas e, até certo ponto, justificáveis. No entanto, essa divisão gerou a forte afirmação vigente nas Ciências Humanas e Sociais, segundo a qual não há leis da sociedade e, portanto, não há leis sociológicas, e a premissa disso é que humanos se diferenciam do reino animal, porque produzem cultura. Como existe a diversidade cultural, relativizando verdades e leis, fica subentendido que não há leis universais aplicáveis ao conjunto das sociedades humanas. Nessa lógica, se não há leis universais, tampouco devem existir instituições universais.

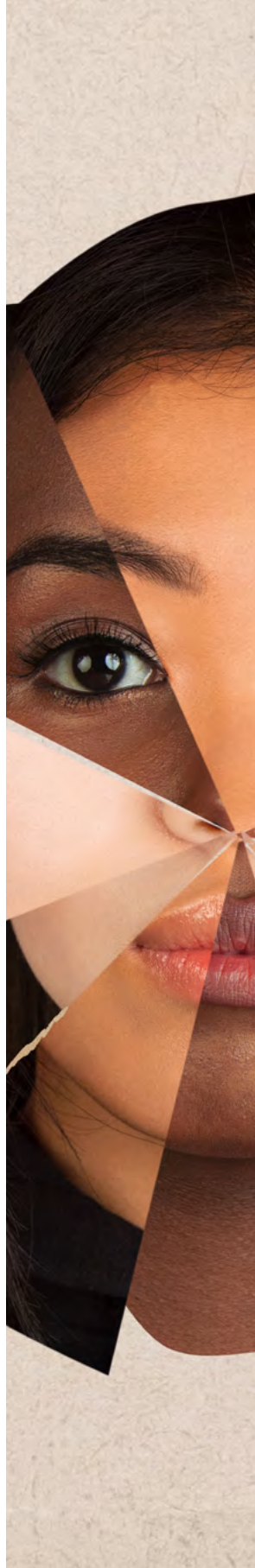
Com toda a celeuma que isso deverá gerar, incluindo por parte dos que rechaçam qualquer aproximação das Ciências Humanas e Sociais com as ideias de Darwin, fato é que as Humanidades têm se revelado contemporaneamente, mais do que nunca, distantes dos ensinamentos de seus clássicos, por discutíveis que suas ideias sejam. Para dar apenas um exemplo aqui, é justamente a ideia de mudança social que deixou de ser vista como uma lei da humanidade. Apesar de ter sido o fenômeno original a chamar a atenção dos pensadores sociais que constituíram as Ciências Sociais, a mudança social parece ter deixado de ser considerada uma lei universal (LOPREATO; CRIPPEN, 1999; SZTOMPKA, 1998).


Não percamos o entendimento disso. Não é que a Sociologia não admita as mudanças sociais, o que seria totalmente descabido. Mudanças estão em curso

o tempo todo em velocidade crescente e as Humanidades não têm desprezado isso. Ao contrário, muitos pensadores sociais e ativistas intelectuais estão continuamente engajados na defesa de mudanças, a exemplo da aceitação da diversidade e do multiculturalismo. Contudo, e por conta da influência do relativismo, o que certa Sociologia parece não querer admitir é que a mudança social seja uma característica constante e extensível a toda a humanidade. Mais do que isso, persiste uma negação de que a mudança social tenha um sentido evolutivo e que convirja com o significado do que denominamos de desenvolvimento. Ora, por que não admitir que todo o movimento contemporâneo de inclusão, de combate ao racismo e a outras formas de intolerância, assim como a infusão da “sustentabilidade” ambiental e social ao conceito de desenvolvimento, significa uma evolução cultural? Na extensão do significado, tal constatação confirma, claramente, a premissa de Talcott Parsons (1902-1979) sobre a evolução se manifestar a partir do diálogo e das leis (PARSONS, 2010).

A ideia da mudança constante, assim como a sua constatação na observação sociológica, influenciou decisivamente as formulações de Herbert Spencer, mas também de Karl Marx, August Comte, Émile Durkheim e Max Weber, para citar somente alguns (LOPREATO; CRIPPEN, 1999, p. 34). A ideia da mudança social constante é simplesmente o *leitmotiv* do evolucionismo, outra lei que a Sociologia hegemônica considera inaplicável. O problema disso é que, como já dissemos, compromete o trato conceitual e analítico da própria ideia-força do desenvolvimento. Ora, simplesmente, porque não faz sentido falar em desenvolvimento sem admitir a mudança social como uma necessidade, inclusive, estamos nos referindo a mudanças culturais para qualquer sociedade em busca do desenvolvimento. A própria ideia-força da diversidade, uma bandeira institucional no Ocidente democrático, implica a superação de certos aspectos da tradição e a aceitação de uma evolução moral.

As implicações da desnaturalização da vida social são enormes e complexas e põem a Sociologia em cheque. Não somente o fenômeno da mudança social constante precisa ser reconsiderado, mas, também, as ideias de sistema, de competição-conflito e de coo-





peração. Sem mencionar outras, por enquanto, é preciso dizer que essas são ideias e fenômenos caros ao conceito de desenvolvimento e, por extensão, de desenvolvimento regional. A rigor, elas não são apenas ideias, são fenômenos presentes na natureza, como também na sociedade. Assim, compete à Sociologia compreendê-los, antes de desnaturalizá-los e politizá-los. Sendo objetos da Sociologia, não obstante, essas ideias são elementos constitutivos à própria teoria da evolução. Isso é constrangedor à Sociologia que, de modo geral e em nome da desnaturalização, tem negado qualquer recorrência ao evolucionismo e, por extensão, às ciências da natureza, de onde o conceito se origina.

Seja por motivos ideológicos, seja por corporativismo, as Ciências Sociais ignoram, deliberadamente, a atualidade do evolucionismo de Darwin. Ainda, isso não se confunde com o darwinismo social, ideia vulgar e não científica, corretamente criticada nas Ciências Humanas no passado. O evolucionismo está relacionado com a plataforma analítica, com o método comparativo e com toda a revisão do darwinismo, ignorada propositalmente na Sociologia brasileira e em boa parte do mundo. Quando falamos em plataforma analítica, isso significa sugerir que a análise das sociedades pode, perfeitamente, usar a perspectiva da Biologia, para não falar de outras, a fim de descrever os fenômenos sociais no mesmo sentido da Biologia evolucionista.

É preciso insistir que isso em nada tem a ver com os erros grosseiros do darwinismo social, inspirados na ideia da luta sangrenta pela vida. Ao contrário, está relacionado com o revisionismo darwinista, que explica a sobrevivência por meio de sistemas de cooperação bem ajustados. Uma vez que a Biologia tem uma plataforma explicativa que sirva de analogia ao que acontece no mundo social, não deveria haver temor algum em utilizá-la. Nesse sentido, tampouco a defesa da diversidade e do multiculturalismo enfrentaria qualquer constrangimento. Ao contrário, uma interpretação sociológica, amparada por analogia à Biologia, facilitaria enormemente os argumentos, ao comparar a importância da diversidade social, cultural e étnica com a importância vital da biodiversidade no mundo da natureza.

2. Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.

Comentário

Nesta segunda competência, a preocupação da BNCC está primordialmente direcionada à constituição histórica do poder e de como ele se materializa a partir da ocupação do espaço ao longo do tempo. Nessa perspectiva, são as categorias tempo e espaço que norteiam a proposição geral e, considerando o nosso propósito de tudo relacionar ao tema do desenvolvimento, é oportuno observar essa aproximação temática, porque o desenvolvimento também compreende a devida consideração das categorias tempo e espaço. É claro que essa competência tem uma aproximação direta com a Geografia. Não obstante, a categoria tempo é, inevitavelmente, histórica e permite outras conexões interdisciplinares, em conjunto com a Geografia.

Não é de hoje, nem de pouco tempo, a lembrança sobre a importância de considerações multifacetárias na análise do desenvolvimento de locais, regiões e territórios. A advertência é conhecida dos estudiosos do desenvolvimento regional e remete à consideração geral de que a análise ultrapasse a dimensão econômica, material e econométrica. É necessário considerar aspectos culturais, políticos, socioeconômicos, educacionais, ambientais, institucionais e tudo o mais que possa revelar-se importante. Tais aspectos se mostram relacionados, causalmente, com a economia, capazes de explicar o desenvolvimento econômico ou obstáculos ao desenvolvimento. Essa dimensão mais ampla torna não apenas possível, mas necessária a utilização das categorias espaço e tempo.

Também, é, por essa perspectiva não reducionista de análise do desenvolvimento, que percebemos que o sucesso analítico das políticas públicas e de proposições em seu favor depende de considerar as diferenças em cada local, região ou território. Isso não impede que uma perspectiva analítica geral (uma plataforma teórica) explique a realidade local. Não requer, portanto, uma análise exclusivamente particular para cada caso e inaplicável a outros casos. Isso inviabilizaria as Ciências Sociais. Também não impede que uma política pública nacional ou estadual seja aplicável a todos os casos particulares, do contrário, se inviabilizaria a função estatal. Entretanto, uma e outra necessitam de pequenas adaptações, em função de observar e constatar diferenças locais-regionais que sejam relevantes. Fugir disso torna ineficiente a análise dos casos particulares ou a aplicação de políticas.

Nessa perspectiva, todos os aspectos típicos, mencionados anteriormente, e o que mais se mostrar importante, devem ser considerados. Essas dimensões, que muitos autores chamam de **espaços intercalados**, precisam ser consideradas como construções históricas, que, assim, surgem e tanto podem permanecer como modificar ao longo do tempo. Desse modo, o desenvolvimento local-regional está relacionado com aspectos endógenos e exógenos. Embora muito se discuta sobre o grau de relevância, não há como negar que o desenvolvimento regional seja, em certa medida, resultado de **aspectos culturais, socioantropológicos**, que chamamos, aqui, de **endógenos**. Corresponde a instituições informais, isto é, hábitos, costumes, valores e normas e outros possíveis, como os ambientais, climáticos e geofísicos. Tem peso local-regional e ocasiona as diferenças locais-regionais. Além desses, há os aspectos institucionais formais, isto é, leis, regras e normas estatais, que chamamos de **exógenos**. Há uma combinação, é claro, entre eles em qualquer lugar, geralmente pouco perceptível. Somente essa consideração gera uma magnitude conceitual e interpretativa que é de difícil controle interpretativo, o que nos autoriza a lembrar que o tema do desenvolvimento é complexo e não redutível à economia.



Por outro lado, a devida consideração à complexidade do que compõe o desenvolvimento regional não significa um desmerecimento à economia. As distinções insistentemente feitas, pelo menos, nas últimas três décadas entre crescimento econômico e desenvolvimento são lógicas e ajudaram a compor uma concepção ampla e contemporânea do desenvolvimento. Esse entendimento é uma contribuição sociológica e basta vê-la refletida nos índices contemporâneos de desenvolvimento, adotados por governos, organismos internacionais e largamente aceitos.

Contudo, muitos dos antirreducionistas revelam antipatias e desprezo às abordagens economicistas tradicionais. Nessa direção, observam os professores de história econômica Vieira e Santos (2021, p. 348) que o desenvolvimento, sim, “depende dos valores historicamente construídos de cada sociedade, embora conserve em seu cerne a conquista de padrões de vida mais elevados acessíveis à maioria da população”. Portanto, desenvolvimento diz respeito à capacidade de gerar riquezas e aumentá-las, além de distribuí-las e isso é, indispensavelmente, resultado de um esforço econômico, aliado à diligência política, dois fatores, por sua vez, causalmente ligados a outros de ordem essencialmente social, elucidáveis pelas Ciências Humanas.

O empreendimento reflexivo e de renovação constante das Ciências Humanas, desde a Sociologia, implica a necessidade de superar a rejeição à economia produtiva. Se, nessa esfera, podem ser apontadas as causas da desigualdade, é, também, na economia que encontramos as causas do combate a essa condição. Isso não está bem entendido na Sociologia, que insiste que a desigualdade é produto do conflito entre os interesses capitalistas em oposição aos interesses da vontade geral. Nem mesmo parece chamar a atenção de sociólogos as posturas do denominado *woke capitalism*, que fazem convergir ações e interesses de grandes corporações com os valores e as aspirações progressistas.

Nessa direção, no mundo corporativo, o que se tem denominado de nova economia vem da expressão *woke capitalism*, que significa “[...] a prática utilizada por grandes corporações, bancos ou qualquer um que vise lucro, de propagar consciência social sobre questões emergentes como racismo, sexismo, homofobia, toxicidade corporativa etc.” (MENA, 2020, on-line). Assim, o significado contemporâneo está ligado a “[...] consciência para questões políticas e sociais, especialmente o racismo” (MENA, 2020, on-line).

Por conta desse foco na suposta centralidade analítica no conflito permanente, e descartada a utopia do socialismo, a única percepção possível continua sendo a de que o confronto com a desigualdade social nunca seria voluntariamente

eficaz. Jamais se aventa o fato de que economias produtivas geram oportunidades e diminuem a desigualdade. A única solução seria, então, necessariamente política, ideia que subjaz, de modo insinuante, toda a abordagem sociológica desde a redemocratização, no Brasil, até hoje no Ensino Médio brasileiro (BIRKNER; BAZZANELLA, 2018). A origem dessa abordagem, predominante por décadas, está na conhecida Sociologia crítica (às superestruturas do modo de produção capitalista). É óbvio que a morada dessa interpretação desatualizada sobre a economia está nos cursos de graduação, nos quais sua hegemonia tem sido ameaçada pelas abordagens de revivida crítica aos valores, às instituições e às teorias tradicionais do Ocidente.

Foi necessário que os problemas locais e regionais, oriundos do processo de globalização econômica do fim do século XX, despertassem a atenção das Ciências Sociais para a investigação desses problemas. Foi esse fenômeno que renovou os estudos sobre o desenvolvimento e provocou renovadas investigações empíricas no plano local-regional, realizadas por economistas, geógrafos, agrônomos, cientistas políticos, mas, também, sociólogos, antropólogos, entre outros. Um dos resultados mais relevantes desse processo foi a constatação de que as consequências da globalização nas regiões não eram homogêneas. As regiões respondiam diferentemente aos problemas e, enquanto umas se viam prejudicadas, outras respondiam de modo virtuoso aos efeitos da globalização. Em outras palavras, algumas respondiam economicamente melhor que outras.

No entanto, não se tratou de uma simples reedição da divisão centro-periferia, desenvolvidos-subdesenvolvidos, manufaturados e recursos naturais etc. Nesse sentido, a conhecida interpretação cepalina e macroeconômica de que as regiões periféricas estariam presas ao arдил centro-periferia passou a dividir o espaço analítico com outras abordagens. Por extensão, a indução de políticas, orientadas pelo planejamento central, também perdera a exclusividade no confronto ao neoliberalismo. A ideia de que o planejamento central governamental deveria superar os entraves de mais uma etapa da divisão internacional do trabalho ignorava forças, aparentemente, discretas, porém reais e endógenas. Entre o *laissez faire* e a centralização do Estado leviatã, percebeu-se uma ativa sociedade dos indivíduos e suas redes de cooperação.

Essas forças endógenas geram sinergias que se mostraram indispensáveis entre Estado e sociedade no enfrentamento de problemas gerados pela globalização. Não obstante, essas forças de origem histórico-cultural de longa data permitiram melhor entendimento sobre como certas sociedades, nações, regiões e locais es-

palhados pelo mundo conseguem prosperar, econômica e politicamente. É uma reconfiguração interpretativa negligenciada pela Sociologia, quando se fala em “configurações dos poderes regionais”. Desde a última década do século passado, as investigações regionais desenterraram novas e importantes explicações sociológicas sobre o problema do desenvolvimento.

É certo que a globalização econômica, pela abertura dos mercados, aumentou ferozmente a competição econômica e fragilizou economias regionais. É certo, também, que as renegociações das dívidas de governos nacionais e subnacionais recrudesceram a capacidade de investimento, mas esse fato também mostrou no que estavam assentadas as bases dos equilíbrios governamentais precários: aumentos progressivos da dívida pública, para saciar o interesse de rentistas, e protecionismo econômico, para favorecer o capitalismo interno pouco competitivo. Uma hora isso iria implodir – e o foi com a globalização.

Por outro lado, a capacidade de certas regiões e economias reagirem melhor que outras aos efeitos da globalização foi o que as investigações regionais demonstraram de sociologicamente mais produtivo. A resposta veio da Sociologia e da Antropologia Cultural, como Alexis de Tocqueville (2005) já havia mostrado, em *Democracia na América*: as redes de cooperação e confiança entre agentes econômicos, mas, também, políticos, se demonstraram eficazes, gerando o paradoxo de que a cooperação explica a competitividade econômica. Embora haja desdém, por parte dos defensores do planejamento centralizado, de grandes planos e das teorias macro, essa constatação ofereceu novo vigor ao raciocínio sociológico. Afinal, razões de ordem sociológica ajudavam a explicar os entraves e as possibilidades do desenvolvimento regional.

Cooperação e laços de confiança são fatores constituídos historicamente em cada sociedade e, conquanto os haja em todas, em alguns espaços geográficos e em alguns tempos históricos, podem ser mais explicitados do que em outros. Mais que isso, em alguns espaços ou tempos históricos, tais fatores podem estar mais ou menos relacionados à economia e ser identificados como causas do desenvolvimento econômico. Nesse sentido, abre-se, aos cursos de graduação e do Ensino Médio, a perspectiva de estudar a sociedade no microcosmo das cidades e microrregiões. Nesses níveis, podemos encontrar aspectos relacionados a esses fatores endógenos e às relações interdisciplinarmente, explicando o que isso pode ter com economia, sistema político e educação, isso para ficar apenas nos temas gerais. De quebra, valorizamos os indivíduos, nas suas potencialidades e nos seus “projetos de vida”, mas em contextos coletivos. Como sugerem Vieira e Santos (2021):



Uma atuação mais direta dos indivíduos contribui para a formação de um capital social, resultante do clima de confiança estabelecido entre os membros de uma comunidade. Os contatos sociais entre os membros de uma determinada sociedade facilitam, além das questões econômicas, a disponibilidade dos sujeitos para atender às necessidades da coletividade.

Contudo, precisamos, ainda, escapar do determinismo cultural. Algumas vezes, as inferências a favor desses fatores como explicativos do sucesso receberam críticas. A principal delas foi a suposta indução de que, se tais fatores determinam, então, não haveria solução onde eles são fracos. No entanto, é uma crítica lógica; respostas advindas, por exemplo, da Etologia, com Allain Peyrefitte (1999) procuram demonstrar que a cooperação e a confiança não seriam exclusivamente produtos da cultura, mas uma predisposição humana, cuja cultura apenas poderia potenciar. Se isso parece razoável, processos de cooperação e valores associáveis podem ser estimulados, seja pelas políticas públicas que incentivem processos de cooperação para soluções a problemas locais-regionais, seja pela economia, por meio dos incentivos a processos de formação de associações e cooperativas, seja pela educação.

Direcionando nosso interesse para este último fator, na educação, podemos pensá-lo a partir da disseminação de valores. Contudo, se isso for impulsionado, exclusivamente, por decisão ética, baseada na crença moral sobre as virtudes da cooperação e da confiança, podemos cair em ilusões recorrentes do idealismo, menosprezando o realismo antropológico.

Portanto, antes de sugerir a disseminação de valores e ideias-força, ainda que baseados em evidências teóricas, será necessário incentivar a investigação científica nas graduações, para nos certificarmos da validade dessas premissas. Isso nos deixa à vontade para sugerir a preocupação acadêmica com evidências a serem buscadas na realidade. Podemos buscar evidências sobre a cultura cooperativa ou antiooperativa, sobre a eficácia econômica dos processos cooperativos ou das políticas de sinergia entre Estado e sociedade, no âmbito local-regional. Só não podemos ignorar o que é sociologicamente interpretável e que pode gerar expectativas reais a projetos de vida e bem-estar coletivo.

3. Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.

Comentário

Em relação a essa competência, vislumbra-se a possibilidade de potencial abordagens relativas ao desenvolvimento “em âmbito local [e] regional” (BRASIL, 2019a, p 570). Nessa perspectiva, as Ciências Humanas e Sociais podem explorar temas importantes, como o “pertencimento” e a “identidade”, ao longo de temas correlatos, avalizados por pressupostos gerais e específicos da BNCC, como os recomendados nesta terceira competência das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Há um reconhecimento pleno na BNCC quanto à importância de preservar as características culturais dos povos em nome da diversidade cultural no Planeta e isso se projeta sobre o tema do desenvolvimento local-regional.

No plano da interciência, essa preocupação sugere uma correspondência analítica com a importância da diversidade e da preservação das espécies no mundo da natureza. Coincidência ou não, a diversidade cultural parece tão vital à humanidade quanto a diversidade biológica no universo não humano, da zoologia e da botânica. Antes que isso pareça um movimento reacionário ao encontro da Biologia, trata-se, tão somente, de analogias úteis entre as ciências, simples artifícios metodológicos de explicação lógica das coisas (LOPREATO; CRIPPEN, 1999). Não há porque temê-los, imputando a esse tipo de *approach* interdisciplinar um suposto e “nocivo” organicismo. É apenas analogia, mas, se a Biologia evolutiva ou a Psicologia darwinista trouxerem evidências de equivalência, isso não deveria amedrontar as Ciências Humanas e Sociais.

Quanto às preocupações com a diversidade cultural em âmbito mundial, não podemos isentar sua defesa de alguma dúvida moral. Afinal, o respeito aos costumes mais exóticos nem sempre coaduna com o padrão moral e a ética pretensamente universal – ainda que uma pretensão ocidental –, quando se trata de desrespeitos aos direitos humanos. Tirando isso, parece recomendável o esforço de justificar a valorização de abordagens à cultura de cada região onde os alunos estão inseridos, ou seja, é ensinar a valorizar a cultura local, desde os modos de organização econômica, política, moral e artística, mostrando seu entrelaçamento

e interdependência. Por extensão, é igualmente dever da Sociologia e áreas afins demonstrar como cada uma dessas esferas interfere na conformação da outra e forma o amálgama coletivo e sistêmico que influenciará na formação do caráter de cada indivíduo pertencente a cada cultura.

Valorizar significa fazer o indivíduo entender o quanto há de potência no orgulho e na autoestima coletiva e o que significa na constituição de identidades e no senso de pertencimento. Seja na coragem dos antepassados, nas habilidades de sobrevivência às agruras da natureza ou na capacidade de a ela se harmonizar, seja nas habilidades cognitivas e físicas, capazes de transformar os recursos em artifícios, seja na capacidade de cooperar, de cuidar do futuro das crianças, tudo deve ser resgatado na cultura “em âmbito local [e] regional” (BRASIL, 2019a, p 570). A partir dessa interpretação sobre os elementos endógenos, é possível potencializar o orgulho de ser, estímulo psicossocial, frequentemente, desprezado por conta do enaltecimento individual de nossa cultura contemporânea.

A descoberta do capital social como um elemento existente em cada sociedade permite a percepção das capacidades endógenas na promoção do desenvolvimento. Permite a descoberta de relativa autonomia, a força política e econômica da solidariedade e a energia psicossocial do sentido de pertencimento, além de menor dependência, muitas vezes exclusiva, dos fatores exógenos, sejam quais forem. Além disso, essa mesma consciência sobre o valor e a defesa da identidade local-regional tende a forjar a compreensão sobre a tolerância e o respeito necessários para com todas as formas diferentes de identidade coletiva.

Essa é uma tarefa a ser desenvolvida em cada região, cada município. Não há uma fórmula, não há metanarrativa previamente formulada para isso – nem parece conveniente que haja. É necessário que docentes e pesquisadores de cada local, microrregião ou unidade federativa estadual, encontrem os melhores exemplos, assuntos, fenômenos e abordagens de sua microrregião, a serem explorados como objetos de pesquisa e reflexão. Nesse sentido, vêm as formas de produção, as características das relações sociais, as expressões morais e artísticas de cada lugar. A propósito dessa recomendação, também não há garantias de que tudo que possamos encontrar nos permita um conjunto harmonioso de características.

Outrossim, é importante observar que a proposição em defesa da diversidade cultural, aqui, diz respeito ao âmbito local-regional. Com o perdão da redundância, corresponde à cultura no âmbito geográfico, isto é, dos territórios. Diz respeito ao orgulho de pertencer, não a grupos muito específicos, mas à comunidade, ao lugar físico. Não está diretamente relacionado às escolhas com-

portamentais, mas aos vínculos involuntários de coesão social dos indivíduos com o coletivo. Remete ao orgulho etológico de ser manauara, macuxi, potiguar, guarani, da serra, do vale, do mar ou da floresta e infinitos, às centenas, talvez milhares de outros países afora. Funcionam como fatos sociais, armaduras psicológicas e morais que os indivíduos, em suas comunidades ou longe delas, usam no enfrentamento aos desafios da vida. No limite, trata-se da diversidade cultural de cada sociedade territorialmente assentada, onde aspectos de identidade coletiva estão geograficamente situados.

Portanto, não estamos nos referindo a grupos sociais específicos, cuja abordagem contemporânea nos remete ao movimento intelectual e político de crítica às instituições da civilização ocidental. Não estamos nos referindo ao conceito de diversidade ou de “democracia diversitária”, relacionado com os atuais movimentos identitários, inclusivos e em defesa da diversidade comportamental. Não nos compete tratar, aqui, do movimento que é também denominado de multiculturalismo, remetendo, na origem, ao conjunto de “reivindicações identitárias contestatórias dos *radical sixties*” (BOCK-CÔTÉ, 2019, p. 18). Em outras palavras, esses são os herdeiros da contracultura de meio século atrás, atualmente, um movimento progressista e de globalização política de grande força discursiva no Ocidente, devidamente amparado nos direitos humanos.

Nessa perspectiva, o conceito de identidade também ganha protagonismo, mas corresponde às identidades dos grupos minoritários aos quais se reivindica a aceitação e a inclusão de suas identidades grupais, no contexto das instituições tradicionais da sociedade Ocidental. Sua difusão de valores inclusivos em defesa da tolerância para com os “diferentes” é bem-recebida nos meios de comunicação e no capitalismo *woke*. A inclusão dos afrodescendentes, a ascensão das mulheres e a aceitação da diversidade de orientação sexual são evidentes nas democracias liberais. Entretanto, trata-se de um movimento libertário e antissistêmico, em contestação aos preconceitos, mas, também, às instituições tradicionais do sistema cultural e político. Trata-se de uma “forma de descolonização interior da comunidade política, que permite emancipar as identidades minoritárias da identidade majoritária”, como sugere o sociólogo canadense Mathieu Bock-Coté (2019, p. 20).

