

# **Além do cânone: reflexões sobre o ensino de teorias sociológicas num contexto interdisciplinar**

**Dulce Morgado Neves**

*dulce\_neves@iscte-iul.pt*

**Adriana Albuquerque**

*adriana\_albuquerque@iscte-iul.pt*

Iscte – Instituto Universitário de Lisboa

*Dulce Morgano Neves e Adriana Albuquerque deram igual contributo à realização deste trabalho pelo que partilham o lugar de primeira autoria do presente capítulo.*



## **ABSTRACT**

Este artigo analisa os desafios e a experiência adquirida ao longo dos últimos dois anos letivos no ensino das teorias sociológicas no âmbito de uma licenciatura interdisciplinar em ciências sociais, no Iscte-Sintra. Partindo da reflexão conjunta das docentes das unidades curriculares de Microssociologia e Macrossociologia, inseridas na Licenciatura em Política, Economia e Sociedade (L-PES), pretende-se dar a conhecer um caminho inovador de ensino da teoria sociológica no contexto universitário português.

L-PES é uma licenciatura que visa proporcionar aos estudantes uma formação abrangente, que integra os fundamentos da economia, da ciência política e da sociologia. Neste contexto, o ensino da teoria sociológica estrutura-se em torno de duas unidades curriculares (UC): Microssociologia, que se centra nos mecanismos da ação e da interação social, e Macrossociologia, dedicada ao estudo das estruturas e sistemas sociais. A especificidade deste contexto interdisciplinar, aliada ao facto de representar uma inovação face aos modelos mais comuns de ensino-aprendizagem da teoria sociológica, impõe desafios, mas também oportunidades pedagógicas relevantes.

Para além da análise dos planos curriculares das duas UC e da reflexão sobre o papel das teorias sociológicas num modelo de ensino