No entanto, visto que o multiculturalismo é um movimento de globalização política e cultural, sua perspectiva identitária é correspondentemente global e territorialmente desprendida. Portanto, não gera tenacidade com as identidades territoriais e senso de pertencimento local-regional. Por suas raízes contestatórias, o multiculturalismo, que também podemos chamar de liberalismo identitário,

faz crítica às instituições tradicionais, como a família patriarcal, a educação e ao nacionalismo. Mesmo não sendo uma oposição direta à identidade territorial, seu caráter de globalização segue uma direção diferente dessa e, então, pode produzir igual efeito homogeneizante. Assim, soa estranho a questões como identidade regional, senso de pertencimento, e todo um conjunto de temas como o capital social e outros, que significam barreiras às influências exógenas e homogeneizantes.

Bem no fim, esse é um problema a ser enfrentado pelas Ciências Humanas e Sociais. Um ponto de partida, para esse enfrentamento, pode ser buscar convergências, isto é, compatibilidades entre o local e o global. Não obstante, é importante lembrar uma lição, muitas vezes, ignorada na precipitação e no engajamento sociológicos: qualquer que seja o interesse investigativo ou mesmo educativo, é preciso seguir o método científico e induzir muito antes de deduzir. Em outras palavras, professores e alunos das Ciências Sociais precisam pesquisar, ir aos casos particulares e compará-los. Devem coletar opiniões das pessoas, a fim de saber como pensam e como recebem ideias.

É necessário pensar a realidade, e não a si próprio. A tarefa da Sociologia deveria ser instigar o espírito científico, antes mesmo do “pensamento crítico”, sempre tão sugerido nos documentos normativos, incluindo na BNCC. Como ensinou Machiavel, como legítimo pensador moderno e precursor das Ciências Sociais, é preciso tentar entender como as coisas são, antes de querer que sejam de outro modo.



4. Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.

Comentário

Inicialmente, essa competência sugere alguma análise macroeconômica e macropolítica, o que, a rigor, já existe nos livros didáticos das disciplinas de Humanidades e isso continuará existindo. Nesse nível de análise, essas relações têm uma abordagem predominante nos manuais de Sociologia existentes, sugerindo uma compreensão da realidade social a partir do mundo da produção e das relações entre capital e trabalho. Não obstante, a proposição de fazê-lo a partir de “diferentes territórios, contextos e culturas” abre a perspectiva de um olhar necessariamente local-regional. Nessa medida, cabe o esforço dos educadores no nível subnacional, no sentido de elaborarem suas “bases curriculares” correspondentes aos seus territórios, obviamente orientados pelos pressupostos da BNCC. Desse modo, guardadas as recomendações de alcance geral em menção às diferentes culturas, fica subentendida, justamente, a recomendação de relativa autonomia local-regional nessa elaboração.

Em outras palavras, trata-se de conectar as orientações da BNCC ao esforço de produzir local e regionalmente. A respeito disso, os planos estaduais de educação começaram a ser elaborados desde 2020, para a progressiva aplicação de seus pressupostos a partir de 2022. Contudo, por mais que cada estado tenha seu próprio documento norteador, o grande desafio é produzir material didático e atividades educativas nesse âmbito territorial. Podemos pensar isso desde as abordagens em livros didáticos até as atividades escolares, por meio da denominada “pedagogia de projetos”. Nesse sentido, compreender a realidade social, a partir do mundo da produção em “diferentes territórios, contextos e culturas”, exigirá um compromisso efetivo de pensar local-regionalmente.

Nessa nova perspectiva, os próprios livros didáticos, recomendados trienalmente em âmbito nacional pelo Ministério da Educação, já não poderão ser as “cartilhas prontas” que foram até agora. Esse desafio nos parece extraordinário, porque não demanda mais que o docente seja um bom “piloto” de livros didáticos. É claro que esses livros continuarão apresentando explicações, análises e informações de muita qualidade. Não obstante, as chamadas metodologias ativas de aprendizagem que a BNCC recomenda sugerem protagonismo do educando,

diálogo entre professores e alunos, e trabalho cooperativo, na trilha de educadores como Philippe Perrenoud (2000). Essa recomendação é repetidamente expressa na BNCC ao largo das preocupações de que o aprendizado parta da realidade que o cerca e da qual participa no dia a dia (BRASIL, 2019a).

Nessas circunstâncias, também consideradas na concepção do que é denominado de o Novo Ensino Médio (NEM), a passividade de alunos em relação ao professor, e deste para com os materiais didáticos preelaborados, dá lugar ao protagonismo. Por extensão, o conhecimento pronto e oriundo dos grandes centros irradiadores da cultura educacional dá lugar ao conhecimento descentralizado e produzido *a posteriori*, das regiões e locais. Após décadas de pronunciamento, podem amadurecer as condições ao desenvolvimento da educação autônoma e descentralizada, produzida a partir das diferentes realidades. Seria, finalmente, chegada a hora do protagonismo intelectual no âmbito local-regional? É a pergunta que nos lembra a recomendação dos relatores da base curricular do território catarinense, como citado no capítulo anterior: reinventar a prática docente.

Sempre orientada pela BNCC, a relativa autonomização e descentralização da prática pedagógica deve estar orientada pela ideia de uma educação integral, isto é, que integre os diversos campos do conhecimento e estes à realidade local (BRASIL, 2019a). Por extensão disso, requer uma abordagem sistêmica, que considere a conexão e a interdependência entre as diferentes esferas da vida em sociedade.

Nessa perspectiva, importa lembrar da interdependência entre a vida social e a economia, por exemplo, entre o universo da educação e a federação das indústrias de cada estado, ou das associações de pequenas e médias empresas, de lojistas, de cooperativas, de profissionais liberais, de agentes do turismo etc. Na vida real, pensar e agir de modo sistêmico é considerar essas vinculações interdependentes, conscientes da importância que o sistema social tem para cada um e de como cada um tem o dever moral de cooperar com o sistema social.

Ora, a lembrança sobre a interdependência sistêmica entre o mundo da educação e o universo da economia, para o qual os jovens pretendem e precisam se preparar, é absolutamente indispensável, conquanto óbvia. A todo momento da vida do país, demandas são coletivamente manifestadas por agentes econômicos e divulgadas nos meios de comunicação, com o propósito de sensibilizar a classe política e a sociedade sobre a importância da educação. Exemplo disso é o Movimento Santa Catarina pela Educação, encabeçado pela Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC). Na medida em que tais manifestações reclamam esforços pelo desenvolvimento, elas poderiam ser assimiladas, filtradas

e amplificadas pelos agentes educacionais, em função de interesses sistêmicos. É um erro interpretar isso como de interesse exclusivo da classe empresarial, porque interessa aos estudantes.



EU INDICO

Sobre o Movimento Santa Catarina pela Educação, ver:

<http://santacatarinapelaeducacao.com.br/>

Essa advertência continua necessária, já que, nas abordagens nos manuais de Sociologia, a economia é apontada como fonte geradora dos problemas sociais, e nunca como o fator gerador de oportunidades. É, também, por esse entendimento hegemônico na Sociologia que proposições em favor da aproximação dialógica e cooperativa entre as classes empresariais e o sistema educacional são desconsideradas, senão criticadas. De acordo com o professor da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e ex-integrante do Conselho Nacional de Educação, Mozart Neves Ramos, é necessário aproximar a escola do mundo do trabalho e quebrar as barreiras que geram esse cenário em que “[...] a escola e a empresa têm sido dois mundos antagônicos que não dialogam” (RAMOS, 2013 *apud* SILVEIRA, 2015, p. 36). A pergunta é: mas quem, na Sociologia, se arriscaria a fazê-lo?

No fundo, é a velha ideia de que a educação não deve estar a serviço dos interesses capitalistas que impede essa iniciativa. Nessa linha, um artigo de Silva e Jacomini (2018) faz um levantamento de 64 publicações (entre dissertações, teses e artigos), demonstrando como a maioria dos trabalhos critica a inserção de “valores mercadológicos” nas escolas. De forma correspondente, é comum confundir o engajamento educacional das empresas com as proposições pelo ensino profissionalizante nas escolas. Naturalmente, esse é o principal objetivo das empresas em relação à educação, mas: empresários esperam, principalmente, que jovens entrem no mercado de trabalho sabendo se expressar e fazer contas (SILVEIRA, 2015); e a formação para o mundo do trabalho é um dos dois objetivos gerais da BNCC e as Humanidades não deveriam ignorar isso.

Como já dissemos, a Sociologia tem sido condutora no apontamento das aparentes causas “originais” da desigualdade social. Por décadas, relacionou a desigualdade às contradições inerentes às relações de produção, do capital e do trabalho. Em outra palavra, tudo parte do pressuposto rousseauiano de que a

propriedade privada seria o problema original. Atualmente, as formas de desigualdade têm sido, causalmente, vinculadas aos próprios fundamentos da civilização ocidental. Evidentemente, entre os fundamentos estão a propriedade privada e a economia de livre mercado, mas o foco da crítica, agora, está nas “superestruturas”, isto é, nos valores e nas leis do Ocidente. Não se sabe, ao certo, o quanto essa crítica vai durar nem no que vai resultar, mas o mal-estar da civilização ocidental sobrevive como um subproduto da Sociologia, não sem render um bom prestígio entre autores, pesquisadores e seus séquitos.

Entretanto, bastaria substituir o método analítico para perceber interdependências positivas na sociedade e, sobretudo, convergências entre as esferas da educação e do mundo da produção. Assim, do ponto de vista sistêmico, consideremos o fato de que, em 1980, “40% da população brasileira entre 7 e 14 anos estava fora da escola, enquanto em 2017 99,2% da população nessa mesma faixa etária frequentava a escola” (BOULOS JÚNIOR; ADÃO; FURQUIM JÚNIOR, 2020, p. 168; PAES, 2019). Essa inclusão educacional dependeu do consenso entre agentes políticos, baseados em justificativa ética, e a sociedade produtiva, com seus interesses convergentes e recursos disponíveis. Afinal, a materialização dessa decisão política não seria possível sem os investimentos econômicos. É verdade que se trata apenas de um dado retirado de um contexto mais complexo, que também revela a atual evasão nos anos do Ensino Médio no Brasil. Contudo, não há divergências opinativas entre agentes políticos, cognitivos e econômicos sobre a necessidade de atacar o problema.

Se inconfessáveis interesses contrários a isso persistem, eles não têm origem nos atuais conflitos de interesse entre, por exemplo, o capital e o trabalho. Tampouco, a falta de adolescentes na escola interessa aos modernos agentes econômicos, voltados a potencializar a competitividade, para o quê os níveis de instrução são fundamentais, em qualquer dos setores da economia. Nesse sentido, ao contrário, a convergência pelo aumento da qualidade educacional entre a sociedade em geral, as classes política e empresarial, está mais afinada que em outros tempos, e o apoio dos meios de comunicação é evidente. Há, portanto, muito mais cooperação (ainda que insuficiente) que conflitos de interesses em relação ao tema. As divergências existentes estão no campo das teorias, dos métodos e dos interesses estratégicos. Eventualmente, elas são de caráter ideológico, mas não estão entre capital e trabalho, nem entre educação e economia.

Nessa direção, é preciso insistir, com toda a abertura às críticas: a economia não é a causa fundamental da desigualdade social e da injustiça, nem a pro-

priedade privada pode ser acriticamente considerada “a origem de todos os males”. Notadamente, na Sociologia, essa quase tricentenária premissa do filósofo franco-suíço Jean Jacques Rousseau (1712-1778) requer que seja confrontada com uma premissa ainda mais antiga. É a do filósofo inglês John Locke, segundo a qual a propriedade privada é a condição ao exercício da liberdade – que o contradigam os defensores da escravidão. No fundo, surpreende que a crítica à economia, baseada na premissa rousseauniana do século XVIII, esteja tão viva. Só é possível compreender esse fenômeno por razões de fé. Seja como for, essa crença continua sendo um obstáculo à perspectiva da cooperação sistêmica na Sociologia introdutória brasileira.

Do ponto de vista sistêmico, de fato, as razões para a cooperação interclasse pela educação parecem mais justificáveis e convergentes com os interesses da sociedade e especificamente dos jovens. Para concordar com isso, basta considerar os dois principais objetivos educacionais pressupostos pela BNCC: formar para a cidadania e formar para o mundo do trabalho. Indiscutivelmente concordantes com os pressupostos dos organismos internacionais em prol do desenvolvimento das nações, esses dois objetivos sugerem cooperação, muito mais que conflito. A reaproximação entre a política e a economia nas abordagens educacionais acaba por encorpar as proposições em favor da interdisciplinaridade. Não obstante, essa reaproximação sugere cooperação e favorece as abordagens em prol do desenvolvimento, incluindo a dimensão local-regional. Nas palavras de Boulos Júnior, Adão e Furquim Júnior, autores de um manual do professor às Ciências Humanas,



O tema da Economia é bastante importante para os projetos de vida dos jovens, sobretudo na sociedade atual, na qual eles se deparam com questões do mundo do trabalho, da educação financeira e fiscal. Nessa etapa da vida, os jovens se preparam para o mundo do trabalho [...]. A proposta de trabalho com essa temática não é a de profissionalização do jovem, mas de proporcionar ferramentas que o auxiliem em suas decisões imediatas e/ou futuras, tendo como pressuposto o desenvolvimento da cidadania [...]. O tema busca preencher importantes lacunas existentes na educação dos jovens atualmente, seja em relação à autonomia, seja no tocante à organização que podem ser aplicadas na vida pessoal e comunitária (BOULOS JÚNIOR; ADÃO; FURQUIM JÚNIOR, 2020, p. 168).

A recomendação para uma educação econômica e “aplicada na vida pessoal e comunitária” nos parece correta, sem dúvida. Entretanto, a preocupação dos autores em lembrar que não se trata de enfatizar a “profissionalização do jovem” quer evitar a contrariedade dos que sempre se opõem à educação profissionalizante no Ensino Médio. Precisaríamos, portanto, objetar ao enunciado a nossa insistência na educação para o trabalho. Para além de uma educação financeira e fiscal, de cuja importância nos parece impossível discordar, existe, sim, a necessidade de profissionalização do jovem. Apenas a expressão dessa preocupação na BNCC, respaldada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), já seria suficiente para corroborar com nossa defesa. Não obstante, é preciso insistir na urgência de uma educação voltada à compreensão da economia produtiva. À revelia das concepções críticas, estudantes têm tanto direito de saber das mazelas quanto das relações profícuas entre cultura, política e economia. Por extensão, merecem saber que tais relações podem explicar o desenvolvimento ou o atraso, ou, ainda, a maior ou menor desigualdade social de um território.

Voltemos, então, à insistência em refletir local-regionalmente, a fim de analisar as relações de produção, capital e trabalho. O desafio, agora, não é mais interpretar uma macroteoria da economia política. Também não se trata mais de forjar e adaptar macroanálises às múltiplas realidades locais-regionais, com alto risco de danos à lógica e de ignorância aos fatos. Nesse sentido, a força persuasiva e corporativa de certas interpretações exógenas precisa, finalmente, ter sua eficácia questionada. Embora possam se mostrar úteis, as metanarrativas analíticas precisam ser absorvidas criticamente e conviver com a ousadia de análises periféricas das realidades local-regionais. Estamos afirmando que, para o bem do desenvolvimento, a Ciência precisa tornar-se também uma Ciência regional. Isso já acontece mundo afora, uma vez que, no início deste século, se contavam 28 cursos, assim denominados, segundo a Associação Internacional de Ciência Regional (ISRA) (BOYCE, 2004) e, de modo pioneiro, no Brasil, pela Faculdade de Economia e Administração (FEA) da Universidade de São Paulo (USP) (FEA..., 2013).

Isso demandará um esforço de pesquisa, tanto bibliográfica quanto documental e de campo, sem nenhum desprezo às teorias, mas com a disposição investigativa pelas particularidades e a predominância da indução sobre a dedução. É dessa forma que a BNCC expressa sua preocupação de que as escolas devam:



[...] considerar a realidade local, os anseios da comunidade escolar e os recursos físicos, materiais e humanos das redes e instituições escolares de forma a propiciar aos estudantes possibilidades efetivas para construir e desenvolver seus projetos de vida e se integrar de forma consciente e autônoma na vida cidadã e no mundo do trabalho (BRASIL, 2019a, p. 478).

Para tanto, sugere, como primeiro eixo estruturante dos “itinerários formadores”, a:



[...] investigação científica [que] supõe o aprofundamento de conceitos fundantes das ciências para a interpretação de ideias, fenômenos e processos para serem utilizados em procedimentos de investigação voltados ao enfrentamento de situações cotidianas e demandas locais e coletivas, e a proposição de intervenções que considerem o desenvolvimento local e a melhoria da qualidade de vida da comunidade (BRASIL, 2019a, 478).

Como sugere essa quarta competência, será preciso revelar as:



[...] especificidades e os processos de estratificação social caracterizados por uma maior ou menor desigualdade econômico-social e participação política. Além disso, é importante que os indicadores de emprego, trabalho e renda sejam analisados em contextos específicos que favoreçam a compreensão tanto da sociedade e suas implicações sociais quanto das dinâmicas de mercado delas decorrentes (BRASIL, 2019a, p. 563).

Uma vez que esse esforço investigativo e analítico endógeno vingue espontaneamente, novas e eficientes interpretações tenderão a surgir. Elas poderão simplesmente estar ancoradas em teorias e metodologias tradicionais, cuja utilidade nunca deve ser desprezada. Não obstante, é preciso lembrar: conquanto os pressupostos da BNCC venham a ser indispensáveis, suas competências e habilidades, desde já, endossam iniciativas autônomas à interpretação do local-regional. Assim, toda unidade federativa subnacional, uma microrregião ou um estado da federação, contém verdades a serem demonstradas, pelo menos, desde o Ensino Médio. Isso serve para estudar as relações de produção, capital e trabalho dos ribeirinhos da Amazônia, como serve para os agricultores do Maranhão, da Bah-

ia; serve para estudar o agronegócio do Centro-Oeste brasileiro, a dinâmica da indústria em Minas Gerais, do turismo no Piauí, ou das startups das tecnologias de informação no Ceará, no Rio Grande do Norte ou no Rio Grande do Sul. Em todos os casos, pode haver especificidades mais ou menos relevantes e que não deveriam ser ignoradas.

Nessa perspectiva, por exemplo, pesquisar as relações de produção, capital e trabalho em Santa Catarina, na perspectiva do cooperativismo, pode revelar especificidades inteiramente desprezadas nas Ciências Humanas e Sociais que os alunos aprendem nas aulas de Sociologia do Ensino Médio ou da graduação. A simples constatação de que, conforme o Portal do Cooperativismo Financeiro, de 2018, esse estado já possuía o segundo maior número de cooperados do Brasil e de que o cooperativismo representa em torno de 11% do produto interno bruto (PIB) do estado, é digno de reflexão. Mais: 21 das 50 cidades com maior número de cooperados no Brasil eram de Santa Catarina, inclusive a primeira colocada e, entre as dez primeiras colocadas no Brasil, quatro eram catarinenses. No ano de 2022, o anuário do cooperativismo brasileiro indica que o estado catarinense passou a ter o maior número de cooperados do Brasil, ultrapassando São Paulo e Rio Grande do Sul.



EU INDICO

Sobre o cooperativismo, ver:

- <https://www.jmais.com.br/bola-8-parte-iii-o-capital-social/>;
- <https://anuario.coop.br/brasil/cooperados>;
- <https://cooperativismodecredito.coop.br/2018/12/sul-concentra-mais-da-metade-dos-associados-de-cooperativas-de-credito/>.

No entanto, isso não é apenas economicamente relevante. Do ponto de vista sociológico, há uma relação interdisciplinar entre economia e cultura. Tão interessante é o fato de que, também aqui, se demonstra uma relação entre cultura e política, já que relações de cooperação, associativismo e cooperativismo constituem parte elementar do civismo ou, se quisermos, da formação para a cidadania. Ora, se isso não é importante à Sociologia, então, a incomensurável capacidade de interpretação dessa ciência sobre as relações entre indivíduo e sociedade está sendo subutilizada. A considerar o pressuposto inquestionável da BNCC, sua utilidade na educação à cidadania também está sendo subaproveitada. Nessa direção, os alunos do Ensino Médio deixam de perceber a amplitude analítica e

interpretativa dessa ciência e a importância de fatores sociologicamente elucidáveis, que explicam a realidade do lugar onde vivem.

Além disso, existem aspectos da relação interdisciplinar entre Sociologia e Economia inexplorados pelas Ciências Humanas e Sociais, no âmbito do Ensino Médio. Santa Catarina tem diversificação econômica e notável proliferação de micro e pequenas empresas, e a origem disso se deve, parcialmente, a uma decisão do imperador D. Pedro II, de incentivo à colonização baseada na pequena propriedade. Com isso, relacionamos cultura, economia e história política e, por sua vez, geramos a hipótese de que essa conjunção sinérgica explica outra relação: menor desigualdade social e geração de emprego e renda. Se somássemos, a isso, um esforço sociológico para compreender os fatores sociologicamente interpretáveis e causais do empreendedorismo e da inovação, explicaríamos o combate às desigualdades sociais não simplesmente pelo viés das políticas públicas, mas, também, pelo esforço econômico da Sociedade produtiva e por uma acertada decisão política. Daí, podemos relacionar isso com índices de qualidade de vida e entender por que, por exemplo, Santa Catarina está entre os maiores receptores de imigrantes brasileiros e estrangeiros no século atual (TREVISOL, 2019).

Quando sugerimos uma interpretação, assim, marginal, porque, focada na realidade próxima a nós, novas perguntas gerarão novas hipóteses. Estas, por sua vez, potencializam novas interpretações, geradoras de respostas a anseios de novas gerações que, às vezes, não veem suas demandas contempladas pelas abordagens tradicionais. Isso não anula a importância do que as Ciências Humanas foram capazes de demonstrar até aqui. Muitas vezes, os estudos regionais reforçam a utilidade de macroteorias, por meio das demonstrações de que o que acontece local-regionalmente reflete os ambientes macropolíticos e econômicos. Não obstante, outras vezes, as realidades específicas confrontam as ambições grandiloquentes do conhecimento gerado de fora. Ironicamente, seria uma boa maneira de “descolonizar” territórios de explicações exclusivamente exógenas sobre seus problemas.

Pelo que podemos entender, até aqui, e a considerar os pressupostos da BNCC, essas percepções estão em curso. A considerar o significado do que é denominado de NEM, e os livros didáticos que começam a aparecer nas escolas, pode-se presumir que a interdisciplinaridade, junto ao olhar local-regional, autoriza nossas proposições. Há um Brasil a ser revelado, não mais do centro para as extremidades, mas, ao contrário, das várias experiências históricas das unidades subnacionais para a composição de um conhecimento mais complexo do país. É a própria diversidade e o próprio multiculturalismo, numa perspectiva analítica alternativa

ao conhecimento hegemônico e, com frequência, invasivo às realidades locais. Nesse sentido, as Ciências Humanas e Sociais aplicadas se revigoram e podem ampliar sua utilidade, em resposta aos anseios de novas gerações.

Nessa perspectiva, jovens do interior do Ceará têm o direito de saber, desde as possíveis causas até as últimas consequências sociológicas, por que o município de Sobral tem uma educação modelo, internacionalmente elogiável; e os jovens de todo o Brasil têm o direito de saber ou, pelo menos, de se perguntar, por que o resto do país não o adota. Adolescentes do interior de Goiás e do Mato Grosso do Sul podem exercitar o raciocínio sociológico perguntando-se por que Rio Verde e Lucas do Rio Verde são cidades boas de se viver e ajudam a descentralizar o desenvolvimento desses estados. Pelos mesmos motivos, alunos do Ensino Médio do interior do Paraná ou do interior de Pernambuco poderiam ser instigados a indagar, sociologicamente, por que cidades do interior desses estados estão entre as melhores do país para se viver.

Assim, também, jovens universitários de algum curso de Administração, de Engenharia têxtil ou de alimentos poderiam discutir, na disciplina de Sociologia, por que uma cidade de 100 mil habitantes ou uma de 200 mil habitantes consegue ter times de futebol disputando as séries A ou B do campeonato brasileiro. Pode parecer despropositado, mas há explicações sociológicas para isso, em torno de conceitos como a cooperação, o empreendedorismo e, por que não, de amor à cidade, como sugeriu Machiavel ao revelar o “segredo” da virtuosidade de Florença no século XVI. Há vários pontos de vista em torno de cada fenômeno e explorá-los, interpretativamente, permite compreender o quanto cada fenômeno se estabelece na interdependência com outros.

Agora, se quisermos explorar mais a fundo a interdisciplinaridade, consideremos o seguinte: uma reportagem, no encarte de Economia, do Jornal O Estado de São Paulo, em 4 de julho de 2021, anunciou que, cada vez mais, no Brasil, “[...] empresas se rendem ao apelo sustentável e competitivo das energias eólica e solar” (PEREIRA; SILVA, 2021, on-line). Poderíamos considerar esse assunto um “tema gerador”, como sugerem as metodologias ativas na educação, e tratá-lo interdisciplinarmente. Afinal, aerogeradores são um recurso importante, do ponto de vista energético e ambiental em ascensão no mundo. O conhecimento sobre a procedência de seus componentes ou o destino do produto final permitiria uma viagem imaginária pela geografia mundial. Além da reflexão ecológica e do paisagismo, também nos ensinaria algo sobre a importância da Matemática, da Física e da Química.

Por extensão, alguém poderia perguntar: afinal, onde são fabricados os aerogeradores? A resposta seria: em Jaraguá do Sul, Santa Catarina, na empresa WEG, sexta maior empresa do país, com valor patrimonial equivalente à metade da Petrobrás (VITORIO, 2021). É importante saber que, em 2021, essa empresa gerava mais de 31 mil empregos industriais, 14 mil desses na cidade de origem, mas, também, é valoroso saber que foi fundada, em 1961, por três amigos, que, reza a lenda, venderam seus carros para começar a empresa. Se não houver disposição de analisar isso, do ponto de vista do empreendedorismo, como sugere a BNCC (BRASIL, 2019a), e do liberalismo econômico, pode-se ir à literatura. É possível refletir sobre o espírito quixotesco do homem ocidental a lutar contra os moinhos de vento e considerar que tudo é possível, a partir da obra de Miguel de Cervantes, romancista espanhol do século XVI; ou podemos ir à Filosofia e refletir sobre a importância da amizade e, por fim, voltarmos à Sociologia e interpretarmos a relação da confiança e da cooperação com o desenvolvimento econômico. Não seria útil que um professor das Humanidades lançasse tal olhar interdisciplinar à realidade dos jovens que habitam Santa Catarina?



5. Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

Comentário

Nessa quinta competência, a relevância do pressuposto é de ordem universal, sendo menos sugestivo direcionar qualquer abordagem à dimensão especificamente local-regional. Seguramente, há muito a dizer sobre isso no âmbito macrossocial e de abrangência planetária, sobretudo na perspectiva do processo civilizador (para usar uma expressão do sociólogo Norbert Elias). Não obstante, nessa perspectiva em quase nada questionável do ponto de vista ético, tanto a Filosofia quanto a Sociologia teriam contribuições importantes e relacionadas ao tema do desenvolvimento.

É claro que é possível, tanto quanto necessário, relacionar esses temas ao espectro local-regional, estimulando discussões e pesquisas acadêmicas. Não obstante, essa competência sugere uma abordagem universalista e, nesse aspecto, podemos refletir, de forma correspondente, sobre o conceito de desenvolvimento, na sua dimensão geral.

Em *Democracia na América*, um clássico do século XIX e uma das obras precursoras da Sociologia, o filósofo francês Alexis de Tocqueville reconhece a valorização das funções sociais das mulheres como um dos motivos do desenvolvimento dos Estados Unidos. Assim como Tocqueville, o filósofo britânico John Stuart Mill (1806-1873) fez a defesa dos direitos das mulheres na sociedade inglesa da primeira metade do século XIX (HIMMELFARB, 2018). Edmund Burke (1729-1797), outro filósofo britânico e ícone do conservadorismo, fez importante defesa aos direitos das mulheres, dos pobres e dos homossexuais (LEVIN, 2017; HIMMELFARB, 2018). Todos foram pensadores liberais e, também, conservadores, e suas contribuições, em defesa das liberdades e dos direitos dos indivíduos, são claras.

Entre outras, seriam referências importantes para introduzir uma abordagem de crítica e, se quisermos, de combate às “diversas formas de injustiça, preconceito e violência”. O problema é que ser liberal e conservador, nas Ciências Humanas, no Brasil, quase sempre foi considerado uma imoralidade. Se superássemos esses preconceitos, isso facilitaria estrategicamente a defesa dos direitos humanos, apoiada no conservadorismo liberal. É quando o lado escuro dos fenômenos se

revela útil, porque converge e soma. Tal abordagem poderia iniciar sempre com as contribuições da Filosofia moderna e, ainda que tenha a característica de uma abordagem moral (sempre questionável, porque não há universalidade na moral), a Sociologia auxiliaria no sentido de confirmar, por evidências, que esse combate não é apenas moral ou ético, mas que pode comprovar a relação entre liberdades e justiça com o desenvolvimento de nações e regiões.

Nessa direção, as contribuições da Sociologia estariam interdisciplinarmente ligadas à Estatística, ao partir de demonstrações numéricas, resultado de evidências empíricas. Tanto quanto o convencimento moral ou ético, a afirmação por evidências irrefutáveis, do ponto de vista científico se somaria, nessa confluência interdisciplinar, que poderia envolver conhecimentos de saúde, de psicologia, de religião etc. Novamente, estamos vislumbrando um tema gerador, qualquer que seja, de violência contra a mulher, de preconceito à opção sexual ou outro tema importante relativo aos direitos, à tolerância, à diversidade e ao combate às injustiças. Com o apoio de várias disciplinas e por evidências estatísticas, tais temas, vinculados de forma lógica à geração de riquezas, por meio das liberdades e da justiça, se somam no cumprimento dos nobres propósitos apontados por essa competência da BNCC.

De toda maneira, há um aspecto teórico que pode se mostrar relevante, ou seja, se, da mesma maneira que superássemos o preconceito contra o pensamento liberal conservador e compreendêssemos a maneira de pensar interdisciplinarmente, aceitássemos o evolucionismo revisionista, poderíamos simplesmente relacionar o pressuposto dessa quinta competência como um fator de evolução social.

Naturalmente, teríamos de abrir mão dos eufemismos relativistas. Comparações depreciativas entre certas culturas invariavelmente viriam à imaginação. Seria necessário jogar aberto, sem tergiversações, sobre os benefícios de combater as injustiças e os preconceitos dessa ordem e, na contrapartida, sobre o atraso em mantê-los. Todavia, repita-se: o combate não deve se restringir à moral e à ética, devendo avançar para as evidências, a fim de que não haja saída interpretativa e só reste o defensável e o indefensável, sem relativismos, em nome do desenvolvimento e da evolução civilizatória.

Para deixar clara a proposição pelo evolucionismo, que consideramos vinculado ao conceito de desenvolvimento, lancemos mão da máxima de Talcott Parsons, para quem a evolução social (ou o desenvolvimento) acontece a partir de diálogo e de leis. É sendo capaz de institucionalizar ambientes de livre pensamento, de expressão e de debates sobre as ideias e os fatos que sociedades evoluem.

Em outras palavras, são os ambientes de diálogo, de comunicação, que estabelecem consensos racionais, que, por sua vez, conferem embasamento racional à formulação de nossas instituições. Trata-se das leis, das normas e das regras que, nas sociedades democráticas, comportam um componente de desenvolvimento e de equilíbrio sistêmico, ainda que oculte eventuais interesses corporativos.

Evidentemente, a revisão às ideias de Parsons, feitas, por exemplo, pelo filósofo Jürgen Habermas, devem ser consideradas (REGATIERI, 2019), mas elas continuam úteis para pensar as sociedades a partir de processos dialógicos e cooperativos, incluindo as críticas de Habermas, cuja teoria da comunicação não diverge essencialmente disso.

Como outros evolucionistas, Parsons compreendia que mudanças estruturais, como as que afetam o sistema central de normas e valores, faziam parte da evolução social (SZTOMPKA, 1998). A nossa referência a Parsons não implica adesão à sua teoria funcionalista, mas isso não nos impede de reconhecer a validade de sua máxima, porque, a rigor, certas proposições e inferências teóricas podem ser úteis, mesmo quando o efeito geral das teorias que integram seja questionável.



Com frequência, avanços sociais se constituem a partir do confronto dialético de valores e da superação de confrontos entre opostos, por meio do diálogo e do estabelecimento de novas regras ao equilíbrio sistêmico. É dessa maneira que a Sociologia poderia estimular a reflexão sobre tais assuntos, na medida em que isso, realmente, aconteça e possa ser evidenciado. Essa é a perspectiva mais aproximada do pensamento sistêmico. Em outras palavras, é quando percebemos que a superação se dá no plano dos equilíbrios (ainda que precários) sobre os conflitos e a mudança é um processo diário, com avanços e recuos. É o oposto sociológico da percepção sobre a superação de todo um modo de organização social por outro, como frequentemente sugerido nas entrelinhas das abordagens da Sociologia, seja na perspectiva da economia ou da cultura.

Isso implica o reconhecimento da teoria sistêmica, por meio da qual somos levados a admitir a interdependência de fatos, fenômenos, instituições, organizações e comportamentos. Por essa característica, a abordagem sistêmica permite o entendimento sobre as possibilidades e a existência de laços de cooperação, diálogo, associação e confiança na organização da sociedade. Admitir isso não implica negar os conflitos e seu caráter permanente nas sociedades. Também não menospreza as desigualdades e injustiças nem mesmo suas relações causais com as estruturas econômicas e culturais. Significa admitir a possibilidade de que o mesmo sistema que promove desequilíbrios contém os meios aos ajustamentos que permitem o desenvolvimento e a evolução social. Em termos metafóricos, o antídoto à doença está no organismo, como a resposta aos desequilíbrios está no sistema.

Nessa pegada, um dos melhores exemplos vem da Ciência Política, tanto do ponto de vista sistêmico quanto relativo ao desenvolvimento e à evolução. Essa aceitação na Ciência Política se deve ao fato de que, ao se debruçarem sobre o funcionamento das instituições (leis, regras e normas), cientistas políticos constatam, invariavelmente, a interdependência recíproca entre instituições e entre estas e os agentes políticos. Em outras palavras, a relação de causalidade recíproca entre o sistema político e os indivíduos é constante. Qualquer que seja a interrupção nessa relação, ela dará as condições para que comportamentos individuais e sociais influenciem na conformação das regras, assim como a mudança de comportamentos individuais e sociais será influenciada por alterações nas regras. Essa percepção de que boas mudanças nas leis produzem desenvolvimento já é tradicionalmente conhecida, ao menos desde *O espírito das Leis*, de Montesquieu (1689-1755), para não falar da obra *Os federalistas*, de Madison, Hamilton e Jay.

Nessa perspectiva, há um tempo sistêmica e evolucionista, reside uma das chaves interpretativas do desenvolvimento. Se considerarmos o que já sabemos do federalismo, perceberemos os sistemas políticos se ajustando historicamente. Num estudo exemplar, a jurista Fernanda de Almeida demonstra a evolução do federalismo norte-americano, observando como Madison, Hamilton e Jay se miraram em experiências precedentes para que os Estados Unidos evitassem erros. Almeida também demonstrou como certas reformas asseguraram que “[...] o regime não envelheça, conservando a sua vitalidade com o passar do tempo, recriado conceitualmente na medida dos imperativos de ordem social, econômica e política que se vão colocando na evolução natural das sociedades” (ALMEIDA, 1987, p. 58-59). Na sequência, a autora reforça a percepção evolucionista do federalismo, atestada na busca constante do equilíbrio sistêmico “[...] desde o liberalismo clássico até o *Welfare State* [...]” (ALMEIDA, 1987, *apud* FERREIRA, 2015, on-line).

Existe percepção sistêmica e evolutiva nessa análise politológica e jurídica sobre o aperfeiçoamento institucional facilitar o desenvolvimento das sociedades. Nesse sentido, vale lembrar que os estudos na Ciência Política facilitam o entendimento sobre a capacidade adaptativa das instituições às necessidades sociais. Essa característica está relacionada com, ao menos, três fatores: a escolha do objeto é, frequentemente, direcionada à observação do desempenho das instituições, o que permite perceber se as leis, as normas e as regras funcionam ou não na direção do bem-estar e da justiça, isto é, do desenvolvimento; a Ciência Política não repete o engajamento político inerente a boa parte da Sociologia. Quase sempre presa à tradição amoral inaugurada com Machiavel, seu trabalho investigativo e analítico é facilitado por orientação à objetividade, por vezes contestada na Sociologia; e, diferentemente da Sociologia, a Ciência Política é predominantemente indutiva.

Por essas razões, é mais fácil perceber os ajustes sistêmicos reais ou potenciais das instituições na Ciência Política. Se o cientista político não parte de pressupostos morais, não há compromisso em procurar falhas nem preocupações em constatar-las, tampouco constrangimentos quanto à percepção de virtudes dos sistemas, seja na política, na economia ou na cultura, com todas as imbricações possíveis. Nesse caso, a interdisciplinaridade encontra as portas abertas. Enquanto isso, uma parte da Sociologia está comprometida com a contestação do sistema, por conta de um pressuposto moral, segundo o qual é dever do sociólogo denunciar a desigualdade social.



Por extensão disso, parte-se da dedução de que a desigualdade é originária do sistema e o conflito e a dominação opressora estão ligados à causa original da posse sobre as coisas. Nesse sentido, o compromisso analítico está em desnaturalizar a desigualdade, denunciando suas raízes sistêmicas. Dedutivamente, seria preciso combater o sistema, frequentemente confundido com a própria civilização ocidental. Nesse caso, a interdisciplinaridade já não encontra todas as portas abertas.

A interdisciplinaridade, por sua vez, converge com a ideia de sistema social, no interior do qual um fenômeno é compreendido a partir de sua interdependência. Se quisermos, realmente, pensar de modo interdisciplinar, então, devemos estar preparados para nos posicionar em relação a isso. Não significa, insista-se, abandonar a percepção sobre os conflitos e as contradições sociais, que, a rigor, também são entendidos sistemicamente. Conflitos e contradições sociais são evidentes quando consideramos as demandas por mais direitos, sinais de insuficiências sistêmicas. Todavia, as respostas às reivindicações de indivíduos e segmentos podem ser estimuladas por processos dialógicos e cooperativos. O esforço responsivo poderia ser formulado em nome da vontade geral e de valores civilizatórios que arvoram o próprio sistema social, em vez de insinuar a destruição sistêmica em nome de demandas sociais, sejam elas da maioria ou de minorias.

Deveria ser evidente que as respostas civilizatórias aos problemas sociais igualmente se originam dos fundamentos da própria civilização ocidental. Aqui, vale a lembrança aos críticos das instituições formais (leis, regras e normas) e informais (valores morais e hábitos) do Ocidente. É quando denunciam seu caráter essencialmente “opressivo”, por trás do qual haveria sempre um interesse de dominação (SCRUTON, 2014). No entanto, em termos históricos e geográficos, não há equivalência cultural à potenciação da justiça e das liberdades do Ocidente, se compararmos com outras vertentes civilizatórias. Para atestá-lo, basta estudar as instituições democráticas, pelas Ciência Política, Antropologia ou Sociologia jurídica. Por conseguinte, as sociedades democráticas, pela legitimação dos conflitos e do diálogo sem restrições despóticas, constroem laços de cooperação e civismo. São elas que têm gerado instituições facilitadoras do desenvolvimento. Isso nos leva aos comentários marginais à sexta competência.

6. Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Comentários

Mais uma vez, é importante reconhecer que cada competência oferece ampla abertura interpretativa, sem perder suas especificidades propositivas. Como estamos centrando nossos esforços na temática do desenvolvimento e sua derivação local-regional, pretendemos chamar a atenção para a vinculação temática entre a proposição literal dessa competência e a ideia-força do capital social.

Esse conceito converge com o propósito da referida competência da BNCC, incluindo as competências precedentes, o que dispensa comentários mais extensivos em relação a esta última. O capital social está relacionado à noção republicana de participação no “debate público de forma crítica” e ao consequente “exercício da cidadania”. Na prática, a sua inserção nos conteúdos curriculares nos parece igualmente concorrente com as denominadas metodologias ativas na educação.

Quanto ao conceito, trata-se da ideia-força, já recorrentemente mencionada por nós, bastante conhecida nos estudos sobre o desenvolvimento local-regional. Lembremos que sua definição é a de um fenômeno social que congrega fatores como associação, cooperação, solidariedade, diálogo, confiança mútua e civismo. Também, muitos autores fazem a relação causal do termo com o desenvolvimento local-regional. Em outras palavras, onde há capital social, os ambientes político e econômico tendem a funcionar melhor, gerando boas instituições e capital humano.

No nível das relações sociais, estas tendem a ser mais horizontais. Além disso, há o importante aspecto das sinergias entre o público e o privado, isto é, as políticas públicas tendem a receber maior engajamento e a cooperação entre governos e sociedade é mais constante. É, portanto, um conceito político e, como sugere a BNCC:



A política ocupa posição de centralidade nas Ciências Humanas. As discussões em torno do bem comum, dos regimes políticos e das formas de organização em sociedade, as lógicas de poder estabelecidas em diferentes grupos, a micropolítica, as teorias em torno do Estado e suas estratégias de legitimação e a tecnologia interferindo nas formas de organização da sociedade são alguns dos temas que estimulam a produção de saberes nessa área (BRASIL, 2019a, p. 556).

Quanto às metodologias ativas, trata-se de conceito amplamente conhecido na educação e convergente com os pressupostos da BNCC. Inspirado na crença do “aprender fazendo”, seus pressupostos remetem ao pragmatismo do já mencionado filósofo estadunidense John Dewey, cujo foco estava direcionado ao protagonismo do aluno. Envolve várias técnicas, como a pedagogia de projetos. Não obstante, o objetivo geral é fazer com que o aluno não apenas receba o conhecimento entregue pelo professor, mas, mais que isso, participe ativamente do processo de aprendizagem. Além disso, o aluno vai buscar o conhecimento e conduzir seu próprio aprendizado em conjunto com seus colegas, por meio da resolução de problemas reais, atividades em equipe e, também, orientações do professor (EDUCAÇÃO BRAND CONTENT, 2020; VALENTE; ALMEIDA; GERALDINI, 2017).

Nessa perspectiva, a proposição metodológica corresponde a uma educação para o capital social. É possível formular isso didaticamente nas duas dimensões das metodologias ativas, isto é, conceitual e prática. Quanto aos conceitos, é possível promover discussões republicanas, incluindo os temas concernentes ao capital social, assim como discutir a importância das instituições políticas, da divisão entre os poderes, além de fenômenos da política, como o patrimonialismo, a burocracia, a corrupção, o sistema republicano, o federalismo, a descentralização do poder, entre tantos outros. Sempre será necessário recorrer aos autores das Ciências Humanas, incluindo os clássicos, portanto, sem perder toda a riqueza teórica da Sociologia e da Filosofia.

Por sua vez, do ponto de vista da prática, isto é, do *learning by doing*, nos parece plenamente possível, além de recomendável, eleger assuntos do cotidiano escolar que compreendam ações coletivas, como cuidar da escola e dos problemas comunitários que permitam intervenções discentes. O sistema escolar brasileiro perde tempo ao não incentivar maior responsabilização de crianças e adolescentes sobre os cuidados básicos para com uma escola, e deveria fazê-lo

do ponto de vista coletivo, incentivando alunos a cuidarem da escola, e não apenas dos seus interesses.

Além dos grêmios estudantis, essencialmente corporativistas, a escola poderia incentivar a formação de conselhos de alunos (e professores), por meio da gestão de projetos escolares e orientados a questões de interesse comum. Isso nos parece condizente com a proposição dessa sexta competência sobre fazer “escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade” (BRASIL, 2019a, p. 570). Não há o que tergiversar.

Desse modo, os pressupostos da BNCC à formação para a cidadania permitem a lembrança das proposições do economista político brasileiro Bresser-Pereira. Em *Construindo o Estado republicano: democracia e reforma da gestão pública*, ele defende o pressuposto de que o Estado democrático e de direitos avance na perspectiva do civismo (BRESSER-PEREIRA, 2009). Assim, o desenvolvimento do Estado republicano dependeria muito de um esforço centrado na formação cívica.

Contudo, Bresser-Pereira evita cair no caráter normativo da argumentação, adotando uma abordagem literalmente sociológica e histórica. O autor procura demonstrar, por evidências, que o fenômeno do desenvolvimento corresponde à evolução de uma democracia liberal para uma democracia republicana. Em outros termos, seria a passagem de uma sociedade baseada na defesa de interesses individuais e corporativos para uma democracia republicana, em que o interesse público prevaleça e o Estado não seja capturado pelo patrimonialismo e pelo corporativismo (BRESSER-PEREIRA, 2009).

Ora, sem entrar nas especificidades da teoria política, que envolvem proposições por reformas e arranjos institucionais, podemos inferir que os sistemas educacionais têm uma função aparentemente primordial. Havendo razoável consenso educacional sobre a importância da democracia republicana, então, a educação tem um papel essencial a cumprir. Isso diz respeito à formação de indivíduos cuja consciência democrática ultrapasse a noção de direitos para a assunção de deveres republicanos. Tudo baseado na necessidade vital de manter o frágil, porém, necessariamente permanente, equilíbrio social, assegurando as condições possíveis de liberdade, igualdade e justiça social.

No contexto das democracias de massa, torna-se imprescindível manter e aperfeiçoar as condições de cooperação sistêmica que garantam o Estado de bem-estar e de direitos (e de deveres cívicos).

Concluindo

Sem a necessidade de recorrer a mais autores e teorias, a fim de respaldar nossas proposições, trata-se apenas de reafirmar nossa disposição em sugerir o direcionamento parcial de conteúdos escolares e curriculares ao tema do desenvolvimento e sua variável local-regional. Essa perspectiva é ausente de conflitos com os dois objetivos gerais da BNCC, lembrando: a formação para a cidadania e a formação para o mundo do trabalho.

Em relação à cidadania, o desafio é, primordialmente, gerar as condições para a formação cívica, evocada pela BNCC. Atualmente, a melhor contribuição das Humanidades está em concentrar-se em uma educação orientada pelo tipo ideal do republicanismo cívico, ligeiramente já apontado anteriormente. Em outros termos, é construir abordagens e procedimentos que, à consciência dos direitos, somem à assunção das responsabilidades de cada um pela coisa pública e pelo desenvolvimento de sua comunidade, cidade, microrregião, estado e nação.

Para tanto, a perspectiva analítica, e mesmo normativa, deve considerar o pensamento sistêmico, isto é, a percepção de que a melhor sociedade almejada é uma possibilidade resultante do esforço individual e coletivo, solitário e cooperativo em favor de todos, e, diga-se, sem menosprezar as conquistas em nome dos direitos individuais e o reconhecimento dos direitos de todas as minorias. É claro que isso soa normativo e altruísta e, portanto, a efetividade disso é parcial e relativa. Nem mesmo estamos sugerindo ignorar elementos aparentemente contrários como o egoísmo, a ambição, o individualismo e a competição.

Se concordamos que a efetividade da transmissão de preceitos éticos e morais não é suficiente, é precisamente por isso que o esforço das Humanidades deve se caracterizar pelo rigor ao pensamento lógico e científico. É lançando mão dos recursos cognitivos da Ciência, por meio da demonstração lógica e estatística sobre as vantagens dos valores republicanos, que a educação aumenta a efetividade do que se ensina.

Os argumentos em favor do republicanismo cívico, que aqui propomos, assumidos pelos sistemas educacionais, não carecerão de demonstrações por evidências. Tanto as teorias quanto as pesquisas empíricas, que sustentam as abordagens teóricas, existem e continuarão sendo produzidas. Estudos históricos (historiográficos), nessa perspectiva, se mostrarão indispensáveis e, quanto maior a disposição interdisciplinar, incluindo a intercientífica, maior será o leque

de recursos para explicações lógicas, analógicas e estatisticamente comprováveis sobre a efetividade de recursos cívicos para o desenvolvimento local-regional. Nessa perspectiva, a ideia-força do capital social e os conceitos que o compõem serão úteis e sua efetividade igualmente comprovável, devido ao que já se publicou sobre o assunto, relacionando-o ao desenvolvimento regional.

Em consideração ao exposto, portanto, resta-nos insistir na experimentação da interdisciplinaridade e, para tanto, as Humanidades não devem se furtar do diálogo entre disciplinas e diferentes áreas do conhecimento. O objetivo deve ser o de obter a maior compreensão possível sobre cada fenômeno, cada tema gerador e cada objeto de investigação. Seja em relação aos estudos teóricos, seja nos projetos de intervenção, seja nas pesquisas científicas, será necessário experimentar.

Há, portanto, suficientes justificativas acerca do procedimento interdisciplinar, bastando lembrar que as tendências econômicas, políticas e culturais, assim como a vida em sociedade e a inserção no mercado de trabalho, tudo demanda por mais e mais conhecimento e criatividade. A tendência da interdisciplinaridade é a expansão cognitiva sobre o sentido-significado das coisas e sua interdependência sistêmica – exatamente como a própria BNCC apresenta em seus pressupostos.

No extremo, é o próprio sentido da vida que está em jogo. Sem o esforço cognitivo de nós, brasileiros, nos prepararmos para as próximas décadas, a ameaça real é a insignificância, a perda de oportunidades, a irrelevância nacional e o empobrecimento. Não é a miséria material que atormenta e para a qual não mais haverá justificativas, tampouco faltarão recursos a combatê-la, mas a condição periférica e de extrema dependência tecnologia que assusta e afugentará milhões de jovens em busca de oportunidades que aqui poderão não ser geradas.

É insatisfatório às aspirações pelo desenvolvimento o que a educação brasileira oferece aos jovens – incluindo a Sociologia. No que diz respeito à Sociologia, seria bastante útil romper com o preconceito à economia, integrando essa ciência homônima nos conteúdos, por meio de demonstrações sobre fatores da prosperidade sociologicamente interpretáveis. Se, apesar dos argumentos, a demanda pelo desenvolvimento parecer algo sem sentido, vale lembrar a advertência prometeica do célebre escritor russo Fiódor Dostoiévski (1821-1881), que, admitindo a eterna insatisfação humana, observa, em *Notas de subterrâneo*, que, quando o conselho da Humanidade se reunir e concluir que todos os problemas foram resolvidos, alguém tocará o pé no fundo da mesa e tudo começará de novo.



CAPÍTULO

8

O Novo Ensino Médio e a Sociologia econômica



Do que trata o capítulo:

Neste capítulo, sugerimos a inserção da Sociologia econômica nas abordagens sociológicas, com vistas à implantação do Novo Ensino Médio (NEM), orientada pelos pressupostos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por sua vez, direcionados ao “projeto de vida” do estudante. Desde o ponto de partida, as diretrizes da BNCC estão orientadas por duplos princípios, compromissos e premissa metodológica. O princípio é o da conjunção autonomia-empatia. O compromisso corresponde 1) à formação para a cidadania e 2) à formação para o mercado de trabalho. Enquanto isso, a premissa metodológica é um ensino interdisciplinar e focado em aprender fazendo. Nessa perspectiva, compreendemos o NEM como uma oportunidade de renovação da Sociologia e o sugerimos na direção de uma perspectiva sistêmica, em vez da hegemônica, quando não exclusiva, premissa da conflagração social nas abordagens sociológicas do Ensino Médio. Tal renovação implica uma imersão interdisciplinar, com foco no tema do desenvolvimento, expandindo a noção de cidadania para o civismo e reconhecendo a importância da economia.

Palavras-chave: Novo Ensino Médio; Sociologia econômica; Base Nacional Comum Curricular.

INTRODUÇÃO



Houve uma ideologização da produção o conhecimento sociológico, aquela coisa do politicamente correto, a coisa do engajamento. Mas a prioridade do trabalho sociológico [é] ser objetivo; esse é um princípio básico da ciência. Houve muita condescendência com esse voluntarismo político que foi marcante no Brasil, e que produziu análises que não servem para nada. José de Souza Martins, sociólogo.

A implantação do Novo Ensino Médio (NEM) representará a materialização dos pressupostos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), focados no “projeto de vida” do estudante. Desde o ponto de partida, as diretrizes da BNCC estão orientadas por duplos princípios, compromissos e premissas metodológicas: o princípio é o da conjunção **autonomia-empatia**; o compromisso corresponde à formação para a cidadania e à formação para o mercado de trabalho; já a premissa metodológica é um ensino interdisciplinar e focado em **aprender fazendo**.

Nessa direção, o NEM é uma oportunidade e uma necessidade de renovação da Sociologia na direção de uma perspectiva sistêmica. Tal renovação implica uma imersão intercientífica, mais que interdisciplinar, com foco no tema do desenvolvimento, expandindo a noção de cidadania para o civismo e reconhecendo a importância da economia.

Começemos pela “**autonomia**”, conceito mencionado mais de uma centena de vezes na BNCC em relação à formação dos estudantes. A ênfase nesse primeiro aspecto é diretamente correspondente às atuais necessidades de formação educacional. A BNCC recomenda o fim de uma educação fragmentada, monológica e passiva, centrada no professor, a ser substituída por um conhecimento sistêmico, dialógico e centrado no aluno. Trata-se da necessidade de **potenciar o protagonismo estudantil, enfatizando atributos como a autonomia, a autorresponsabilidade e a atitude proativa**. Tais recomendações alteram a condição fordista da divisão do trabalho para a forma do trabalho criativo. As gerações anteriores aprenderam a obedecer a regras e funções. Atualmente, as exigências do sistema social, que pulsam no sistema educacional, demandam um aprendizado criativo e cívico, voltado à autoconfiança e à cooperação.

Pelo menos desde os antigos gregos, a educação contém essas duas grandes dimensões formativas: uma voltada à **autoconfiança** e outra à **empatia**, as bases da formação do caráter. Contemporaneamente, isso diz respeito ao **projeto de vida** de cada estudante e de que a potenciação de cada indivíduo possa, simultaneamente, resultar em ganhos individuais e à sociedade.

Agentes educacionais potenciarão o desenvolvimento de suas cidades, regiões e nações quanto mais empenhados na formação dos talentos das crianças e de adolescentes. Desde que tenhamos um sistema educacional suficientemente desprezado de empreendedorismos morais paradoxais e avessos aos fundamentos civilizatórios do Ocidente, será possível apostar nos talentos individuais e no senso de coletividade, para a formação do caráter.

Os **empreendedorismos morais**, a que nos referimos, aparecem, aqui e ali, relacionados à crítica generalizada às instituições morais e legais que caracterizariam as “relações de dominação” originadas dos “fundamentos da civilização ocidental” (ROSZAK, 1970 *apud* BOCK-CÔTÉ, 2019, p. 87). Originária do movimento da contracultura da década de 1970, essa acusação aos valores ocidentais aparece contemporaneamente entre defensores do **multiculturalismo**, incluindo os adeptos da denominada “teoria de-colonial”. Para esses críticos, a realização das mais legítimas aspirações humanas dependeria da capacidade de

nos livrarmos dos obstáculos morais que as fundações da civilização ocidental geraram e reproduzem.

Honestamente, não há garantias de que a Sociologia não seja permanentemente afetada pela hegemonia dos críticos implacáveis das instituições do Ocidente e seus empreendedores morais. Contudo, existem possibilidades de relativizar essa influência. Isso depende de que uma parte não ínfima dos sociólogos brasileiros reconheça que o desenvolvimento de indivíduos e sociedades pede frequentes ajustamentos evolutivos, em vez de rupturas radicais.

Em outros termos, as sociedades, em geral, avançam, notadamente no Ocidente, por ímpetos incessantes de liberdade e cumplicidade, que produzem instituições formais e informais. São essas instituições – valores e leis –, constituídas ao longo do tempo, que retroalimentam tais ímpetos, garantindo avanços sem o rompimento do “contrato social”. São os tais “**fundamentos da civilização ocidental**”, os mesmos que permitem e geram a autocrítica constante. Esse aspecto é inconscientemente negligenciado pelos próprios críticos dessas instituições.

Portanto, ao contrário do que sugerem os críticos contemporâneos das instituições “opressoras” do Ocidente, são justamente essas instituições que garantem a liberdade de crítica e autocrítica. São elas, portanto, que facilitam a renovação moral de indivíduos e democracias, algo sem precedente no tempo e no espaço. A “**Sociologia crítica**” atual sugere a eterna rebeldia utópica que inspiraria as atitudes revolucionárias na construção de um “outro mundo possível”. Entretanto, essa mesma Sociologia não ensina que os fundamentos da civilização ocidental representam o próprio ímpeto às mudanças, e não os obstáculos à liberdade e à justiça. A comparação com qualquer outra cultura conduz a esse esclarecimento. Só a civilização ocidental gerou instituições potencialmente abertas à crítica, o “sal da vida”.

Na Sociologia, como nas Ciências Humanas em geral, seria muito útil que as ideias utópicas e as críticas ao Ocidente fossem ladeadas pelas ideias reformistas de filósofos liberais conservadores, como as do irlandês **Edmund Burke** (1729-1797), cujas percepções e inferências, como as de muitos autores ausentes das abordagens sociológicas hegemônicas, inspiram uma compreensão mais cautelosa e realista sobre o desenvolvimento. Em outras palavras, facilitam o entendimento de que a evolução material e imaterial das sociedades requer resiliência. Os incentivos a essa qualidade estoica e cara ao desenvolvimento requerem a aposta educacional na potenciação de talentos individuais e no senso de coletividade. Mais do que o apego às utopias, o desenvolvimento individual e coletivo solicita estímulos persistentes à autonomia e à cooperação para a formação do caráter.



FORMAÇÃO DO CARÁTER

A formação do caráter diz respeito ao incentivo de virtudes e fundamentos civilizatórios que nos conduziram até aqui. Está relacionada com aspirações e valores de primeira grandeza, como vontade de realização, honestidade, reputação, apreço pelo conhecimento, pela estética e pela liberdade com responsabilidade. Somam-se, aqui, outros como solidariedade, cooperação, diálogo, confiança e civismo, refletidos, por exemplo, no importante conceito de **capital social**. Todos esses elementos, e vários outros, se referem à preparação de crianças e adolescentes para fazer escolhas sensatas e em convergência com o desenvolvimento de uma sociedade equilibrada e próspera. Tal preparação necessita da consideração devida aos interesses materiais e imateriais dos jovens pelo sucesso, por meio do potenciação de seus talentos e em empatia com os outros.

A educação do nosso século dependerá, essencialmente, dessa conjunção – em nada dicotômica – entre a **autonomia** e a **empatia**, a autoconfiança e a cooperação. Na BNCC, isso se traduz no foco aos “projetos de vida”, que conjugam uma formação integrada entre o mundo do trabalho e o civismo, aproximando as preocupações com o capital humano e o capital social. É preciso dizer: trata-se de uma formação, ao mesmo tempo, voltada ao esforço próprio e à assunção de responsabilidades. Isso se desenvolve a partir da perspectiva de realização dos interesses de sucesso, como da perspectiva de viver em coletividade e se sentir individualmente responsável por ela.

Para se ter uma ideia, todas as dez “competências gerais” da BNCC realçam os dois princípios de autonomia e empatia, ora um, ora outro, ora os dois (BRASIL, 2018).

Nessa direção, educadores precisam estar cientes da preocupação em focar, ao mesmo tempo, no crescimento pessoal e incentivar a preocupação com a coisa pública, desde os interesses comunitários aos nacionais e globais. Contudo, devem estar igualmente atentos à potenciação profissional. É preciso insistir no fato de que a preocupação com a formação ao mundo do trabalho é realmente um dos dois principais objetivos estabelecidos oficialmente na educação. Não há espaço à relativização com esse compromisso, seja porque essa é, de longe, a principal preocupação dos jovens, seja porque a economia e o mercado de trabalho passam por rápidas mudanças. O impacto das tecnologias da informação, sobretudo a robotização, afeta as preocupações com o futuro profissional dos estudantes, o que está refletido na BNCC e amplamente apoiado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

MUNDO DO TRABALHO

Se o foco no mundo do trabalho e na economia parece óbvio, precisamos lembrar que a BNCC é produto da evolução de pressupostos que avançaram nas últimas décadas, implicando renovações temáticas e ajustes evolutivos. É útil lembrar que, há poucas décadas, a ênfase na formação para a cidadania esteve sobreposta às preocupações econômicas. Na formalidade, é claro, cidadania e trabalho tinham o mesmo peso, mas havia uma dicotomia informal implícita nesse duplo compromisso. Ainda que cidadania e trabalho estivessem recomendados na Lei de Diretrizes de Base (LDB), desde 1996, havia ali um entendimento bifurcado. No ambiente engajado das Ciências Sociais brasileiras de fim de século, por exemplo, a preocupação com a cidadania era uma unanimidade. Todavia, a formação para o mundo do trabalho soava algo como uma preocupação “burguesa”, que não deveria ser financiada com dinheiro público.

Os resultados desse tipo de dicotomia educacional ajudam a compor o conjunto de problemas que o Brasil enfrenta, em termos de competitividade no cenário mundial. Um levantamento, encomendado pela **Confederação Nacional da Indústria (CNI)**, intitulado de *Competitividade Brasil 2019-2020*, ajuda a ilustrar o problema, revelando a necessidade de o país intensificar os esforços na qualidade da educação, principalmente no que diz respeito às perspectivas de inserção juvenil no mercado de trabalho. No quesito ensino profissionalizante, o

percentual de estudantes brasileiros matriculados nessa modalidade não chega a 10%, de acordo com o **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP)**. Enquanto isso, esse percentual é superior a 50% em países da União Europeia (CNI, 2020).

Atualmente, essa dicotomia entre cidadania *versus* mercado de trabalho parece superada na educação, a considerar os documentos oficiais. Amparado pela LDB, isso já aparecia nos **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)** (BRASIL, 2000) e é amplificado pela BNCC (BRASIL, 2019a), em convergência com as preocupações e proposições da Unesco e da OCDE. De um lado, a preocupação com a formação para a cidadania aparece, agora, associada ao conceito de civismo, expandindo o sentido-significado anterior do conceito. Mais do que direitos individuais à conformação da cidadania, civismo implica responsabilidades coletivas. Podemos atestar isso nos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) da BNCC, em que os dois termos aparecem lado a lado, numa composição temática única (BRASIL, 2019b). Por outro lado, a preocupação com o mundo do trabalho ultrapassa a abordagem predominantemente histórica e sociológica, adquirindo uma centralidade pragmática. Mais do que compreender o conceito de trabalho, deve-se tratá-lo na perspectiva das necessidades dos estudantes.

Antes da BNCC, os temas transversais sugeridos pelos PCN, entre 1997 e 1998, eram um tanto diferentes. Na perspectiva dos direitos, o conceito de cidadania não figurava explicitamente no elenco temático; ele simplesmente permeava os temas. Os temas da PCN eram:

- ética;
- orientação sexual;
- pluralidade cultural;
- meio ambiente;
- trabalho e consumo;
- saúde.

É certo que o conceito de trabalho aparece aí, mas o tratamento concedido nos livros didáticos é meramente conceitual e historiográfico, como veremos mais adiante. Em relação àquele momento, o próprio documento da BNCC sobre os atuais TCTs afirma, textualmente, qual era a prioridade temática e formativa, ao reconhecer que “Nessa ocasião, a Ética e a Cidadania eram os eixos orientadores da educação” (BRASIL, 2019b, p. 9).

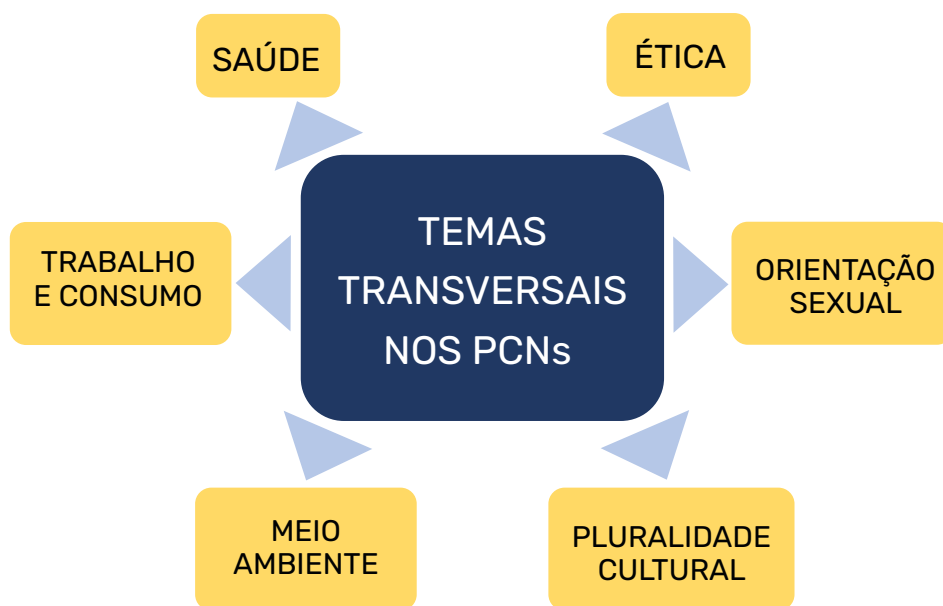


Figura 3 – TCTs nos PCN / Fonte: Brasil (2019b, p. 8).

Enquanto isso, o conceito de trabalho, ainda que recomendado pela LDB e sugerido nos PCN, não ocupava devidamente o imaginário educacional naquela primeira década pós-regime militar no Brasil. Tampouco, havia qualquer menção ao conceito de civismo. Movimentos sociais, organização social e outras bandeiras políticas estavam fortemente ligados às reivindicações democráticas, mas não aos deveres republicanos. Foi exatamente esse o contexto político que influenciou o ambiente educacional da década de 1990 – é o contexto histórico de promulgação da LDB e, conseqüentemente, de formulação dos PCN. Naturalmente, a preocupação central fora ensinar crianças, jovens e adultos de que a era das restrições aos direitos havia passado e nunca mais deveria voltar.

Um quarto de século depois, a BNCC surge como um documento em sintonia com as necessidades formativas do século XXI, e não apenas democráticas, mas voltadas à economia produtiva. Somente em 2019, passamos a ter a publicação de um documento complementar, recomendando seis macrotemas a serem contemplados interdisciplinarmente, cada um dos quais constituídos de subtemas. Assim, os TCTs substituem os temas transversais do Quadro 3, sugeridos pelos PCN. O texto da BNCC justifica “a inclusão do termo ‘contemporâneo’ para complementar o ‘transversal’ evidencia(ndo) o caráter de atualidade desses temas e sua relevância para a Educação Básica” (BRASIL, 2019b, p. 12) e recomenda o seguinte eixo:

- meio ambiente;
- economia;
- saúde;
- cidadania e civismo;
- multiculturalismo;
- ciência e tecnologia (C&T) (BRASIL, 2019b).

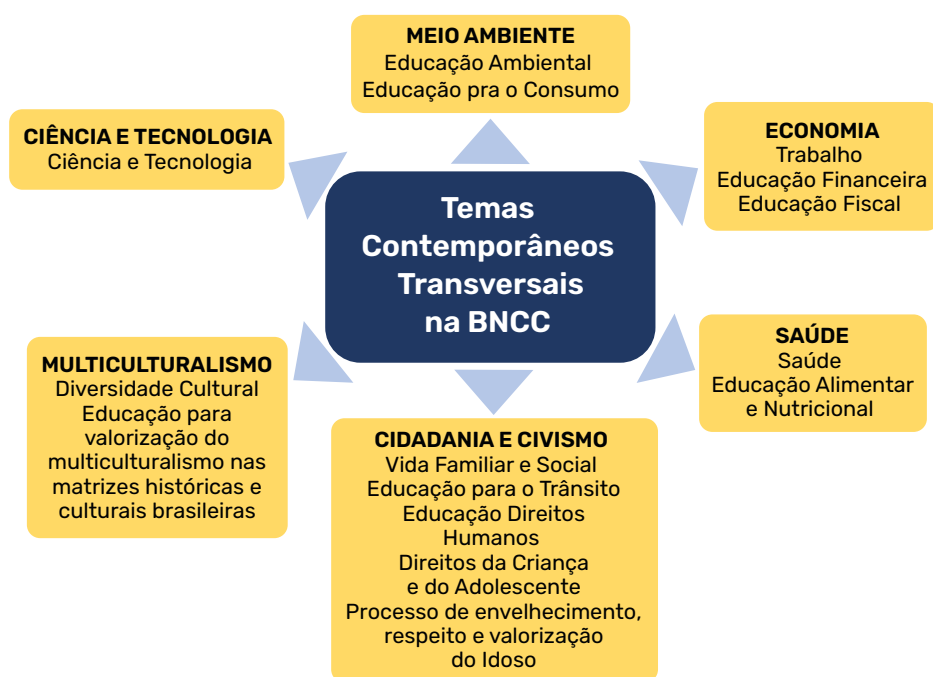


Figura 4 – TCTs na BNCC / Fonte: Brasil (2019b, p. 13).

Com os **TCTs**, aumenta a importância, atualmente, conferida à economia e ao mundo do trabalho. Demonstração disso é que a economia passa a ser um dos macrotemas e, no interior dele, aparece o tema do trabalho. Por extensão, aparecem as preocupações com a educação financeira e fiscal, algo mais amplo do que o conceito de consumo. Além disso, também foi introduzido o tema da ciência e tecnologia, corroborando com preocupações relativas à potenciação da economia. No interior desses temas e com o devido estímulo da BNCC, abre-se, agora, a possibilidade de introduzir, sem preconceitos, termos que já deveriam ser familiares nas Ciências Humanas e Sociais, como capital humano, inovação e preocupações com o empreendedorismo, a competitividade e a produtividade nacional.

Essas inquietações aparecem nas entrelinhas dos textos de documentos como o **Currículo Base do Território Catarinense (CBTC)**. Ao conceituar os “itinerários formativos” para o Ensino Médio, o mencionado documento recomenda “[...] aprofundar e ampliar aprendizagens em uma ou mais áreas do conhecimento e/ou na formação técnica e profissional” (SANTA CATARINA, 2020, p. 49). Na sequência, fica expressa a recomendação de que os estudantes possam “[...] aprofundar seus conhecimentos e preparar o prosseguimento dos estudos para o mundo do trabalho, de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade” (BRASIL, 2018 *apud* SANTA CATARINA, 2020, p. 49). Não é preciso ser mais claro.

Portanto, na BNCC, tanto quanto em documentos correlatos, como o mencionado CBTC, a preocupação com a economia é, agora, um fato, algo que não se via claramente em documentos anteriores. Expressões como “competitividade, produtividade e inovação” aparecem, assim, associadas, ao menos, uma vez, na BNCC e, duas vezes, no CBTC. O tema do empreendedorismo aparece, ao menos, cinco vezes, na BNCC e, 11 vezes, somente no Caderno 1 do CBTC. Da mesma maneira que a ênfase no conceito de cidadania expressava as demandas emergenciais de um contexto político, o ajustamento cronológico à atualidade nos ajuda a compreender a emergência dos conceitos econômicos.

Desse modo, a inclusão de termos relacionados ao mundo do trabalho sinaliza para as preocupações dos agentes educacionais em dupla perspectiva contemporânea. Primeiramente, está concentrada sobre o futuro profissional dos jovens em amplo contexto de incertezas no mercado de trabalho, com a extinção de profissões e a robotização crescente. Na outra perspectiva, a preocupação se revela igualmente com o desenvolvimento do país, em função das rápidas transformações no modo de produção e da consequente necessidade de apostar decisivamente em ciência, tecnologia e inovação. O receio eminente é que o país e muitos de seus jovens se distanciem tecnologicamente na comparação com outros países (SANTA CATARINA, 2020). É um fenômeno que representa clara ameaça e cobrará a atitude de educadores.

CIVISMO

Por sua vez, a reinserção do **civismo**, ladeando o conceito de cidadania, se deve a uma razoável percepção de que, enquanto o termo cidadania carrega um sentido relacionado aos direitos individuais, o conceito de civismo integra uma conotação voltada às responsabilidades republicanas. Se, antes, eram apenas os direitos, agora, reforça-se a assunção de responsabilidades com a comunidade, a cidade, a região, o país e o mundo. Por razões de outrora, a ênfase recaía sobre o indivíduo e suas identidades setoriais. Atualmente, pulsa a percepção de que o coletivo e a visão sistêmica se fazem necessárias. Entretanto, não se trata de resgatar o sentido de obediência civil, preeminente nos regimes autoritários. Muito mais próximo das preocupações de Bresser-Pereira, seu significado está na preocupação e na atuação dos indivíduos em favor da coisa pública. Em outras palavras, é preciso descentralizar o poder e incentivar o capital social, a fim de que o Estado não seja controlado pelos *rent seekings* (BRASIL, 2009).

Se o conceito de cidadania se expande, ao ser ladeado pelo conceito de civismo, a preocupação com a formação ao mundo do trabalho também aparece revalorizada com a inserção de temas como a economia e C&T. Além disso, cidadania e trabalho são termos que não aparecem mais de modo independente. Torna-se perceptível justamente a preocupação dos formuladores da nova política educacional com essa aproximação. Ela tende a ser facilitada pela interdisciplinaridade, capaz de gerar a pretendida compreensão sistêmica de interdependência entre essas duas dimensões para a formação integral do indivíduo.

Se, até pouco tempo, “a Ética e a Cidadania eram os eixos orientadores da educação” a perpassar todos os temas transversais, agora, o conceito de trabalho e seus temas concomitantes passam a ter a mesma característica, sem conflitos.

Portanto, a formação para o trabalho é reforçada com a inclusão de dois temas que não apareciam, até então, entre os recomendados na educação. Como já dissemos, o primeiro é a **economia**, que aparece como um dos seis macrotemas contemporâneos transversais anunciados pela BNCC. O segundo tema contemporâneo é o **binômio C&T**. É preciso insistir: a recomendação desses temas como componentes dos conteúdos e currículos educacionais pode ser lida não apenas como uma preocupação com o futuro dos estudantes, mas, também, com a produtividade do país. Esse fenômeno não representa apenas a intencionalidade dos formuladores da BNCC. A consideração dos temas da economia reflete a força das pressões sociais sobre os

formuladores. É o eco das demandas pela educação, advindas das federações e associações empresariais pelo país afora.

Por extensão, as recomendações temáticas relativas à economia, assim como à ciência e à tecnologia, tendem a eliminar a dicotomia entre cidadania e trabalho que ainda habita o imaginário de educadores. Com isso, reaproxima educação e economia e fortalece o duplo princípio sistêmico da autonomia-empatia. Em paralelo, as conexões entre o mundo produtivo e o conceito de cidadania têm ampliado e isso não acontece por altruísmo, mas por necessidades sentidas no universo das organizações e corporações, públicas e privadas. Com essa reaproximação, os conceitos de ética e cidadania serão ladeados por outros, como liderança, resiliência, reciprocidade etc. Toda essa conjunção temática é cada vez mais necessária à formação para o trabalho e fundamental à formação do caráter, um tema igualmente antigo, que reaparece emergente na educação (FADEL; BIALIK; TRILLING, 2015; AGUILÓ, 2011; LIMA, 2014).

CARÁTER

Nessa perspectiva, uma pesquisa encomendada pela OCDE, realizada pelo *Business and Industry Advisory Council (BIAC)*, revela que administradores de empresas de vários países reconhecem a formação para o caráter como um dos principais objetivos a serem materializados pelos sistemas educacionais (FADEL; BIALIK; TRILLING, 2015). O estudo inclui países como **Brasil, Estados Unidos, França, Inglaterra e México**, entre outros, e revela necessidades que as organizações consideram cada vez mais importantes.

Cidadãos das democracias liberais que, em geral são consumidores e muitos são trabalhadores, passaram a exigir, cada vez mais, a qualidade ética em produtos e serviços. Preocupações com o meio ambiente, com a diversidade e os direitos humanos, tudo isso requer que as organizações tenham colaboradores e funcionários cientes e comprometidos com essas causas.

Por essa razão, educadores precisam estar atentos às mudanças, que acontecem, cada vez mais, no universo empresarial. Uma visita a sites de federações estaduais da indústria brasileira confirma o compromisso formal dessas enti-

dades com as questões éticas e educacionais (FIEC, [2019]; FIEP, [2024]; FIESP, 2024; FIESC, 2021).

No campo das Humanidades, notadamente da **Sociologia** – e com reflexos na educação –, as empresas capitalistas sempre foram criticadas, seja pelo interesse exclusivamente acumulativo, seja por diretrizes de rigidez das relações de trabalho e agressões ao meio ambiente, em função do interesse primordial ou exclusivo da **mais valia**. Não há dúvidas sobre a utilidade histórica dessas críticas. Nem nos iludamos de que as mudanças nas relações entre capital e trabalho, num país como o Brasil, sejam rápidas ou estejam em sintonia rítmica com as de nações mais desenvolvidas. Contudo, é necessário reconhecer que elas se manifestam, respondendo positivamente a essas críticas e sinalizando uma tendência.

Insista-se: os **ambientes organizacionais** estão mudando e não é por uma razão altruísta, mas pela interessada percepção de que cidadãos, que são, também, consumidores, demandam por essas mudanças. Cidadãos, consumidores, agentes de comunicação em geral, governantes, legisladores e agentes produtivos, todos aprenderam com os educadores. São mudanças que acontecem em organizações empresariais que estão à frente da maioria e cuja obtenção da **mais valia** já nasceu baseada no conhecimento, e não no extrativismo e na **mais valia** absoluta. A velha regra do lucro por meio da relação entre baixos salários e tempo de trabalho continua existindo, inclusive em grandes organizações, mas as empresas de vanguarda indicam tendências de médio e longo tempos, orientadas por uma percepção de mundo que, na origem, é significativamente gerada pelo ativismo de educadores, que influenciam gerações e alteram o curso das coisas.

Se, ainda que parcialmente, tais mudanças estão em curso nas organizações, precisamos compreendê-las numa perspectiva ética associada aos interesses das empresas. O mundo empresarial da concorrência percebe, crescentemente, as vantagens de ter colaboradores éticos. No mundo competitivo das constantes inovações, os empregadores vêm entendendo a importância estratégica de ter funcionários capazes de decidir de maneira inteligente e fundamentada.

Como já afirmamos, empresas e governos são reféns de consumidores e cidadãos informados e exigentes. Diante de questões fundamentais do nosso tempo, relacionadas ao bem-estar, aos direitos e ao meio ambiente, as organizações públicas e privadas necessitam de colaboradores capazes de entender e agir de acordo.

INTERDEPENDÊNCIA

Por essa percepção, não deveria haver dificuldades em compreender as interdependências crescentes entre **educação, economia e política**. Ao compreender esse movimento e sua natureza sistêmica, é possível acelerá-lo a partir do sistema educacional. Naturalmente, seria desejável que agentes educacionais, econômicos e políticos gerassem ambientes de diálogo, no sentido de conectar interesses comuns. O capital social, existente no interior de cada um desses segmentos, pode se sobrepor ao corporativismo. Será a transversalidade entre as fronteiras desses setores do sistema social que permitirá a conexão forte entre os interesses comuns e acelerará os processos de desenvolvimento. O diálogo e a cooperação entre agentes educacionais, econômicos e políticos pode atravessar essas fronteiras, transformando o contexto social da divisão social do trabalho em um ambiente mais intersetorial e ultra sistêmico.

Se a interdependência sistêmica entre essas dimensões da ação humana nem sempre foi fundamental, apesar disso, existe há tempos e evolui há séculos. A **Revolução Industrial** selou essa interdependência. Não obstante, a correlação entre educação, economia e política já se manifestava antes, podendo considerá-la um forte advento a partir da modernidade. Exemplo disso foi apontado por **Max Weber** em *A ética protestante e o espírito do capitalismo* e, antes dele, por **Alexis de Tocqueville**, em *Democracia na América*. Clássicos da abordagem interdisciplinar no pensamento sociológico, essas obras descrevem importantes relações entre religião, economia e política, mostrando a influência da educação religiosa e seus efeitos no desenvolvimento do capitalismo e da democracia liberal. Independentemente dos humores com esse tipo de interpretação, é necessário reconhecer que ela estabeleceu relações lógicas e demonstrações empíricas entre sistemas de ideias e a prosperidade econômica e política.

Émile Durkheim (1858-1917) foi ainda mais direto ao estabelecer fortes correlações de interdependência entre educação, economia e política, sugerindo a potenciação da prosperidade. Para esse pensador francês, a educação tem função central e é responsável pela relação mais harmônica possível com o desenvolvimento político e econômico, algo sintetizado pela sua noção de “ordem e progresso”. Se, para Marx, de modo geral, a educação – como a própria política – era reflexo das relações econômicas, para Durkheim, a educação seria, antes, um fator de influência a conformar a política e o mundo da economia. Em outras palavras, a educação seria a instituição capaz de “reformular o ensino secundário” e adaptá-lo às necessidades de harmonia social e progresso econômico.

No entanto, a tese da harmonia e prosperidade entre essas três dimensões da vida social contrasta com a cosmovisão sociológica da conflagração social permanente. Não se trata, aqui, de negar o conflito, mas de lembrar a percepção oposta às causas e aos efeitos dessa interdependência entre educação, economia e cultura. Por influência e hegemonia do marxismo na Sociologia brasileira, aprendemos a ver o “lado obscuro” dessa correlação.

Na perspectiva da conflagração, a teoria marxista sempre explicou a realidade social a partir da economia e em conexão com o mundo das ideias e da política. A realidade social, como a Marx lhe pareceu, e aos marxistas, sempre foi apresentada por meio dessa conexão. A vida humana, as ideias dominantes e a ordem política dominante estariam atreladas desde a origem, e desde sempre, aos interesses do mundo da economia – leia-se, a infraestrutura.

Todavia, como sabemos, o pressuposto marxista é o de que as ideias, em geral, seriam o reflexo desse mundo material, o da infraestrutura econômica. Já sabemos o restante, mas não custa lembrar: na infraestrutura, onde acontecem as relações de produção, há uma dominação de uns sobre outros, constituindo uma relação de opressão. Ela é viabilizada a partir da propriedade privada, fundamento da infraestrutura que origina todas as formas de desigualdade e que se naturaliza no ponto de chegada, isto é, no mundo das ideias, isto é, a superestrutura. Já para Weber e Durkheim, ao contrário, o mundo das ideias é o ponto de partida, a partir do qual toda a realidade econômica e política será materializada. Inverte-se a ordem, embora a conexão sistêmica entre as três dimensões permaneça.

O debate é profícuo e desencadeia um exercício investigativo e analítico que estabelece relações prósperas entre **cultura, política e economia**. É o que demonstram autores que pesquisam as relações causais entre o desenvolvimento e a cultura, a exemplo de **Harrison e Huntington** (2002), e, especificamente, a ideia-força do capital social, como Putnam e tantos outros. Por conseguinte, as análises sobre essas relações estimulam o interesse pelo tema do desenvolvimento e animam os pressupostos que ajudam a explicar as virtudes sociais que o promovem. Tais virtudes, repita-se, são encontradas no interior das relações entre cultura (incluindo educação), política e economia, que o esforço sociológico interdisciplinar facilmente pode trazer à tona.

Acontece que, por meio de pressupostos que subjazem muitos conteúdos escolares, há um empreendedorismo moral que sufoca o debate. Logo, a concepção de conflagração social permanente e cuja origem estaria na infraestrutura econômica gera um engajamento de permanente combate aos fundamentos da

sociedade capitalista – e não importa qual a versão atual dessa conflagração. Durante muito tempo, sua representação hegemônica esteve no conflito entre capital e trabalho – que existe, mas não como exclusivo fator de explicação da realidade social. Atualmente, a ideia da conflagração social permanente aparece em abordagens relacionadas aos temas da diversidade e do multiculturalismo. Em si, esses temas são civilizatórios, mas é comum que a sua defesa esteja causalmente relacionada à crítica aos fundamentos da civilização ocidental.

Nas ciências humanas, o pressuposto geral do conflito social permanente faz com que os interesses da economia, da política e da educação tomem direções independentes, chegando a proposições distintas e eventualmente divergentes. Assim, com toda a verdade contida no conflito de interesses, a percepção acerca desses conflitos torna-se exclusiva, suprimindo as perspectivas de convergência. Isso acontece, principalmente, do ponto de vista normativo, carregado de juízos de valor, sugerindo a **incompatibilidade** entre **interesses econômicos** e **objetivos educacionais**, obstruindo a visão sistêmica sobre a sociedade. Naturalmente, as divergências existem e se refletem nas relações entre capital e trabalho, economia e meio ambiente, Estado e sociedade, entre aspirações liberais comportamentais e instituições tradicionais, além de conflitos outros de ordem cultural, de gênero, raça etc. No entanto, na vida real, essas divergências não são necessariamente hegemônicas na sua soma e muito menos intransponíveis.



O caráter denunciativo, existente, principalmente, na Sociologia, sempre será útil. Entretanto, não deve sonegar relações causais entre virtudes sociais e desenvolvimento, evidentes nas abordagens sobre o capital social, por exemplo. Tampouco deve ocultar as mudanças atuais resultantes da dinâmica social na própria educação, como na economia e na política. Na educação, intelectuais, pesquisadores e educadores, engajados em valores liberais democráticos, ajudaram a formar cidadãos, produtores e consumidores, igualmente difusores de valores e aspirações éticas e de sustentabilidade.

Na economia, como já vimos pelo que acontece no mundo das organizações, empresas orientam suas decisões de olho nos consumidores. Trata-se dos mesmos referidos cidadãos e suas demandas éticas de respeito ao ser humano e ao meio ambiente. Na política, por sua vez, cidadãos demandantes e agentes políticos nas democracias ajustaram a ordem política constituindo o **Estado de bem-estar social** e de direitos. Produto civilizatório da democracia liberal, é essa ordem política e institucional contemporânea que, afinal, pode assegurar e potencializar os níveis de convergência de interesses entre as dimensões política, educacional e econômica. O Estado de bem-estar social e de direitos é o modelo regulador das relações sociais nessas esferas e entre elas.

Historicamente, nada se mostrou superior, justamente pelo esforço essencial de convergência sistêmica que está na origem do *Welfare State*. É a resposta civilizatória aos dilemas advindos da economia e da política, com os devidos reflexos na educação e na cultura. Não se negue que uma das críticas do Estado de bem-estar seja justamente um afrouxamento cívico dos cidadãos acomodados, que lhe outorgam tamanho poder, mas, comparado a qualquer outra ordem política no tempo e no espaço, é a que melhor tem assegurado as liberdades e garantido direitos humanos.

Por conseguinte, a manutenção dessa ordem política de direitos e de bem-estar depende dos recursos produzidos por agentes econômicos. Igualmente, depende dos consequentes tributos administrados por agentes políticos responsáveis pela manutenção desse modelo de governança. De um lado, os agentes políticos precisam utilizar tais recursos da maneira mais eficiente possível, gerando bem-estar. De outro lado, precisam incentivar sistematicamente a produção, o empreendedorismo e a inovação dos agentes econômicos. Aí está o nó. O uso eficiente dos recursos, mas, sobretudo, os incentivos à geração de riquezas e à sua reprodução são essenciais à manutenção e sustentabilidade desse Estado provedor. Economias geradoras de riqueza são “a galinha dos ovos de ouro” do bem-estar.

Nisso, a educação tem um papel fundamental, pois é, por meio dela, que formamos os futuros **agentes econômicos e políticos**. Como sempre, eles serão trabalhadores, produtores, empreendedores, inovadores, consumidores e cidadãos. Para além da educação financeira e fiscal que a BNCC já recomenda corretamente, lhes será útil a apreensão de conhecimentos sobre fatores que ajudem a entender por que cidades, microrregiões e nações se desenvolvem. São fatores relacionados justamente ao trabalho, à produção, ao empreendedorismo, à inovação, ao esforço intelectual e ao civismo, geradores de riqueza, oportunidades e bem-estar. Conscientes disso, **estudantes estarão informados sobre a mais próspera correspondência possível entre educação, economia e política**, e serão capazes de relacionar esses fatores à promoção do desenvolvimento, à manutenção do Estado de bem-estar e, sobretudo, ao combate às desigualdades.

PROJETO DE VIDA

Essa interdependência sistêmica entre educação, economia e política é o fenômeno por trás dos dois pilares formativos dos projetos de vida dos estudantes, os quais têm direito ao devido esclarecimento sobre essa esplêndida conexão. Os pilares formativos são **autonomia e empatia**, que podemos correlacionar com **autoconfiança e cooperação**, imersos nos objetivos de formação para a cidadania e para o mercado de trabalho. Por extensão, essa lógica de interdependência sistêmica é inerente aos temas contemporâneos transversais que a BNCC recomenda (BRASIL, 2019a). De um lado, está a cidadania, isto é, a **formação de cidadãos responsáveis**, capazes de empatia e cooperação: é quando a política sobressai e o pilar da empatia se releva, incentivando cooperação, sem prescindir da autoconfiança. De outro lado, está o mundo do trabalho, isto é, a **formação de agentes produtivos**, capazes de **autonomia e autoconfiança**: é quando a economia sobressai e o pilar da autonomia se revela, incentivando autoconfiança, sem prescindir da empatia.

Assim, autonomia e empatia, além de todos os correlatos que possamos associar a cada um desses dois pilares formativos, são, essencialmente, fenômenos de reciprocidade e, portanto, complementares. Sem que um exclua o outro, eles correspondem, respectivamente, ao mundo do trabalho e à cidadania. Em outras palavras, a formação ao trabalho requer o estímulo à autonomia, mas não prescinde de empatia, já que a cooperação é fator de produtividade inerente ao

desenvolvimento. Vale dizer que a empatia é um componente da atitude cooperativa. Já em relação à formação para a cidadania, a capacidade de se colocar no lugar do outro constitui elemento fundamental. Não obstante, a recíproca é verdadeira, isto é, a autonomia é igualmente imprescindível, já que a assunção de responsabilidades é fator de civismo.

Aqui, manifesta-se a maravilha da convergência, algo, aparentemente, intuitivo e, provavelmente, consciente na BNCC: a aceitação da confluência entre aspirações egoístas e altruístas, individuais e coletivas, e não mais a separação entre essas duas dimensões formativas. A crítica maniqueísta às estruturas econômicas e o apelo à consciência “crítica” e ao Estado “regulador” não mais serão exclusivas. Por uma necessidade sistêmica e a facilitar os caminhos do desenvolvimento, o pensamento expresso na BNCC produz razoável consenso, ao reaproximar as concepções de cidadania e trabalho. Em favor do realismo, supera ilusões utópicas ou distópicas, aceitando as instituições e as regras do jogo político e do mercado. Finalmente, é possível vislumbrar, nas Ciências Humanas, uma abordagem de confluência e interdependência sistêmica na conjunção temática entre **capital social** (cidadania-civismo) e **capital humano** (trabalho-productividade).

A confluência entre as esferas da **cidadania-civismo** e do **trabalho-productividade** abre uma perspectiva interdisciplinar promissora à Sociologia, o que, diga-se, passa pelas várias disciplinas das Ciências Sociais, incluindo as aplicadas, e se estende às Humanidades, em geral, para depois desrespeitar as fronteiras intercientíficas, com desejáveis reflexos na educação. O único impedimento aparente de promover uma abordagem interdisciplinar de reciprocidade entre essas esferas seria a própria indisposição em fazê-lo. Poderá ocorrer por arraigadas antipatias à ideia de complementaridade entre **economia** e **política**, que expliquem o já mencionado preconceito com o mundo da produção. Também, poderá ocorrer pela dificuldade metodológica em romper fronteiras interdisciplinares. Não sendo por esses motivos, ainda há uma variedade de temas específicos imersos em temas dominantes que obliteram essa perspectiva, mas tudo é questão de interesse e exercício.

Não é uma particularidade da Sociologia que certos temas e conceitos tenham força inabalável, enquanto outros se situam às margens de cada campo do conhecimento. Embora as relações virtuosas entre cultura, economia e política tenham sido demonstradas por autores clássicos como Tocqueville e Weber, elas permanecem na marginalidade da Sociologia hegemônica. A mesma coisa acontece com temas como civismo e produtividade e seus respectivos correlatos capital social e capital humano. No primeiro caso, é como se o tema do civismo simplesmente remetesse à

velha educação moral e cívica do regime militar no Brasil (1964-1984) e ao lema da ordem e progresso para o qual a Sociologia “crítica” brasileira sempre torceu o nariz. No segundo caso, é como se o campo de conhecimento da **Administração**, que integra conceitos como **produtividade, empreendedorismo e capital humano**, simplesmente não fizesse parte das denominadas **Ciências Sociais**.

Uma rápida busca pelos temas dominantes da Sociologia na internet e nos livros didáticos revela os temas que costumam cair nas provas do **Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)** do governo federal. A relação, a seguir, é resultado de uma busca produzida pelos responsáveis por um sítio eletrônico que não é governamental, mas é condizente com a série histórica do Enem (REZENDE, 2020). Apesar disso, o primeiro item da enumeração, o **mundo do trabalho**, sequer foi mencionado entre as 90 questões de Ciências Humanas da edição do Enem de 2023. Veja-se a relação dos principais:

- Mundo do trabalho.
- Cultura e indústria cultural.
- Meios de comunicação, tecnologia e cultura de massa.
- Ideologia.
- Cidadania.
- Movimentos sociais.
- Desigualdades sociais.
- Identidade de gênero.
- Organização do trabalho (taylorismo, fordismo).
- Conflito de terras e violência.

Não há dúvidas sobre a importância de cada um desses temas. Contudo, a pergunta é: quando um conjunto de temas e conceitos, como **capital social e capital humano**, ingressará na lista dos principais temas da Sociologia e das Ciências Humanas? Estes dois conceitos reúnem, cada qual, outros importantes temas. O primeiro deles compreende fenômenos como o civismo, a cooperação, o protagonismo social, a cultura local-regional etc.; o segundo contém fenômenos como o empreendedorismo, o trinômio ciência, tecnologia e inovação (CT&I), a pesquisa e a educação etc. Como vários outros, esses dois conceitos estão harmoniosamente vinculados à temática do desenvolvimento e ao tema análogo do desenvolvimento regional. Além disso, quando a BNCC recomenda macrotemas como o civismo e a economia (BRASIL, 2019a), e isso representa mais que um convite à reflexão; significa que a pergunta anterior merece ser respondida.

Na relação apresentada, podemos, sim, constatar os termos “mundo do trabalho” e “organização do trabalho”. Não é pouca coisa. Todavia, sua composição temática envolve a presença imorredoura dos conceitos de divisão do trabalho, luta de classes, o binômio taylorismo-fordismo e mais valia, entre outros. Todos têm inegável valor histórico e conceitual, mas lhes falta atualidade e, com frequência, proximidade com realidades locais-regionais. A propósito disso, o CBTC menciona o Parecer CNE/CEB nº 5/2011, afirmando que:



O ensino médio [...] está longe de atender às necessidades dos jovens no século XXI, tanto nos aspectos da formação para a cidadania, como para o mundo do trabalho [...]. Ao mesmo tempo, os jovens reconhecem seu papel fundamental no que se refere à sua formação cidadã e à empregabilidade, mas não conseguem atribuir sentido imediato à sua aprendizagem (SANTA CATARINA, 2020, p. 25).

Na sequência, o texto afirma que tal impressão é corroborada por um diagnóstico encomendado pela OCDE, realizado em Santa Catarina ainda no ano de 2010, quando já se observava que:



[...] os currículos não estão centrados nos fundamentos estruturantes da formação científica e dos contextos vivenciados pelos alunos e professores. Este formato de abordagem é preponderantemente teórico, expositivo, centrado em informações e memorizações, preso a livros e textos, dificultando, desta forma, a contextualização, a análise, a investigação e a produção própria (SANTA CATARINA, 2020, p. 26).

A fim de atender a essas “necessidades dos jovens no século XXI”, é preciso que a Sociologia e, por extensão, as Ciências Humanas aceitem as confluências virtuosas entre educação, economia e política. Com foco na formação para a cidadania e para o mundo do trabalho, os jovens serão muito mais contemplados com a abordagem de complementaridade entre esses campos. Há fortes evidências do quanto é urgente atender a essas necessidades e centrar o foco nessa conjunção cidadania e mundo do trabalho. Segundo uma matéria do jornal O Estado de São Paulo, baseada em estudo da consultoria IDados, em 2021, mais de 30% dos jovens brasileiros (15 a 29 anos) não trabalhavam nem estudavam (PEREIRA, 2022). No mesmo ano, segundo outra pesquisa de opinião, praticamente um em

cada dois brasileiros (47%) manifestava o desejo de sair do Brasil, por falta de perspectivas de futuro (QUASE..., 2021).

Nessa direção, não há o que tergiversar: o problema é explícito e desafia o sistema educacional, como reconhece o texto do CBTC. A resposta passa por preocupações educacionais com a economia produtiva e a educação. O método, claramente, é a interdisciplinaridade, facilitando esse tipo de abordagem, em vez de tratá-los como temas separados, ou pior, antagônicos. Isso nos conduz a uma Sociologia econômica e, por extensão, a uma renovada Sociologia do desenvolvimento. Assim, com a finalidade de “atribuir sentido imediato à sua aprendizagem”, será necessário quebrar, no interior da Sociologia, as resistências e os preconceitos em relação à economia produtiva e seus temas tão negligenciados quanto necessários aos estudantes do Ensino Médio.

SOCIOLOGIA ECONÔMICA

É curioso observar que, ao contrário das relações perversas, as conexões profícuas entre Sociologia e economia sejam ignoradas na Sociologia brasileira, conquanto existam e sejam exploradas por cientistas de outras áreas. Diante das necessidades formativas dos jovens brasileiros, é tempo de o reconhecer. É necessário aproximar a Sociologia das demandas imediatas dos jovens, entre as quais as econômicas.

Os pressupostos da BNCC já recomendam, minimamente, essa abordagem e o uso da interdisciplinaridade para a sua eficácia. Além disso, trata-se de uma chance de reinserção do tema do desenvolvimento na Sociologia. Era com tal propósito metodológico que o sociólogo italiano Joseph Lopreato (1998-2015) insistia na reaproximação com a Biologia (LOPREATO; CRIPPEN, 2017). É no mesmo tom que o sociólogo estadunidense Mark Granovetter adverte, há décadas, para a urgência da reaproximação com a Economia (GRANOVETTER, 2014).

A partir do conceito de imersão (*embeddedness*), Mark Granovetter nos ajuda a argumentar em favor do *approach* entre Sociologia e economia, desaguando no tema do desenvolvimento. A ideia resume o próprio significado da Sociologia econômica: “[...] aplicação das ideias, conceitos e métodos sociológicos aos fenômenos econômicos” (SWEDBERG, 2004, p. 7). Nessa perspectiva originalmente weberiana, a tese central de Granovetter é a de que, assim como outras ações humanas, as econômicas estão imersas em ambientes sociais que interferem nas decisões dos agentes. Naturalmente, isso converge com nosso argumento de que

a Sociologia aumentaria sua utilidade no Ensino Médio, ao demonstrar fatores de prosperidade econômica sociologicamente interpretáveis, e harmoniza claramente com a importância de temas como o capital social e, ao largo deste, do fenômeno da cooperação e sua relação com o desenvolvimento.

Essa relação, sociologicamente demonstrada nos estudos sobre desenvolvimento regional, é paradoxalmente ignorada no ensino da Sociologia, seja no Ensino Médio, seja no superior. A razão é simples: nossa Sociologia é predominantemente vinculada à crítica ao capital, pelo menos desde a redemocratização política no Brasil. Nessa abordagem de hegemônica longevidade, a ideia da cooperação não se encaixa, simplesmente porque o pressuposto geral da crítica ao capital é justamente o seu oposto, isto é, a ideia do conflito. Além disso, o ponto de partida analítico é dedutivamente egoístico. Isso, praticamente, encerra qualquer incentivo aos estudos econômicos na Sociologia. A exceção são os textos que corroborem com a premissa geral de que os problemas sociais são essencialmente oriundos da economia capitalista, que seria o império do individualismo, sugerido desde o Manifesto Comunista.

No lugar disso, os estudos de Granovetter, entre outros, mostram que a vida econômica é um extraordinário campo de análise sociológica, apoiado em ninguém menos que Max Weber, na sua obra clássica *Economia e Sociedade* (GRANOVETTER, 2014). Desde a década de 1990, as contribuições de Granovetter sugerem uma abordagem sociológica de complementaridade à economia. Em suma, recomenda considerar as motivações não econômicas às ações dos agentes econômicos, oferecendo uma “[...] descrição alternativa da atividade econômica cotidiana” (GRANOVETTER *apud* RAUD-MATTEDI, 2005, p. 61). Nesse contexto, o sociólogo estadunidense sugere “[...] não apenas que há um lugar para os sociólogos no estudo da vida econômica, mas que sua perspectiva se faz urgentemente necessária” e, ainda, adverte que, ao “evitar a análise dos fenômenos da teoria economia dominante, os sociólogos abdicaram desnecessariamente de um amplo e importante aspecto da vida social, e desligaram-se da tradição europeia – derivada especialmente de Max Weber” (GRANOVETTER, 2014, p. 64).

Assim como outros autores das ciências sociais contemporâneas, Granovetter destaca a importância do fenômeno da cooperação como elemento explicativo da prosperidade econômica. Nessa direção, o sociólogo estadunidense Neil Fligstein desenvolve uma abordagem político-cultural sobre o funcionamento da economia, observando justamente a importância dos laços de cooperação. O autor usa a expressão “habilidade social” como uma capacidade de motivar

peças a cooperar, fazendo parte de uma “ação coletiva” de constante adesão dos indivíduos a engendrar e replicar valores e atitudes convergentes com a ordem social (FLIGSTEIN, 2014, p. 71). É uma simples expansão sistêmica do raciocínio sociológico no rumo da interdisciplinaridade.

Para efeito de comparação, torna-se útil lembrar da tese, essencialmente, oposta a essas abordagens baseadas na cooperação e que sugerem a percepção sistêmica dos processos econômicos. Ao contrário, trata-se da premissa geral da teoria da escolha racional na **Ciência Política**. Curiosamente, ela também é interdisciplinar e inspirada no institucionalismo da teoria econômica, segundo a qual, na política, como na economia, os indivíduos agem pensando, antes de tudo, na maximização do ganho pessoal. Os defensores dessa perspectiva admitem que outros fatores também compõem as escolhas, mas que seria irracional qualquer decisão que não considerasse o interesse próprio em primeiro lugar. É um pressuposto analítico em nada desprezível, de indiscutível utilidade ao debate, até mesmo na perspectiva interdisciplinar.



Já os conceitos de **habilidade social** e de **imersão das ações econômicas** em redes sociais podem ser lidos em oposição à máxima da teoria da escolha racional. É quando compreendemos que o bom resultado econômico de organizações e regiões não têm origem, exclusivamente, no interesse egoísta. Ao contrário, a eficácia econômica estaria muito mais relacionada com a habilidade de certos atores induzirem outros a cooperar (FLIGSTEIN, 2014). Não se trata de execração ao egoísmo. Se, no senso comum, tanto quanto na academia, se comete o reducionismo egoístico como pressuposto opinativo ou analítico, por outro lado, o empreendedorismo moral que o repulsa também erra. Nesse sentido, ambas são perspectivas de um viajante indelével que ignora a paisagem no trajeto. Da mesma maneira, partir de um pressuposto exclusivo ao entendimento das coisas implica desconsiderar as inflexões na trajetória da ação social, seja na política, seja na economia.

Sem menosprezar certa eficácia analítica dos determinismos teóricos, é na oposição ao reducionismo interpretativo que a interdisciplinaridade se torna útil. A Sociologia econômica é, por definição, interdisciplinar, conduzindo à pluralidade interpretativa. Foi nesse panorama que o filósofo austríaco Karl Polanyi (1886-1964) afirmou que a economia precisava ser entendida para além do homem racional e seus interesses de posse. Para o autor, cada etapa do processo de produção e na distribuição estaria vinculada a interesses e motivações de ordem não econômica (POLANYI, 2000 *apud* MACHADO, 2010). Nesse sentido, a economia deixa de ser compreendida exclusivamente pelo viés egoístico do monetarismo e é estudada na sua dimensão plural (POLANYI *apud* LÉVESQUE, 2014). Na contrapartida, a sociedade deixa de ser compreendida exclusivamente como um sistema de distribuição e gastos sociais, para ser entendida na perspectiva do “investimento social” (PUTNAM *apud* LÉVESQUE, 2014, p. 111).

Essa asseveração do cientista político Robert Putnam ampara nossa crítica de que a Sociologia se especializou como ciência da distribuição em detrimento de investigar as causas da produção de riqueza para além do conceito de mais valia (BIRKNER, 2020). Nessa perspectiva, já um tanto anacrônica, o capitalismo é tratado no singular e o capitalista exclusivamente pelo interesse egoístico. É certo que o egoísmo faz parte da ação econômica, tanto quanto é inegável a utilidade do conceito de mais valia – e não apenas para a compreensão do capitalismo novecentista.

Nessa direção, ignorar que a relação de exploração e subvalorização do trabalho humano faça parte do capitalismo contemporâneo seria ingênuo. Contudo, reduzir a compreensão da prosperidade econômica a esse pressuposto, ignorando as origens políticas, morais e psicológicas da prosperidade, é igualmente frívolo.

Do mesmo modo, dedicar-se exclusivamente aos problemas da distribuição da riqueza representa uma subutilização das ciências sociais. O ponto de vista da sociedade como um “sistema de distribuição e gasto social” é, obviamente, necessário, mas induz ao erro do método dedutivo. Em outras palavras, condiciona o raciocínio sociológico a partir, desde o início, da inferência de que as consequências do modo de produção, somadas às correspondentes respostas políticas, constituam o objeto exclusivo da investigação sociológica. Enquanto isso, ignoram-se fatores sociológicos causais de prosperidade. Se o que sobra à Sociologia é o bagaço da laranja, é porque sociólogos declinam da tarefa científica de explicar as causas da prosperidade. Resta a tarefa moral de denunciar as más consequências e recomendar os embargos à desigualdade social – e, de soslaio, perde-se, inteiramente, a capacidade de compreender que a geração de riquezas também combate às desigualdades sociais.

A REGULAÇÃO

Nessa perspectiva, a decorrência histórica da análise sociológica foi reduzi-la, predominantemente, ao caráter denunciativo dos males do sistema, iniciando pelo método dedutivo e terminando no amparo à teoria da regulação. Portanto, o capitalismo produz desigualdades e, se não podemos aniquilá-las, é preciso denunciá-las e, então, regulá-lo. Assim, aguardamos, impotentes, que a economia de mercado e, por extensão, as instituições liberais e “opressoras” do Ocidente gerem os inevitáveis males decorrentes da lógica do sistema. Depois disso, entramos com a crítica sociológica e o subsequente contra-ataque dos mecanismos de “distribuição e gastos sociais”, que representam a intervenção regulatória, por parte das políticas de Estado.

Por decorrência, é possível observar, ao menos, **três intrigantes consequências** no espectro analítico. A **primeira** é a inobservância de **fatores** sociologicamente interpretáveis, que afetam as ações econômicas e, frequentemente, ajudam a explicar o desenvolvimento local-regional. Exemplo de tais fatores é o fenômeno do capital social, o que nos leva a perceber a segunda consequência: reduzir a noção de política aos limites do Estado, ignorando a cultura e o ativismo social com amplas consequências no mundo da economia. Por fim, a **terceira consequência** é ignorar o fato de que, para além da regulação estatal, o desenvolvimento econômico, originado do ativismo espontâneo da sociedade, pode ser o principal vetor

de combate às desigualdades. Na inobservância desses caminhos investigativos, é quase natural que a Sociologia potencie a concepção de conflagração social e de consequente regulação estatal como a principal, quando não a única, alternativa.

No fundo, é essa a narrativa que subjaz os manuais de Sociologia. Neles, o sistema econômico e as instituições legais que o amparam aparecem reproduzindo a lógica da concentração de riquezas e desigualdades, seja na sua expressão socioeconômica, seja pela discriminação e pelo preconceito. O capitalismo é, essencialmente, perverso e reproduz o sistema de desigualdades, amparado pelo sistema jurídico; o que resta é contrabalançar a situação por compensações de políticas governamentais e garantias aos direitos individuais, resultantes das pressões democráticas. Nessa direção, constata o sociólogo canadense Benoit Lévesque, a regulação keynesiana “relega a Sociedade e os indivíduos a papéis residuais”. Segundo o autor, a Sociologia “reduz a abordagem ao contexto da relação Estado – Sociedade [...]”, lembrando que “a abordagem da regulação é mais usada por sociólogos do que por economistas” (LÉVESQUE, 2014, p. 116).

É precisamente nessa perspectiva que outro defensor do interesse pela economia, o sociólogo sueco Richard Swedberg, recomenda a superação do estigma sociológico pelo capitalismo. Contudo, o autor reconhece a dificuldade de promovê-lo, pois toda a capacidade de multiplicação de riquezas que o capitalismo gerou, desde a Revolução Industrial, tem fascinado os economistas, mas não convence a maioria dos sociólogos. Para Swedberg, o que interessa, aos sociólogos, são os **efeitos sociais**, ou seja, a **desigualdade**, os **conflitos sociais** e a **anomia**. Enquanto isso, as causas sociais da geração e da reprodução de riquezas passam ao largo do espectro investigativo da Sociologia. A causa estaria na “lastimável divisão do trabalho que se desenvolveu entre economistas e sociólogos (ainda) no século XIX: os economistas estudavam a economia enquanto os sociólogos estudavam a sociedade, menos a economia” (SWEDBERG, 2014, p. 163).

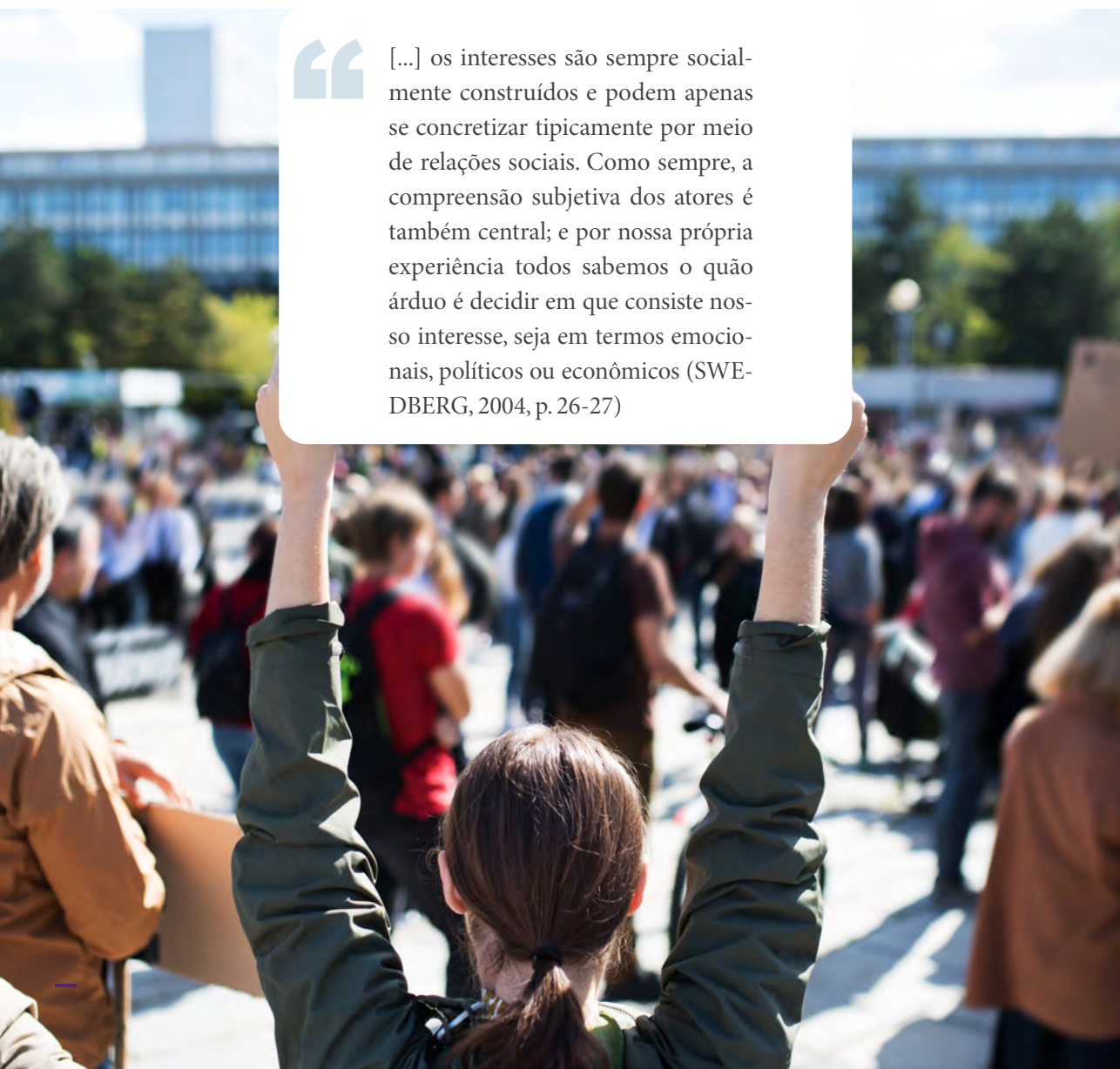
Nessa direção, desde Polanyi, passando por Granovetter, Lévesque, Fligstein e Swedberg, entre outros, sociólogos da Economia convergem para a nossa crítica de que o papel da Sociologia foi reduzido a uma “crítica política do capitalismo”, como o próprio Swedberg observa (SWEDBERG, 2014). Nessa perspectiva, seja por preconceito ou desconhecimento, quase sempre subsequente, simplesmente ignoramos observações como a de Adam Smith (1723-1790) de que, por meio de consequências não intencionais, o capitalismo produz não apenas riqueza individual, mas também social (SWEDBERG, 2014). Curioso paradoxo, o desinteresse pela economia contrasta, até mesmo, com as

preocupações fundantes da Sociologia sobre a geração da riqueza, desde Marx, Durkheim e Weber, até Wright Mills (SWEDBERG, 2004).

Assim, Swedberg sugere que sociólogos podem gerar contribuições importantes ao entendimento expansivo sobre as coisas da economia. Impulsos comportamentais, como o “interesse”, deveriam estar na pauta investigativa. Por exemplo, é comum que os economistas tratem a noção de “interesse” de modo a reduzi-la, ou confundi-la, com o “autointeresse” (SWEDBERG, 2004). Convenhamos: sociólogos costumam comprar esse reducionismo conceitual, em vez ampliar o sentido-significado desse fenômeno a partir de um raciocínio sociológico na economia. Pensando na ampla tipificação possível, Swedberg nos lembra que:



[...] os interesses são sempre socialmente construídos e podem apenas se concretizar tipicamente por meio de relações sociais. Como sempre, a compreensão subjetiva dos atores é também central; e por nossa própria experiência todos sabemos o quão árduo é decidir em que consiste nosso interesse, seja em termos emocionais, políticos ou econômicos (SWEDBERG, 2004, p. 26-27)



CONCLUSÃO

Há notáveis lacunas na Sociologia contemporânea e uma delas diz respeito ao desinteresse pela economia produtiva e por outros fenômenos que, devidamente correlacionados, produziriam explicações inovadoras. No entanto, tais esclarecimentos se encontram obstruídos pela premissa básica de que o capitalismo e, por extensão, o conjunto das instituições formais do Ocidente reproduzem todo o tipo de injustiças. Orientadas por essa premissa, as interpretações começam pela desigualdade de classes, são requentadas na distinção entre colonizadores e colonizados e se imiscuem nas relações raciais, culturais e de gênero, até que novas variações de injustiças e desigualdades sejam destacadas à reprodução do discurso hegemônico.

Deve estar claro, vale advertir, que o problema nunca será expandir a verdade que esses estudos trazem. O problema está em reduzir o espectro sociológico a esse interesse investigativo.

À revelia dos pressupostos metodológicos que deram feição científica à Sociologia, a pretensa ciência das relações sociais foi subjugada pelo compromisso moral de combate às formas de desigualdade social. A sobreposição do método dedutivo ao pressuposto metodológico da indução gera a obstrução, da qual decorrem as lacunas. Isso faz com que partamos da premissa de que, desde a economia livre, passando pelas instituições formais que lhe respaldam, nosso sistema social produz e reproduz, essencialmente, a desigualdade. Daí, a Sociologia já sabe sua origem e consequências, dispensando a investigação das causas da prosperidade. Nessa perspectiva, seu compromisso não é mais investigar as causas da desigualdade social, mas apenas relembra-las – e, então, sai a ciência e reina a moral.

É verdade que o conhecimento hodierno sobre a desigualdade é originário do importante pressuposto de “ver o que estava por trás das aparências” do progresso econômico, e o que se viu de mais notável e retoricamente demonstrável foi o conflito de classes. No entanto, passado o tempo, a Sociologia parece incapaz de sugerir o que esteja para além ou mesmo aquém dessa premissa gerada há mais de um século e meio. Precisa voltar a ver para além das aparências da sua própria presunção crítica, pois, para dizer o mínimo, “as classes sociais mudam lentamente com o tempo” (MARTINELLI, 2014, p. 212) – e é bom acrescentar: o capitalismo também (não por sua própria natureza fria, mas pela destruição criativa e pelo calor da democracia).

No entanto, por mais que a análise sociológica tenha se desenvolvido desde tal premissa – de ver o que existe antes ou depois das aparências –, as conclusões continuam essencialmente as mesmas. Ainda que saia de foco o conflito entre classes, outras conflagrações entram na mira, mantendo viva uma poderosa narrativa de negação e rejeição. Isso condiciona o raciocínio sociológico a uma dupla inferência: de um lado, a de que as más consequências da economia são as únicas consequências e, de outro, que elas demandam respostas de caráter macropolítico. Como dissemos ao longo deste capítulo, essas más consequências, somadas às correspondentes respostas políticas, acabam constituindo, aparentemente, o objeto exclusivo da investigação sociológica.

É isso que se vê na Sociologia hegemônica dos manuais, em livros didáticos de cursos de licenciatura, nas ementas e nos conteúdos programáticos de disciplinas de graduação – e isso está longe de se restringir à Sociologia, mas é por sua influência teórica que isso acontece. Nessa perspectiva, o que se aprende no território, em casa ou o que se pode aprender na escola sobre o desenvolvimento regional está fora da mira da Sociologia. Valores, costumes, competências e habilidades que facilitam ou dificultam a inclusão na vida profissional não são entendidos como incumbência investigativa e analítica da Sociologia hegemônica. Interesses, acordos, cooperação, confiança, leis, regras etc.: muitos são os fatores que aceleram ou travam a economia produtiva. Todos são sociologicamente interpretáveis, mas nenhum deles desperta interesse na Sociologia que, predominantemente, se ensina nas escolas e universidades brasileiras.

Pelo que foi exposto, vale lembrar: seria proveitoso que estudiosos da Sociologia, como das Humanidades em geral, levassem em consideração os pressupostos da BNCC direcionados ao Novo Ensino Médio (NEM). A orientação geral é a consideração ao “projeto de vida” de cada estudante. Está certo que uma das dimensões é o desenvolvimento de um pensamento crítico, o que a Sociologia sempre fez. Não obstante, igualmente importante é o desenvolvimento de um raciocínio científico, cujo significado, porém, deve ultrapassar o engajamento político e sugere a intensificação do método interdisciplinar e, mesmo, intercientífico. Entretanto, uma autocrítica da Sociologia é necessária para que isso aconteça.

As críticas à BNCC e, por extensão, ao NEM já estão em curso e é natural que assim o seja. Afinal, a crítica é o sal da vida e é necessário, ainda, classi-

ficá-las, seja do ponto de vista de seus pressupostos, seja de sua implantação. Todavia, não deveríamos ter dúvidas quanto ao foco no projeto de vida dos estudantes, orientado pelo princípio da autonomia-empatia e pelo compromisso com o mundo do trabalho e da cidadania, além do método interdisciplinar. Também não deveríamos desprezar a relação do projeto de vida com o tema do desenvolvimento, seja do ponto de vista individual, seja local-regional e em correspondência sistêmica com os valores civilizatórios, com os quais a Sociologia já está comprometida.

Portanto, não se trata apenas do que sociólogos estudam como temas de suas escolhas moralmente engajadas e relacionadas com o combate às desigualdades sociais. Aliás, todos os temas em voga na Sociologia contemporânea estão contemplados pela BNCC. Estão entre os macrotemas contemporâneos transversais e constituem uma referência indelével. Isso inclui as mais recentes preocupações com o civismo, que amplifica o conceito de cidadania; inclui as preocupações com o trinômio ciência, tecnologia e inovação, dando margem ao interesse por temas vinculados ao mundo do trabalho. Por extensão, inclui o tema da economia, podendo estimular novas reflexões interdisciplinares e vinculadas ao tema do desenvolvimento.

Por fim, é importante observar que todos os temas que a BNCC sugere vincular ao NEM, sem exceção, têm uma profícua e interdisciplinar relação com o combate às desigualdades sociais. Nesse sentido, o compromisso moral da Sociologia continuará intocável. Mais do que isso, no interior da nova concepção do Ensino Médio no Brasil, gera-se o estímulo a novas correlações e reaproximações entre a Sociologia e outras ciências, como a Economia. Nessa direção, insinua-se a possibilidade de que o combate às desigualdades sociais possa ser visto a partir das próprias dinâmicas da economia e suas relações com fatores sociológicos virtuosos.

Em outras palavras, será possível compreender que as políticas de Estado não são a única maneira de atacar a desigualdade. Será plausível reconhecer que muitos dos fatores da prosperidade, sociologicamente interpretáveis, são transmitidos pela cultura e pela educação formal. São esses fatores que, na maioria das vezes, geram os empreendimentos e as oportunidades que constituem a melhor fonte de combate às desigualdades.

Este é um ensaio para uma Sociologia da produção e isso pode parecer um tanto antiquado, porque vai na contramão de uma bem assentada Sociologia crítica à Sociedade industrial. Poderia, até mesmo, ser acusado de sugerir uma Sociologia reacionária, mas se trata, na verdade, de expressar a preocupação com os estudantes e seus projetos de vida, além de uma inquietação com o futuro do país e das regiões. Trata-se, antes mesmo, da percepção sobre a ausência de um interesse sociológico com o tema do desenvolvimento, de um ponto de vista da produção de riquezas.

Como demonstramos até aqui, a Sociologia dos manuais do Ensino Médio se caracteriza por uma Sociologia propositiva à distribuição, a partir da denúncia de que as desigualdades seriam causadas pelo modelo econômico que vivenciamos, alicerçado nas instituições que o representam. É o velho marxismo de fundo, denunciando as contradições da infraestrutura, refletidas na superestrutura da sociedade ocidental. Na ausência de uma solução radical, a Sociologia se põe a defender o Estado de bem-estar social e de direitos.

Não há dúvidas quanto à importância do *Welfare State*. Ao contrário, o consideramos, aqui, o melhor produto político da democracia ocidental, sendo resultado da evolução das instituições políticas do Ocidente e portador de suas contradições. Evidentemente, isso não isenta o Estado provedor das falhas que lhe são imputadas, porque o melhor resultado da crítica tende a ser o revigoramento periódico do modelo, a partir do apontamento e da correção dessas contradições.

Nessa linha, diga-se, sua contradição geral é sua tendência a se tornar custoso e comedir a produção econômica, por meio da tributação excessiva. A incongruência da Sociologia, em sua defesa, é ignorar essa contradição, ao defender o Estado provedor e ignorar que a fonte dos recursos é a economia produtiva. É como basear a análise na premissa de que a fonte dos recursos à promoção da justiça é inesgotável e superconcentrada. Diante disso, a distribuição dos recursos existentes seria o suficiente. Nossa crítica é o fato de que a Sociologia não reconhece que a economia produtiva é fundamental ao bem-estar, que todo país precisa de alto foco na produtividade e que jovens estudantes do Ensino Médio e universitário merecem saber disso.

Nessa perspectiva, a valorização do tema do desenvolvimento é indispensável, incluindo sua dimensão local-regional. Sua inserção é mais que necessária no conteúdo das Humanidades no Ensino Médio e em ementas de disciplinas do Ensino Superior, a começar pelas Humanidades. Essa verdadeira imersão no tema do desenvolvimento será claramente respaldada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), focada na formação para a cidadania e o civismo, além da formação para o mundo do trabalho.

A exaltação à temática do desenvolvimento é igualmente necessária porque, como dissemos, estudantes secundaristas e universitários precisam de uma noção sobre a relação entre desenvolvimento econômico, político e educacional e a geração e manutenção do Estado de bem-estar social. A relação é recíproca, ou seja, não há bem-estar social e garantia de direitos sem a promoção do desenvolvimento. Capacidade produtiva é a condição básica e isso requer estabilidade política, incentivo à produção, incluindo educação focada no desenvolvimento. Por outro lado, é claro, o Estado de bem-estar potencia as condições do desenvolvimento com políticas e direitos.

Por extensão, é preciso advertir que uma noção amplificada do desenvolvimento de uma sociedade requer o exercício constante de relações interdisciplinares. Os estudantes precisam saber das inúmeras relações, profícuas ou danosas, entre cultura, política e economia. Há um macrocosmo de fenômenos e conceitos nas relações entre essas três esferas, parcialmente distintas, mas absolutamente confluentes. Devidamente correlacionadas, permitem um entendimento interdisciplinar e, portanto, amplificado sobre as razões que levam à prosperidade ou geram obstáculos para se chegar a ela.

Sem tergiversação, é preciso insistir em ultrapassar as fronteiras de diferentes áreas do conhecimento. A convicção disso está na clara percepção, que procuramos demonstrar neste livro, sobre como a aproximação entre a Sociologia e as ciências naturais pode gerar novas sinapses – isso sem falar da premência de aproximar a Sociologia da Economia, cujo distanciamento corresponde a uma verdadeira “cratera” na formação dos estudantes.

Nessa perspectiva, a abordagem temática do desenvolvimento compreende um largo território nesse universo temático das relações entre cultura, política e economia. Não obstante, as analogias com as interpretações das ciências na-

turais potencializarão a compreensão sobre como as sociedades humanas se desenvolvem e encontram soluções para os seus problemas. É tão simples quanto evidente, mas, para isso, a Sociologia precisa atravessar suas fronteiras, superar o corporativismo, os preconceitos e o excessivo engajamento moral.

Boas intenções já produziram maus resultados no mundo das ideias, e o engajamento em abordagens exclusivistas e moralistas gera o mesmo problema das especializações, isto é, a fragmentação do entendimento. É tipicamente o que percebemos quando, por exemplo, as instituições ocidentais são irascivelmente criticadas em nome da diversidade e do multiculturalismo. Comumente, seus críticos denunciam a opressão sem a mínima percepção de que são essas mesmas instituições morais e legais que permitem a crítica e asseguram graus de liberdade e justiça social como em nenhum outro lugar ou tempo. Sempre em evolução, as instituições liberal-democráticas do Ocidente contém o próprio gene das aspirações por igualdade, liberdade e justiça, incluindo a diversidade e o multiculturalismo.

Não deveria ser difícil à Sociologia ou à História reconhecer que, impulsionada pelas necessidades dos agentes econômicos em busca de consumidores, a tão criticada economia de mercado favorece a diversidade e o multiculturalismo. Fica evidente que é possível aproximar, interdisciplinarmente, a Sociologia da Economia para explicar esse fenômeno e tratar a lenta e progressiva materialização dessas justas demandas como a própria evolução cultural das instituições. Mais que isso, é perceptível que, por interesses de mercado, a expansão das liberdades e a adesão ao multiculturalismo e à diversidade sejam facilitadas pelo capitalismo e suas instituições dinâmicas.

Ainda, quando sociólogos e outros cientistas sociais, historiadores, pedagogos e filósofos, entre outros, perceberem que a defesa da diversidade e do multiculturalismo tem uma correspondência analógica com o que encontramos na natureza, será difícil ignorar, honestamente, a necessidade de aproximação com as ciências naturais, com base no neoevolucionismo.

Já está claro que, no chamado neoevolucionismo das ciências naturais, são múltiplos, diversos e incomensuráveis os caminhos da evolução das espécies. Tão criticada pela Sociologia, a ideia de um caminho evolutivo único, advogada pelo darwinismo social, está absolutamente superada. Os

caminhos são multilíneares, dependendo das necessidades e das circunstâncias, que podem, até mesmo, proporcionar longos períodos de estabilidade, sem desenvolvimento.

A mesma coisa se pode dizer em relação às sociedades humanas. Entretanto, é preciso encarar o fato de que a propensão às mudanças sociais é quase uma universalidade. Considerando o que as ciências naturais nos ensinam acerca da diversidade de formas de evolução, o mesmo se pode aplicar em relação aos estudos sobre o desenvolvimento local-regional: a potenciação das pesquisas sobre o desenvolvimento no nível microterritorial pode muito bem atestar a diversidade, um tema caro na Sociologia contemporânea. O correlato dessa diversidade, cientificamente demonstrável no mundo da natureza, só tende a legitimar a sua existência no mundo social.

Por último, é preciso lembrar com a mesma insistência: o neoevolucionismo que já se insinua na Sociologia mundo afora também desmonta a premissa mais importante do darwinismo social, segundo a qual a evolução seria marcada pela luta sangrenta em que vence o mais forte, o mais esperto ou o mais cruel. Isso já é um mito há muito tempo, mas parte da Sociologia ainda trata como um argumento a ser combatido.

Nessa perspectiva, o que se comprova na natureza, via simbiose e diferenciação, tem um correlato na sociedade, via cooperação e desenvolvimento. Entretanto, não se trata do erro moral de excluir a competição como um fator de evolução na natureza ou no mundo social. Substituir uma premissa pela outra seria um erro de proporções semelhantes ao que fez o darwinismo social. A chamada segunda revolução darwiniana nos traz, ao largo de uma compreensão multilinear, a demonstração evidenciada de que a luta pela vida é uma metáfora, cujo sentido é, majoritariamente, constituído pela cooperação entre os seres vivos.

Nessa perspectiva, também não se trata de sugerir a substituição das teorias do conflito por uma interpretação sistêmica, cuja ênfase estivesse, exclusivamente, nos processos de cooperação. À diversidade social e de circunstâncias, deve corresponder uma heterogeneidade interpretativa, capaz de identificar os conflitos, mas também as convergências. Por fim, é preciso reivindicar isso em nome dos estudantes. Se eles têm o direito

de identificar as contradições e os conflitos que geram as desigualdades sociais, também lhes é de direito entender os mecanismos de convergência e cooperação que geram a prosperidade. Então, é necessário que a Sociologia abra espaços interpretativos que permitam aos seus iniciados uma compreensão sociológica correspondente ao que acontece no mundo da natureza – e essa correspondência é a cooperação para o desenvolvimento.

Finalmente, um professor de Sociologia senta-se à mesa e inicia uma conversa com o professor de Biologia. Ele resolve confidenciá-lo de sua convicção, tal qual fora a do geógrafo anarquista russo Piotr Kropotkin há mais de um século: a cooperação seria a chave da sobrevivência humana e, por extensão, do desenvolvimento das sociedades. Seja do ponto de vista econômico, político ecológico ou moral, em suma, o desenvolvimento sustentável na direção do bem-estar depende de ações sistêmicas, interdependentes, o que Durkheim chamou de solidariedade e, aqui, optamos pelo termo cooperação. Essa perspectiva o autorizaria a trabalhar o conceito de capital social como uma ideia-força elementar na Sociologia e que, de algum modo, ele suspeita que haja uma correlação desse fenômeno social com o mundo da natureza não humana.

Ao que o biólogo, interessadamente, lhe responde que sim – é o que a BNCC está recomendando, poderiam pensar juntos, sim, em cooperação interdisciplinar, e explica como essas duas áreas do conhecimento humano poderiam abordar isso, de maneira a que os alunos de ambas as disciplinas pudessem compreender essa relação analógica entre a sociedade e o meio ambiente. A partir dessa convergência intercientífica, poderiam orientar os projetos de vida dos seus alunos, focando na formação para a cidadania e para o mundo do trabalho. No que o professor de Ciências concorda que analogias, assim, são plenamente possíveis na Química, demonstrando como biomoléculas complexas – olha a diferenciação aí, é teoria da evolução – surgiram pela associação física de substâncias químicas, ao que o professor de Matemática concorda que a evolução da cooperação pode ser explicada de forma lógica através da teoria dos jogos – você, leitor, já ouviu falar?

Aí, o professor de História, atento e um pouco relutante, adverte que o conflito está tanto na sociedade como no mundo animal – reconhecendo a

interdisciplinaridade –, mas admite que seria possível estudar a história do cooperativismo e da economia solidária usando o conceito de capital social, no que o professor de Filosofia ressalva, com autoridade, a importância de relacionar conceitos como a amizade, o diálogo e a participação política na promoção do desenvolvimento das sociedades, como já se dizia na Filosofia clássica.

A partir dessa compreensão sistêmica e integrada, isso viria a amplificar a compreensão dos alunos sobre como cada um se integra na sociedade e como o esforço cooperativo de cada indivíduo pode contribuir para o bem-estar geral e como isso volta em retribuição a cada um e que isso poderia levar todo estudante a olhar, inclinado com a mão no queixo, e afirmar: “agora sim, agora tudo faz sentido”.

Por último, nos cabe insistir no compromisso axiomático de toda ciência: ser útil à sociedade. A Sociologia precisa estar igualmente circunscrita a esse compromisso e não há dúvidas de que historicamente o fez. Absolutamente nada do que constitui as ideias sociológicas atuais deve ser excluído, da mesma maneira que a Sociologia não pode excluir temas que expressem a diversidade de preocupações da sociedade. Menosprezar o interesse pelas causas da produtividade e do desenvolvimento, assim como pelos obstáculos à prosperidade é, no mínimo, uma omissão. Omitir é um ato deliberado e, nesse caso, corresponde a excluir, por decisão moral, temas que sociólogos julgam não ser de importância aos estudantes.

Na Sociologia hegemônica expressa nos manuais, está subentendido que produção, produtividade, empreendedorismo, inovação, desenvolvimento, tecnologia e capital humano representam conceitos acrílicos que encobrem as mazelas da economia de mercado. Muitos sociólogos brasileiros acreditam que o compromisso moral de denunciar essas mazelas constitui a única utilidade social de seu campo de conhecimento. A hegemonia desse pensamento retirou a Sociologia da esfera da ciência e a realocou no campo da moral, em que é preciso escolher entre o bem e o mal – não é preciso lembrar em que lado estariam os conceitos mencionados anteriormente.

Se a Sociologia não sucumbir como um subcampo de alguma outra ciência, será por duas razões, ao menos. Uma é a de ter recobrado sua função primordial, algo reivindicado pelo sociólogo José de Souza Mar-

tins (FACHIN, 2023), ao denunciar a distração dos sociólogos brasileiros e a invasão da ideologia: analisar e entender a mudança social, em vez de julgá-la e orientá-la. Outra é a de promover uma aproximação interdisciplinar sem temores. Isso inclui, sobremaneira, a disposição de aceitar uma reaproximação entre natureza e cultura, refletida no neoevolucionismo. Isso implica, ainda, a aceitação da economia como ela é, e não a sua rejeição moral, enquanto tudo o que querem jovens estudantes é incluir-se nela, precisando saber como funcionam os mecanismos econômicos e como se preparar para a almejada inclusão. Por extensão, será necessária uma leitura igualmente sem preconceito da BNCC. Seguramente, não faltam autores criticando a BNCC com as acusações estereotipadas de que o documento é acrítico e está comprometido, exclusivamente, com a formação para o mercado, que incentiva a profissionalização precoce e que é orientado pelos valores neoliberais etc.

Existem problemas relacionados à BNCC, que dizem respeito às dificuldades de implantação e à falta de formação e preparo adequado, que deveria ser oferecida aos professores. Afinal, não é algo simples promover uma mudança metodológica orientada pela interdisciplinaridade e, em boa medida, por metodologias ativas que partam do pressuposto do “aprender fazendo”. Esse choque cognitivo e metodológico requer sensibilização, treinamento e condições ambientais; é tarefa de governos. Entretanto, quanto aos seus pressupostos, a BNCC está em sintonia com as políticas das nações democráticas e as recomendações de educadores e entidades internacionais diretamente comprometidas com a educação e o desenvolvimento dos povos, como é o caso da Unesco.

Na verdade, a função que a BNCC expressa e recomenda aos educadores é exatamente o que compete a todo o sistema educacional: advertir e preparar os estudantes para os desafios que enfrentarão no mundo adulto. Tal formação precisa estar voltada à flexibilidade e à versatilidade, para a melhor adaptação possível, e não para a rejeição ao futuro. Em função dos avanços tecnológicos, o futuro dos estudantes não será previsível, como antes, e isso reclama mentalidade predisposta às mudanças rápidas. Não é prudente imaginar que a educação possa frear a história.

É um erro afirmar que o documento norteador da educação brasileira expressa orientações exclusivamente mercadológicas. É como se os formuladores da BNCC fossem “agentes do capital”, algo sem cabimento. Por outro lado, também não se espere que educadores combatam as “mazelas” materiais e imateriais da sociedade e sejam os “agentes de transformação” social. De fato, cabe a professores, de todas as áreas, preparar os estudantes para a vida adulta, e isso está claramente expresso nos dois principais objetivos da BNCC, respaldados na Lei de Diretrizes de Base (LDB) da educação: a formação para a cidadania e o civismo e a formação para o mundo do trabalho. O que poderia haver de errado nisso?

Para os críticos da BNCC, a resposta, provavelmente, expressa a mesma postura manifesta por sociólogos, filósofos, pedagogos e historiadores na década de 1980: o compromisso da educação é formar para a cidadania, e não para o mercado de trabalho. Talvez, isso nos ajude a entender, parcialmente, por que os estudantes brasileiros não conseguem tirar o país das últimas colocações nas avaliações periódicas do Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (Pisa). No fundo e nas entrelinhas, manifesta-se, aqui, o permanente mau humor com a dura realidade de um mundo competitivo, manifesto nas regras da economia, que seria a “fonte de toda a desigualdade”. Concordemos com isso ou não, sociólogos brasileiros atuais: fomos todos assim ensinados.

É verdade que a história da humanidade seja manchada de injustiças e desigualdades de todo o tipo. Da mesma forma, é preciso reconhecer que a história do Brasil não contribui para amenizar esse quadro. Em tempo, reconheça-se que foi o esforço investigativo e docente de sociólogos, historiadores, filósofos e geógrafos que nos proporcionou o entendimento disso. O Brasil continua sendo um país vergonhosamente desigual, mais ali, menos aqui, e injusto, um “Brasil inevitável”, nas palavras do sociólogo brasileiro Mércio Gomes (2019). Isso não pode deixar de ser denunciado, bem o fazem as Humanidades. Temos um histórico de injustiças das elites e uma grande mágoa decorrente se expressa nas entrelinhas da alma brasileira pela Sociologia. Não é algo mensurável nem sempre declarado, mas está ali: o ressentimento de uma história de escravidão e uma eterna sensação de usurpação, grilagem e violência do coronelato.

Sociologicamente, já fomos às profundezas da antropologia política e econômica de onde se origina a nossa realidade nacional. No entanto, em função das ferramentas analíticas e teóricas que escolhemos para essa “arqueologia”, ainda não encontramos, quando não ignoramos, algumas respostas e superestimamos outras, reduzindo nosso escopo crítico. De um lado, miramos muito nos agentes econômicos, no capitalismo financeiro, subentendemos as elites empresariais como sonegadores de impostos e donos de um poder político que não é tão grande quanto se presume. De outro lado, evitamos de cavar o subterrâneo da constituição do Estado brasileiro. Ali, não encontraremos a exploração do capitalista sobre o trabalhador ou coisa que o valha. Ali, esbarraremos com o patrimonialismo, o corporativismo, além da mentalidade extrativista e medieval, segundo a qual não é o Estado que serve a sociedade, mas o contrário. Ali, constataremos que o conflito central não é entre duas classes, mas entre a sociedade produtiva e o Estado patrimonialista-extrativista.

Parece haver um receio latente de que isso libere a fera do “neoliberalismo” e alimente sua crítica feroz ao Estado, em favor da economia de mercado. Passamos ao largo das advertências do jurista Raymundo Faoro sobre o estamento burocrático que permeia os três poderes, com prebendas que explicam “porque o Brasil cresce pouco”, nas palavras do economista Marcos Mendes (2014), em seu livro homônimo à frase. A Sociologia brasileira evita lançar provocações que ponham em risco a concepção do Estado como o ator do desenvolvimento e o agente exclusivo de combate às desigualdades. Sociólogos brasileiros não demonstram aptidão em se indagar sobre auxílio saúde, moradia, livro, paletó, licença remunerada para estudar no exterior, nem sobre salários imorais de juízes e aposentadorias acintosas ao trabalhador brasileiro. Afinal, um importante fator em comum que o estamento burocrático tem com a elite sociológica brasileira é que são todos servidores do corpo do Estado.

Na Sociologia brasileira, é improvável que venham a surgir perguntas sobre as condições culturais que fizeram surgir grandes empresas ou que favorecem o aparecimento de startups. Não desperta o interesse da Sociologia entender as condições antropológicas que permitem o surgimento do

cooperativismo e explicam sua expansão no Brasil. Tampouco há interesse em estudar as condições sociais no interior das quais surgem o empreendedorismo e a inovação. Menos provável, ainda, é que algum sociólogo tenha levantado, algum dia, a hipótese de que as políticas sociais não sejam a exclusiva maneira de combater a desigualdade. Não se percebe a relação entre a sequência empreendedorismo privado, geração de riquezas e oportunidades, de um lado, e combate às desigualdades sociais, do outro. Nem passa pela cabeça, porque os olhos estão presos à anacrônica – porque exclusiva – premissa da conflagração social e da necessária intervenção estatal.

Evidentemente, faltam disposição e métodos para enxergar o que está oculto pelos padrões interpretativos da Sociologia hegemônica no Brasil. As ferramentas que nos desviam de problemas como o patrimonialismo e as instituições extrativistas são as mesmas que nos impedem de alcançar as conexões virtuosas entre a Sociologia e os fatores sociais geradores de produtividade e riqueza.

Assim, uma mudança de foco necessita de aproximação com o neoevolucionismo e, então, a interdisciplinaridade sem medo avançará para a condição intercientífica. Isso abrirá novos campos de estudos, aproximando a Sociologia dos temas da economia produtiva, do desenvolvimento e das conexões explicativas entre o mundo humano e o ecossistema do qual sempre fizemos parte. Na esteira disso, abriremos uma virtuosa e infinita dimensão para o entendimento sobre a diversidade de ramificações pelas quais é possível construir ambientes de desenvolvimento.

A abertura para uma nova compreensão sistêmica representará a quebra de alguns preconceitos e a superação de muitas limitações interpretativas. Levará a Sociologia a atravessar fronteiras que nos tragam novas interpretações sobre o mundo empresarial, o empreendedorismo, a inovação, a ciência e a tecnologia e ao binômio cooperação-competição, incentivando jovens a vislumbrarem perspectivas aos seus projetos de vida. Possibilitará a inserção de importantes temas, como confiança mútua, ajuda mútua, civismo, entre outros fenômenos e conceitos que estão vinculados a teorias do desenvolvimento regional. Finalmente, precisamos entender que uma macrosociologia, por assim dizer, perdeu a capacidade de controlar interpretações unívocas sobre realidades diversas ao infinito.

A Sociologia, assim como outros campos do conhecimento, sempre terá a capacidade de oferecer alguma base conceitual comum, mas, de resto, divide-se a ciência da Sociedade em cinco regiões ou 27 estados brasileiros. É algo que, mesmo timidamente, a própria BNCC já sugere e os documentos similares estaduais são a representação inicial disso – claro, porque os principais problemas ou virtudes de uma unidade federativa não são necessariamente os mesmos de outra. Além disso, os problemas em comum têm diferentes magnitudes de lugar para lugar. Entre tantos fenômenos, as relações entre capital e trabalho, os níveis de desigualdade, de autoritarismo, de republicanismo, corrupção ou ambição material podem diferir notavelmente de uma microrregião para outra. Quem garante que os autores de um manual de Sociologia escrito no eixo Rio-São Paulo conhecem a realidade de qualquer estado brasileiro? Como turista, é uma coisa, como sociólogo, é bem outra. Já dizia o sociólogo Max Weber que escreve melhor sobre a realidade quem escreve sobre onde vive.

Afinal, entre tudo o mais que possa ser dito, aspirações e obstáculos, o século XXI poderá se constituir como o palco histórico de novos e definitivos caminhos para o desenvolvimento, assim como pela consolidação política da diversidade cultural. Se for possível concordar que o desenvolvimento e o respeito à diversidade sejam duas demandas universais, então, as ciências, em geral, precisam se abrir à dimensão local-regional dos problemas e estudar com foco no desenvolvimento. A escolha dos objetos sempre será livre, mas o compromisso categórico da Sociologia deve se pautar pela utilidade à sociedade. Sua principal aplicabilidade deveria ser estudar o fenômeno do desenvolvimento, como já foi um dia. Só que agora deve fazê-lo na perspectiva do neoevolucionismo: estudar a ampla diversidade de caminhos para o desenvolvimento.

Não obstante, ao largo dessa dimensão local-regional conectada com os valores globais, a convivência harmônica entre humanidade e natureza demandará conexões interdisciplinares e intercientíficas. O tema do desenvolvimento e sua dimensão local-regional é igualmente repleto de tais conexões. Desse modo, a perspectiva de um entendimento sistêmico, isto é, interdependente dos fenômenos e das ações humanas, é bastante facilitada

pela interdisciplinaridade. Isso já está em curso, até mesmo na Sociologia da ecologia, por aproximação com o neoevolucionismo. Todavia, a receptividade geral dos cientistas sociais a essa interlocução ainda é incerta. A Sociologia brasileira não pode estar alheia a isso.

Portanto, a compreensão da complexidade dos desafios do século XXI reivindica o uso do método interdisciplinar. Do mesmo modo, a compreensão e a preservação da diversidade das formas de vida é, por si só, inspiradora ao referido método. Por essa mesma razão definitiva, é preciso foco no desenvolvimento local-regional. Estudar, pesquisar, interpretar e escrever, com a finalidade de trazer essa dimensão da vida social para as salas de aula. Cabe observar, ainda, que, nessa perspectiva de atenção aos contextos locais-regionais, trata-se de preservar a diversidade das identidades comunitárias, que não anulam, mas se sobrepõem às identidades grupais. Quando advogamos pela diversidade cultural, estamos nos referindo ao senso de pertencimento territorial, onde todos se sentem iguais por aquilo que construíram e preservam coletivamente, por gerações. É essa a fonte mental do desenvolvimento, sem cor, gênero ou família, de onde se origina o orgulho de ser e pertencer.

O senso de pertencimento territorial é, também, a fonte de combate às desigualdades. Onde há um povo, há solidariedade pautada pela identidade coletiva e é dela que locais, regiões e nações extraem os valores que orientam os indivíduos na busca de suas realizações. É certo que isso não acontece assim, poeticamente, o tempo todo e em todos os lugares. Contudo, sempre é possível identificar o conjunto de valores comuns que compõe a identidade coletiva de uma dada sociedade. Entre eles, sempre é possível encontrar os fatos sociais que mais fortalecem os laços de solidariedade e potenciá-los. Assim, identificamos e potencializamos o capital social de cada comunidade local-regional, sabendo que o capital social é tanto um componente importante para o capital humano como para a promoção do desenvolvimento. Essa é justamente a maior utilidade de um sistema educacional, isto é, potencializar bons valores que produzem bons resultados coletivos. Simplesmente, é isso que a Sociologia pode fazer e, então, continuará sendo útil à sociedade e perdurará legitimamente como uma ciência.

ABREU, R. S. de S. Os níveis de atuação da seleção natural: uma investigação filosófica. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <https://www.bdtd.uerj.br:8443/bitstream/1/17055/2/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Renato%20Soares%20de%20Salles%20Abreu%20-%20202018%20-%20Completa.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2024.

ACEMOGLU, D.; ROBINSON, J. **Por que as nações fracassam**: as origens da riqueza, da prosperidade e da pobreza. Tradução de Cristiana Serra. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

ACTON, H. B. Herbert Spencer. **Encyclopaedia Britannica**, dez. 2018. Disponível em <https://www.britannica.com/biography/Herbert-Spencer>. Acesso em: 2 fev. 2024.

AGUILÓ, A. **Educar el carácter**. Madrid: Ediciones Palabra, 2011.

ALMEIDA, F. D. M. de. Considerações sobre os rumos do federalismo nos Estados Unidos e no Brasil. **Revista de Informação Legislativa**, v. 24, n. 96, p. 57-64, out./dez. 1987. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/181791>. Acesso em: 2 fev. 2024.

AMÂNCIO, T.; PINHO, A. Alunos de elite do Brasil têm performance pior em leitura do que pobres de outros países. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 3 dez. 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/12/alunos-de-elite-do-brasil-tem-performance-pior-em-leitura-do-que-pobres-de-outros-paises.shtml>. Acesso em: 2 fev. 2024.

ANDREWS, P. *et al.* OCDE and Pisa tests are damaging education worldwide – academics. **The Guardian**, 6 may 2014. Disponível em: [OCDE-pisa-tests-damaging-education-academics](https://www.theguardian.com/education/2014/may/06/ocde-pisa-tests-damaging-education-academics). Acesso em: 2 fev. 2024.

APICELLA, C.; SILK, J. B. The human evolution of cooperation. **Current Biology**, v. 29, Issue 11, June 2019.

ARAÚJO, S. M. de; BRIDI, M. A.; MOTIM, B. L. **Sociologia**: Ensino Médio. São Paulo: Sipiione, 2013. v. único.

ARON, R. **As etapas do pensamento sociológico**. São Paulo: Martins Fontes/Brasília: UnB, 1990.

ÁVILA, L. A. B. *et al.* A interdisciplinaridade na escola: dificuldades e desafios no ensino de ciências e matemática. **Revista Signos**, Lajeado, ano 38, n. 1, p. 9-23, 2017.

AXELROD, R. **A evolução da cooperação**. Tradução de Josella Santos. São Paulo: Leopardo Editora, 2010.

BALEM, T. A. **Associativismo e cooperativismo**. Santa Maria: UFSM, Colégio Politécnico, 2016. Disponível em: <https://portalidea.com.br/cursos/associativismo-e-cooperativismo-apostila02.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2024.

BARBERIS, D. S. O organismo como modelo para a sociedade: a emergência e a queda da sociologia organicista na França do Fin de siècle. *In*: MARTINS, R. A.; MARTINS, L. A. C. P.; SILVA, C. C.; FERREIRA, J. H. H. (ed.). **Filosofia e História da Ciência no Cone Sul**: 3º Encontro. Campinas: AFHIC, 2004, p. 131-136. Disponível em: <http://www.ghhc.usp.br/server/AFHIC3/Trabalhos/17-Daniela-Barberis.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2024.

BAZZANELLA, S. L.; BIRKNER, W. M. K. **Antropologia social e cultural**. Indaial: UNIASSELVI, 2013.

BHALLA, J. Selfish genes also most cooperate. **Scientific American**, 12 jun. 2013. Disponível em: <https://blogs.scientificamerican.com/guest-blog/selfish-genes-also-must-cooperate/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

BIJKER, W. E. **Of Bicycles, Bakelites, and Bulbs: Toward a Theory of Sociotechnical Change**. Massachusetts: MIT, 1997.

BIRKNER, W. M. K. **Capital social em Santa Catarina**: o caso dos fóruns de desenvolvimento regional. Blumenau: Furb, 2006.

BIRKNER, W. M. K. A imaginação econômica. **Revista Húmus**, v. 8, p. 92-102, 2013.

BIRKNER, W. M. K. O capital no século XXI (resenha). **Revista de Desenvolvimento em Questão da Unijuí**, v. 13, n. 32, p. 334-343, 2015.

BIRKNER, W. M. K. Distribuição e desigualdade versus produção e desenvolvimento: uma antítese oculta nos manuais de Sociologia. **Olhares Amazônicos**, v. 8, p. 1630-1651, 2020.

BIRKNER, W. M. K.; BAZZANELLA, S. L. Antropologia do desenvolvimento: relações entre cultura, política e economia. **DRd – Desenvolvimento Regional Em Debate**, v. 3, p. 27-51, 2013. Disponível em: <https://www.periodicos.unc.br/index.php/drd/article/view/444>. Acesso em: 2 fev. 2024.

BIRKNER, W. M. K.; BAZZANELLA, S. L. Introdução a uma Sociologia da Produtividade. **Desenvolvimento em Questão**, v. 16, p. 42-68, 2018.

BIRKNER, W. M. K.; BAZZANELLA, S. L. Evolucionismo e interdisciplinaridade na sociologia brasileira: onde está o desenvolvimento regional? **Revista Brasileira de Desenvolvimento Regional da FURB**, Blumenau, v. 7, n. 3, p. 5-26, 2019.

BOCK-CÔTÉ, M. **O multiculturalismo como religião política**. São Paulo: É Realizações, 2019.

BOEIRA, S. L.; BORBA, J. Os fundamentos teóricos do capital social (resenha). **Ambiente & Sociedade**, v. 9, n. 1, Campinas, jan./jun. 2006.

BOGARDUS, S. E. **A evolução do pensamento social**. São Paulo/Rio/Lisboa: Fundo de Cultura, 1965. v. I e II.

BOMENI, H.; MEDEIROS, B. F. *et al.* **Tempos modernos, tempos de sociologia**. São Paulo: Editora do Brasil, 2013.

BORBA, J.; LÜCHMANN, L. H. H. Orçamento Participativo: uma análise das experiências desenvolvidas em Santa Catarina. *In*: BORBA, J.; LÜCHMANN, L. H. H. (org.). **Orçamento Participativo: análise das experiências desenvolvidas em Santa Catarina**. Florianópolis: Insular, 2007.

BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.

BOULOS JÚNIOR, A.; ADÃO, E.; FURQUIM JÚNIOR, L. **Ciências Humanas: globalização, tempo e espaço**. São Paulo: FTD, 2020.

BOYCE, D. A short history of the field of regional Science. **Review of Economic Design**, n. 83, p. 31-57, 2004.

BRANCO, M. L. F. R. A educação progressiva na atualidade: o legado de John Dewey. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 3, p. 783-798, jul./set. 2014.

BRASIL. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 2 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: parte I – base legal**. Brasília-DF: Ministério da Educação, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 29/03/2022.

BRASIL. **Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008**. Altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11684.htm. Acesso em: 2 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Guia de livros didáticos: PNLD 2012: sociologia: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, 2011. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/Livro_Didatico_PNLD/Guias/PNLD_2012/GuiaPNLD2012_SOCIOLOGIA.pdf. Acesso em: 2 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília-DF: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em 21/02/2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 2 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Guia de livros didáticos: PNLD 2015: sociologia: Ensino Médio.** Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, 2014b. Disponível em: https://www.fnede.gov.br/phocadownload/programas/Livro_Didatico_PNLD/Guias/PNLD_2015/pnld_2015_sociologia.pdf. Acesso em: 2 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum.** Brasília: Ministério da Educação, 2016a. 2. rev. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/maio-2016-pdf/40791-bncc-proposta-preliminar-segunda-versao-pdf/file>. Acesso em: 2 fev. 2024.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome. **Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável.** Tradução de Centro de Informação das Nações Unidas para o Brasil (UNIC Rio). [S. l.]: Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome, 2016b. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/Brasil_Amigo_Pesso_Idosa/Agenda2030.pdf. Acesso em: 2 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.570, de 20 de dezembro de 2017.** Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/PORTARIA1570DE22DEDEZEMBRODE2017.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Guia de livros didáticos: PNLD 2018: Sociologia: Ensino Médio.** Brasília-DF: Ministério da Educação; Secretária de Educação; Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base.** Brasília: Ministério da Educação, 2019a. Disponível em: <https://ifce.edu.br/iguatu/menu/diretoria-de-ensino/novo-ensino-medio/2019-bncc-para-o-ensino-medio.pdf/view>. Acesso em: 2 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Políticas e Regulação da Educação Básica Coordenação-Geral de Temas Transversais da Educação Básica e Integral Coordenação-Geral de Inovação e Integração com o Trabalho. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos.** Brasília-DF, 2019b. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 2 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Diretoria de Avaliação da Educação Básica. **Relatório Brasil no PISA 2018**. Brasília: MEC, INEP, DAEB, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/relatorio_brasil_no_pisa_2018.pdf. Acesso em: 2 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa). **Gov.br**, [2022]. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa>. Acesso em: 2 fev. 2020.

BRESSER-PEREIRA, L. C. **Construindo o Estado republicano**: democracia e reforma da gestão pública. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

CARTACAPITAL. Pisa, um viés ideológico. **CartaCapital**, Educação, São Paulo, 15 mar. 2016. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/pisa-um-vies-ideologico/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

CHARON, J. M. **Sociologia**. Tradução de Laura Teixeira Motta. Revisão técnica de Paulo Sérgio Nakazone. São Paulo: Saraiva, 2004.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA – CNI. **Competitividade Brasil 2019-2020**: metodologia. Brasília: CNI, 2020. Disponível em: https://static.portaldaindustria.com.br/media/filer_public/e5/89/e58976f4-1f56-4e76-aa31-a41b9fdb52e8/competitividadebrasil_metodologia2020.pdf. Acesso em: 2 fev. 2024.

CNI. **200 anos de independência**: a indústria e o futuro do Brasil. Brasília: CNI, 2022. Disponível em: https://static.portaldaindustria.com.br/media/filer_public/9a/2b/9a2b00d5-3008-48aa-9e5f-3d83f68a556a/200_anos_de_independencia_-_a_industria_e_o_futuro_do_brasil.pdf. Acesso em: 2 fev. 2024.

CONTI, B. de. Indivíduo e capitalismo: o confronto de Hayek com Marx e Engels. *In*: VIII COLÓQUIO INTERNACIONAL MARX ENGELS. IFCH/Unicamp, jul. 2015.

CONVIVA EDUCAÇÃO. BNCC: os desafios para 2019 e 2020. **Nova Escola Gestão**, [2020]. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/2268/bncc-os-desafios-para-2019-e-2020>. Acesso em: 2 fev. 2024.

COSTA, A. C. Cesar Hidalgo: só a educação é pouco. **Revista Veja**, 16 ago. 2015. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/economia/cesar-hidalgo-so-a-educacao-e-pouco/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

COSTA, C. **Sociologia**: introdução à ciência da sociedade. São Paulo: Moderna, 2005.

COSTA, C. **Sociologia**: introdução à ciência da sociedade. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2010.

COSTA PINTO, L. A. **Sociologia e desenvolvimento**: temas e problemas do nosso tempo. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980. Coleção Retratos do Brasil. v. 20.

CUNHA, M. V. John Dewey e o pensamento educacional brasileiro: a centralidade da noção de movimento. **Revista Brasileira de Educação da Unicamp**, n. 17, maio/ago. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n17/n17a06.pdf>. Acesso em 03/04/2020.

CZIKO, G. **Without miracles**: universal selection theory and the second Darwinian revolution. Cambridge: The MIT Press, 1995.

DALGALARRONDO, P. **Natureza e Cultura na Definição e Delimitação do Humano**: Debates e disputas entre antropologia e biologia. Tese (Doutorado) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, 2013.

DAMATTA, R. **A casa e a rua**: Espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil. Rio de Janeiro, 1997.

DAMATTA, R. Educação e formação de um país – questão de civilidade. **MultiRio – Cidadania Brasil**, 17 nov. 2015. Disponível em: <http://multirio.rio.rj.gov.br/index.php/artigos/3609-educacao-e-formacao-de-um-pais-questao-de-civilidade>. Acesso em: 2 fev. 2024.

DARWIN, C. **A origem das espécies**. Tradução de Ana Afonso. Leça da Palmeira-Porto: Planeta Vivo, 1999. Coleção Planeta Darwin.

DAWKINS, R. **O Gene Egoísta**. Tradução de Geraldo H. M Florsheim. Belo Horizonte: Editora Itatiaia Limitada, 1979. Disponível em: http://www2.unifap.br/alexandresantiago/files/2014/05/Richard_Dawkins_O_Gene_Egoista.pdf. Acesso em: 2 fev. 2024.

DEMO, P. **Introdução à sociologia**: complexidade, interdisciplinaridade e desigualdade social. São Paulo: Atlas, 2002.

DOMINGUES, H. M. B.; SÁ, M. R.; GLICK, T. (org.). **A recepção do Darwinismo no Brasil**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003. História e saúde collection. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/txc6/pdf/domingues-9788575414965.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2024.

DUNNING, E.; VAN KRIEKEN, R. Towards a theory of social processes: a translation. **British Journal of Sociology**, v. 48, 1997.

DURKHEIM, E. **Da divisão do trabalho social**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

EDUCAÇÃO BRAND CONTENT. Metodologias ativas de aprendizagem: saiba o que são e como incluí-las em sua escola. **Revista de Educação**, ago. 2020. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2020/08/04/metodologias-ativas-sponte/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

ESTEVAM, D. O.; LINS, H. N. **A descentralização das ações públicas em debate**. Florianópolis, Insular, 2016.

ETGES, V. E. *et al.* A “Interiorização” da pesquisa e da Pós-Graduação no Brasil: o caso dos Programas de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional. **Revista G&DR**, Taubaté, v. 15, n. 7, edição especial, p. 16-34, dez. 2019.

FACHIN, P. Os sociólogos distraídos e a invasão da ideologia nas ciências sociais. Entrevista com José de Souza Martins. **Instituto Humanitas Unisinos**. 29 dez. 2023. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/159-entrevistas/592388-os-sociologos-distraidos-e-a-invasao-ideologica-nas-ciencias-sociais-entrevista-especial-com-jose-de-souza-martins>. Acesso em: 2 fev. 2024.

FADEL, C.; BIALIK, M.; TRILLING, B. **Educação em quatro dimensões**: as competências que os estudantes precisam ter para atingir o sucesso. Tradução de Instituto Península; Instituto Ayrton Senna. Boston: Center for Curriculum Redesign, 2015. Disponível em: <https://curriculumredesign.org/wp-content/uploads/Educacao-em-quatro-dimensoes-Portuguese.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2024.

FAGNANI, E. Fragmentação da luta política e agenda do desenvolvimento. Plataforma política social. **SER Social**, [S. l.], v. 16, n. 35, p. 253, 2015. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/13396. Acesso em: 2 fev. 2024.

FAGUNDES, E. O desafio para aumentar nossa produtividade e competitividade global. **Blog Eduardo Fagundes**, 30 set. 2015. Disponível em: <https://efagundes.com/blog/o-desafio-para-aumentar-nossa-produtividade-e-competitividade-global/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

FAORO, R. **Os donos do poder**: formação do patronato político brasileiro. Rio de Janeiro: Editora Globo, 2001.

FEA integra lista das melhores escolas de Ciência Regional do mundo. **USP**, 6 ago. 2013. Disponível em: <https://www5.usp.br/noticias/institucional/fea-integra-lista-das-melhores-escolas-de-ciencia-regional-do-mundo/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

FERREIRA, D. **Manual de sociologia**: dos clássicos à sociedade da informação. São Paulo: Atlas, 2001.

FERREIRA, L. da S. P. O federalismo nos EUA e no Brasil. **Jus Brasil**, 9 nov. 2015. Disponível em: <https://lucasferreira1910.jusbrasil.com.br/artigos/253382422/o-federalismo-nos-estados-unidos-e-no-brasil>. Acesso em: 2 fev. 2024.

FIEC – FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DO CEARÁ. Educação básica. **FIEC**, Fortaleza, [2019]. Disponível em: <https://www1.sfiec.org.br/para-voce/101983/educacao-basica>. Acesso em: 2 fev. 2024.

FIEP – FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DO PARANÁ. Educação; Educação acessível para todas as gerações. **FIEP**, Curitiba, [2024]. Disponível em: <https://www.sistemafiep.org.br/educacao/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

FIESC – FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DE SANTA CATARINA. **Código de ética:** FIESC, CIESC, SESI, SENAI e IEL. Florianópolis, 2021. Disponível em: <https://fiesc.com.br/sites/default/files/publications/C%C3%B3digo%20de%20Conduta%20C3%89tica.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2024.

FIESP – FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DE SÃO PAULO. Educação. **FIESP**, São Paulo, c2024. Disponível em: <https://www.fiesp.com.br/?temas=educacao>. Acesso em: 2 fev. 2024.

FLIGSTEIN, N. De Verdienste van Velden. Een interview met Neil Fligstein over veldtheorie en sociale competentie. **Sociologos**, v. 35, n. 3, p. 79-105, 2014.

FRANCO, A.; POGREBINSCHI, T. (org.). **Democracia cooperativa:** escritos políticos escolhidos de John Dewey. Porto Alegre: EdiPUC, 2008.

FRANCO, A. de. Democracia cooperativa: uma introdução ao pensamento político de John Dewey. **Dagobah Inteligência Democrática**, 22 set. 2017. Disponível em: <http://dagobah.com.br/democracia-cooperativa-uma-introducao-ao-pensamento-politico-de-john-dewey/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

FUKUYAMA, F. **Confiança:** as virtudes sociais e a criação da prosperidade. Rio de Janeiro: Rocco, 1996.

GIDDENS, A. **A terceira via:** reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da socialdemocracia. Rio de Janeiro: Record, 2000.

GOMES, M. P. **O Brasil inevitável:** ética, mestiçagem e borogodó. Rio de Janeiro: Topbooks, 2019.

GRANOVETTER, M. Ação econômica e estrutura social: o problema da imersão. In: MARTES, A. C. B. (org.). **Redes e sociologia econômica**. São Carlos: EdUfscar, 2014.

HARARI, Y. N. **21 lições para o século XXI**. São Paulo: Cia. das Letras, 2018.

HARRISON, L.; HUNTINGTON, S. **A cultura importa**. Rio/São Paulo: Record, 2002.

HERING, M. L. R. **Colonização e indústria no Vale do Itajaí**. Blumenau: Furb, 1987.

HERMET, G. **Cultura e desenvolvimento**. Petrópolis: Vozes, 2002.

HIDALGO, C. **Why information grows:** the evolution of orders, from atoms to economies. New York: Basic Books, 2015.

HIGGINS, S. S. **Os Fundamentos Teóricos do Capital Social**. Chapecó: Argos Ed. Universitária, 2005.

HIMMELFARB, G. **A imaginação moral**. São Paulo: É Realizações, 2018.

JACINSKI, E. **Sentidos das interações entre tecnologia e sociedade na formação de engenheiros**: limites e possibilidades para repensar a educação tecnológica. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica) – Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/100813>. Acesso em: 2 fev. 2024.

JANSEN, R. O que Charles Darwin viu no Brasil. **Deutsche Welle**, Rio de Janeiro, 26 jul. 2017. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/o-que-charles-darwin-viu-no-brasil/a-39837311>. Acesso em: 2 fev. 2024.

JUNQUEIRA, L. A noção de representação social na sociologia contemporânea. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v. 10, n. 18/19, p. 145-161, 2005. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/estudos/article/view/119/116>. Acesso em:

KROPOTKIN, P. **Ajuda mútua**: um fator de evolução. Tradução de Waldyr Azevedo Jr. São Sebastião: A Senhora Editora, 2009.

LACERDA, A. L. R. Abordagens biossociais na sociologia: biossociologia ou sociologia evolucionista? **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 24, n. 70, jun. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-69092009000200010>. Acesso em: 2 fev. 2020.

LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas. Argentina: Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, set. 2005. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf. Acesso em: 2 fev. 2024.

LEITE, J. R. **Antídoto ao egoísmo**: uma abordagem filosófica e prática para cultivar a compaixão e o altruísmo. São Paulo: Editora Palas Athena, 2015.

LÉVESQUE, B. Contribuição da nova sociologia econômica para repensar a economia no sentido do desenvolvimento sustentável. In: MARTES, A. C. B. (org.). **Redes e sociologia econômica**. São Carlos: EdUfscar, 2014.

LEVIN, Y. **O grande debate**: Edmund Burke, Thomas Paine e o nascimento da esquerda e da direita. Rio de Janeiro: Record, 2017.

LIMA, J. D. Escola deve incluir educação do caráter em temas transversais. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 8 dez. 2014. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/escola-deve-incluir-educacao-do-carater-em-temas-transversais-eh5p8sc5qqdkvyi2vei1hi91q/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

LIMA, R. de A. Os Artigos Federalistas: a contribuição de James Madison, Alexander Hamilton e John Jay para o surgimento do Federalismo no Brasil. **Revista de Informação Legislativa**, Brasília, ano 48, n. 192, out./dez. 2011. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/ril/edicoes/48/192/ril_v48_n192_p125.pdf. Acesso em 17/08/2021.

LIMA, A. C. da S.; AZEVEDO, C. B. de. A interdisciplinaridade no Brasil e o ensino de história: um diálogo possível. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 2, n. 3, jul./dez. 2013. Disponível em <http://www.fecilcam.br/revista/index.php/educacaoelinguagens/article/viewFile/644/380>

LOPES, J. R. O gene egoísta de Richard Dawkins. Caderno Especial Fronteiras do Pensamento, **Folha de São Paulo**, 16 maio 2015.

LOPREATO, J.; CRIPPEN, T. **Crisis in sociology**: the need for Darwin. New Brunswick: Transaction Publishers, 1999.

LOPREATO, J.; CRIPPEN, T. **Crisis in sociology**: the need for Darwin. London; New York: Routledge, 2017.

MACHADO, I. J. de R.; AMORIM, H.; BARROS, C. R. **Sociologia hoje**. São Paulo: Ática, 2013.

MACHADO, N. M. C. Karl Polanyi e a Nova Sociologia Económica: Notas sobre o conceito de (dis)embeddedness. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, v. 90, p. 71-94, 2010. Disponível em: <http://journals.openedition.org/rccs/1771>. Acesso em: 2 fev. 2024.

MANCUSO, S. **The nations of plants**. Tradução de Gregory Conti. New York: Other Press LLC, 2021.

MARQUES, L. R. A formação de uma cultura democrática na gestão da escola pública. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 121, out./dez. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v33n121/a14v33n121.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2024.

MARTES, A. C. B. (org.). **Redes e sociologia econômica**. São Carlos: EdUfscar, 2014.

MARTINELLI, A. O contexto do empreendedorismo. *In*: MARTES, A. C. B. (org.). **Redes e sociologia econômica**. São Carlos: EdUfscar, 2014.

MARWAH, I. S. **Darwin in India**: Anticolonial Evolutionism at the Dawn of the Twentieth Century. Cambridge University Press, 2023.

MARX, K. **Teses sobre Feuerbach**. [S. l.]: Ridendo Castigat Mores, 1999. Disponível em: <https://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/feuerbach.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2024.

MATTEDI, M. A.; THEIS, I. M. Inovação e desenvolvimento: uma análise comparativa de dois programas de novas tecnologias em Santa Catarina. **Cadernos IPPUR**, Rio, ano XX, n. 2, 2006.

MATURANA, H.; VARELA, F. **A árvore do conhecimento**. Campinas: Psy, 1995.

MCLAUGHLIN, P. Environmental sociology and the second darwinian revolution. **This ProSocial World**, august 24, 2016. Disponível em: <https://www.prosocial.world/posts/environmental-sociology-and-the-second-darwinian-revolution>. Acesso em: 2 fev. 2024.

MENA, I. Verbetes Draft: o que é woke capitalismo. **Projeto Draft**, 2 nov. 2020. Disponível em: <https://www.projtodraft.com/verbete-draft-o-que-e-woke-capitalism/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

MENDES, M. **Por que o Brasil cresce pouco?** Desigualdade, democracia e baixo crescimento no país do futuro. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.

MONTESQUIEU, C. L. de S. **Coleção Os pensadores**. São Paulo: Nova Cultural, 1997. v. 1 e 2.

MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM. Necessidade e construção de uma base nacional comum. [S. l.]: Movimento pela Base Nacional Comum, 2015. Disponível em: <https://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2020/04/necessidade-e-construcao-base-nacional-comum.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2024.

NAIM, M. **O fim do poder**: nas salas da diretoria ou nos campos de batalha, em Igrejas ou Estados, por que estar no poder não é mais como costumava ser. Tradução de Luis Reyes Gil. São Paulo: Leya, 2013.

NASAR, S. **A imaginação econômica**: gênios que criaram a economia moderna e mudaram a história. São Paulo: Cia das Letras, 2012.

NERY, M. C. **Sociologia**. Curitiba: IESDE Brasil, 2010.

NEVES, J. 'O Pisa é um projeto de colonialismo educacional'. Entrevista:

Daniel Cara, **Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio**, Fiocruz, Rio de Janeiro, 5 dez. 2019. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/o-pisa-e-um-projeto-de-colonialismo-educacional>. Acesso em: 2 fev. 2024.

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. **Social Capital, Human Capital and Health**: What is the Evidence? 2010. Disponível em: <https://www.OCDE.org/innovation/research/45760738.pdf>.

OCDE. Education at a Glance 2015: OECD Indicators, OCDE Publishing All rights reserved. Disponível em: <https://www.oecd.org/brazil/Education-at-a-glance-2015-Brazil-in-Portuguese.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2024.

OLIVEIRA, L. F.; COSTA, R. C. R. **Sociologia para jovens do século XXI**. Rio de Janeiro. Imperial Novo Milênio, 2013.

OLIVEIRA, P. S. de. **Introdução à sociologia**. Ensino médio. vol. único. São Paulo. Ática, 2010.

ONO, Fábio Hideki. Por que a informação cresce: resenha do livro provocativo de Cesar Hidalgo. **Gestão e Desenvolvimento**, set. 2016.

PAES, J. Evasão escolar é um dos principais problemas da educação no Brasil. **Gazeta do Povo**, 28 abr. 2019. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/evasao-escolar-e-um-dos-principais-problemas-da-educacao-no-brasil/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

PAIXAO, A. L. **A teoria geral da paixão e a arte da controvérsia**. Disponível em: http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_11/rbcs11_03.htm. Acesso em: 2 fev. 2024.

PARANÁ. Secretária do Estado da Educação. **Sociologia**. Curitiba: SEED-PR, 2006. – 266 p. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/livro_didatico/sociologia.pdf. Acesso em: 2 fev. 2024.

PARSONS, T. Max Weber, 1864-1964. **American Sociological Review**, v. 30, issue 2, apr. 1965.

PARSONS, T. **A estrutura da ação social**: um estudo de teoria social com especial referência a um grupo de autores europeus recentes. Petrópolis: Vozes, 2010. vol. I.

PEREIRA, N. M.; PAIM, E. A. Para pensar o ensino de história e os passados sensíveis: contribuições do pensamento decolonial. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 32, n. 66, p. 1229-1253, 2018. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/40152>. Acesso em: 2 fev. 2024.

PEREIRA, R. Brasil tem 12,3 milhões de jovens que não estudam nem trabalham. **O Estado de São Paulo**, Economia e Negócios, 3 jan. 2022. Disponível em: <https://economia.estadao.com.br/noticias/geral,brasil-tem-12-3-milhoes-de-jovens-que-nao-estudam-nem-trabalham,70003940260>. Acesso em: 2 fev. 2024.

PEREIRA, R.; SILVA, C. Empresas se rendem ao apelo sustentável e competitivo da energia eólica e solar. **O Estado de São Paulo**, Economia e Negócios, 4 jul. 2021. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/infograficos/economia,empresas-se-rendem-ao-apelo-sustentavel-e-competitivo-das-energias-eolica-e-solar,1178381>. Acesso em: 2 fev. 2024.

PERRENOUD, P. **Dez Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PEYREFITTE, A. **A sociedade da confiança**: ensaio sobre as origens e a natureza do desenvolvimento. Rio de Janeiro: Topbooks Apoio; Instituto Liberal, 1999.

PIKETTY, T. **O capital no século XXI**. Tradução de Mônica Baumgarten de Bolle. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

POMBO, O. Práticas interdisciplinares. **Revista Sociologias**, Porto Alegre, n. 15, 2006.

PORTELLA, T. R.; AUGUSTIN, R. O papel dos laços sociais na constituição do capital social. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, nov. 2012. Disponível em: www.eumed.net/rev/cc-css/22/. Acesso em: 2 fev. 2024.

PORTES, A. Capital social: origens e aplicações na sociologia contemporânea. **Sociologia: Problemas e Práticas**, Oeiras, n. 33, p. 133-158, set. 2000. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0873-65292000000200007. Acesso em: 2 fev. 2024.

PNAD Educação 2019: mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o Ensino Médio. **Agência IBGE Notícias**, Editoria de Estatísticas Sociais, 15 jul. 2020. Disponível em: <https://encurtador.com.br/fGMNW>. Acesso em: 2 fev. 2024.

PUTNAM, R. D. **Comunidade e democracia**: a experiência da Itália moderna. São Paulo: FGV, 1996.

QUAL é a diferença entre a BNCC e outras diretrizes curriculares? Movimento pela Base Nacional Comum, 21 jun. 2018. Disponível em: <http://movimentopelabase.org.br/duvidas/qual-e-diferenca-entre-bncc-e-as-atuais-diretrizes-curriculares/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

QUASE metade dos jovens quer deixar o Brasil, revela FGV Social. **IstoÉ**, Economia, 21 jun. 2021. Disponível em: <https://www.istoedinheiro.com.br/quase-metade-dos-jovens-quer-deixar-o-brasil-revela-fgv-social/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas. Argentina: Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, set. 2005. Disponível em https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf. Acesso em: 2 fev. 2024.

RAUD-MATTEDI, C. Análise crítica da Sociologia Econômica de Mark Granovetter: os limites de uma leitura do mercado em termos de redes e imbricação. **Revista de Política e Sociedade da Universidade Federal de Santa Catarina**, n. 6, abr. 2005.

REDAÇÃO CONJUR. Escolas não devem formar computadores de segunda linha, mas humanos de primeira. **Conjur – Consultor Jurídico**, Rio de Janeiro, 5 jan. 2020. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2020-jan-05/milenio-andreas-schleicher-criador-pisa>. Acesso em: 2 fev. 2024.

REGATIERI, R. P. Teoria da ação e teoria de sistemas em Talcott Parsons e Jürgen Habermas. **Estudos de Sociologia – Revista do Programa de Pós-graduação em Sociologia da UFPE**, v. 2, n. 25, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/243767>. Acesso em: 2 fev. 2024.

REZENDE, M. de O. Temas que mais caem em sociologia para o Enem. **PRepara Enem**, Rede Omnia, 2020. Disponível em: <https://www.preparaenem.com/enem/temas-que-mais-caem-em-sociologia-para-o-enem.htm>. Acesso em: 2 fev. 2024.

RIOT-SARCEY, M. A democracia representativa na ausência das mulheres. **Estudos Feministas**, ano 2, n. 1994. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/download/16108/14651/49566>. Acesso em: 2 fev. 2024.

ROBINSON, K. ; ARONICA, L. **Escolas criativas**: a revolução que está transformando a educação. Tradução de Luiz Fernando Marques Dorvillé. Porto Alegre: Penso, 2019. *E-pub*.

RODRIGUES, A. T. **Sociologia da Educação**. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

RODRIGUES, W. Capital social e desenvolvimento regional no Brasil. **Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional**, v. 14, n. 1, p. 43-60, jan.-abr. 2018.

ROSSETTI, V. Darwinismo social – o uso indevido das ideias de Darwin. **NetNature**, ago. 2018. Disponível em: <https://netnature.wordpress.com/2018/08/14/darwinismo-social-o-uso-indevido-das-ideias-de-darwin/>. Acesso em: 8 fev. 2024.

ROSTOW, W. W. **As etapas do desenvolvimento econômico**: um manifesto não comunista. Trad. Otávio Alves Velho; rev. de Cássio Fonseca. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1961.

RYSZKIEWICZ, M. Evolução e conservadorismo. **Diógenes (Revista Internacional de Ciências Humanas)**, Brasília, n. 9, jul.-dez. 1985.

SANDERSON, S. K.; CARNEIRO, R. L. Evolutionism in Cultural Anthropology: A Critical History. **Review of Social Evolution & History**, v. 3, n. 2, p. 176–185, sep. 2004.

SANEH, G. **Competição, irreflexão, conformismo**: crítica à cultura da adaptação. Tese (Doutor em Sociologia Política) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/93934/289383.pdf?sequence=1>. Acesso em: 8 fev. 2024.

SANTA CATARINA. **Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense**. Santa Catarina: Secretaria de Estado da Educação (SED), 2019. Disponível em: <https://undime-sc.org.br/wp-content/uploads/2019/07/Currículo-Base-Ed.-Infantil-e-Ens.-Fundamental-de-SC-1.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2024.

SANTA CATARINA. **Currículo base do Ensino Médio do território catarinense**. Santa Catarina: Secretaria de Estado da Educação (SED), 2020. Disponível em: <https://www.cee.sc.gov.br/index.php/downloads/documentos-diversos/curriculo-base-do-territorio-catarinense/2069-curriculo-base-do-territorio-catarinense-do-ensino-medio-caderno-1/file>. Acesso em: 2 fev. 2024.

SANTOS, F. F. S. dos. **Capital social**: vários conceitos, um só problema. Dissertação (Mestrado) – Escola de Administração de São Paulo, 2003. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/2403/59888.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2024.

SCHMITZ, E. F. **O pragmatismo de Dewey na educação**: esboço de uma filosofia da educação. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1980.

SCHNEIDER, J. O. A Doutrina do Cooperativismo: Análise do Alcance, do Sentido e da Atualidade dos seus Valores, Princípios e Normas nos Tempos Atuais. **Cadernos Gestão Social**, v. 3, n. 2, p. 251-273, jul./dez. 2012.

SCRUTON, R. **Pensadores da nova esquerda**. São Paulo: É Realizações, 2014.

SEHNEN, A.; MACKE, J. Fatores explicativos do capital social no extremo oeste catarinense. **O&S**, Salvador, v. 22, n. 74, p. 309-324, jul./set. 2015. <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaoes/article/view/13869/9690>. Acesso em: 2 fev. 2024.

SELL, C. E. **Sociologia Clássica**: Durkheim, Weber e Marx. 2. ed. Itajaí: Ed. da Univali, 2002.

SENNETT, R. **A cultura do novo capitalismo**. São Paulo: Record, 2008.

SILVA, A. *et al.* **Sociologia em movimento**. São Paulo: Moderna, 2013.

SILVA, A. *et al.* **Sociologia em movimento**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2016.

SILVA, F. X.; JACOMINI, M. A. Relação público-privado na educação: produção acadêmica sobre o Instituto Ayrton Senna (2002-2015). **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 18, n. 58, p. 922-948, jul./set. 2018.

SILVEIRA, L. D. da. **Demanda empresarial e oferta educacional nos municípios de Canoinhas e Três Barras**: a conflagração entre as expectativas de formação para o mundo do trabalho e a educação para o mundo da vida. Dissertação (Mestrado) – Programa de Desenvolvimento Regional da Universidade do Contestado, Canoinhas, 2015.

SOARES, A. M. **Sociologia e sociobiologia**: autonomia vs. (socio)biologização da sociologia. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

SOARES, M. Acúmulo de conhecimento por um país intensifica economia, diz físico do MIT. **Folha de S. Paulo**, 25 set. 2017. Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/ciencia/2017/09/1921443-acumulo-de-conhecimento-por-um-pais-intensifica-a-economia-diz-fisico-o-mit.shtm>. Acesso em: 2 fev. 2024.

SOUZA, J. O dilema brasileiro para Roberto da Matta. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 16, n. 45, 2001.

SUL concentra mais da metade dos associados de cooperativas de crédito. **Portal do Cooperativismo Financeiro**, 2018 Disponível em: <https://cooperativismodecredito.coop.br/2018/12/sul-concentra-mais-da-metade-dos-associados-de-cooperativas-de-credito/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

SWEDBERG, R. Sociologia econômica: hoje e amanhã. **Revista Tempo Social**, v. 16, n. 2, nov. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ts/a/dvSxLM8hKX5dKQCzK6xtQbq/?lang=pt>. Acesso em: 2 fev. 2024.

SWEDBERG, R. A sociologia econômica do capitalismo: uma introdução e agenda de pesquisa. In: MARTES, A. C. B. (org.). **Redes e sociologia econômica**. São Carlos: EdUfscar, 2014.

SZTOMPKA, P. **A sociologia da mudança social**. Tradução de Pedro Jorgensen Júnior. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

TAQUES, F. H.; MAZZUTTI, C. C. T. P. C. **Curva de Kuznets**: mensuração do impacto do crescimento econômico sobre a desigualdade de renda para os estados brasileiros (1995-2005), 2009. Disponível em: <https://www.bnb.gov.br/documents/45787/665777/Curva+de+Kuznets+-+Mensura%C3%A7%C3%A3o+do+Impacto+do+Crescimento+Econ%C3%B4mico+sobre+a+Desigualdade+de+Renda+para+os+Estados+Brasileiros+%281995-2005%29.pdf/3a53e727-712f-3a98-3e27-7e9047f72515?version=1.0&t=1638451004380&download=true>. Acesso em: 2 fev. 2024.

TOCQUEVILLE, A. **Democracia na América**. São Paulo: Martins Fontes, 2005. v. I e II.

TOMAZI, N. D. **Sociologia para o ensino médio**. São Paulo: Saraiva, 2010.

TOMAZI, N. D. **Sociologia para o ensino médio**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2013. vol. único.

TOYNBEE, A. J. **Um Estudo da História**. Tradução de Isa Silveira Leal; Miroel Silveira. Brasília-DF: Editora da UnB; São Paulo: Martins Fontes, 1987.

TREVISOL, J. C. R. **Território e migração**: as migrações recentes no Vale do Itajaí (2005-2018). Dissertação (Mestrado) – Fundação Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2019.

TURNER, J. H.; MACHALECK, R. S. **Evolutionary Sociology**: recent and revitalized theoretical and methodological approaches. New York: Routledge, 2018.

UNESCO. **A UNESCO no Brasil**: consolidando compromissos. Brasília: UNESCO, 2004. Disponível em: : 2 fev. 2024.

VALENTE, J. A.; ALMEIDA, M. E. B.; GERALDINI, A. F. S. Metodologias ativas: das concepções às práticas em diferentes níveis de ensino. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n. 52, p. 455-478, abr./jun. 2017.

VESENTINI, J. W. Entrevista. **Revista Dialogus**, Centro Universitário Barão de Mauá, v. 5, n. 1, p. 10-24, dez. 2009.

VIEIRA, E. T.; SANTOS, M. J. dos. Desenvolvimento econômico regional – uma revisão histórica e teórica. **G&DR**, Taubaté, v. 8, n. 2, p. 344-369, maio-ago. 2012.

VILA NOVA, S. **Introdução à sociologia**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

VITORIO, T. **Vale é empresa mais valiosa do Ibovespa** – e da América Latina. CNN Brasil, São Paulo, 27 abr. 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/business/2021/04/27/vale-e-empresa-mais-valiosa-do-ibovespa-e-da-america-latina>. Acesso em: 2 fev. 2024.

WEBER, M. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. 11. ed. São Paulo: Pioneira, 1996.

WEBER, M. **Economia e sociedade**. Brasília-DF: UnB, 1991. v. 1 e 2.

WILSON, E. O. **Sociobiology**: The New Synthesis. Cambridge: Belknap Press, 1975.

A series of horizontal dotted lines for writing notes.

A series of horizontal dotted lines for writing notes.



aroué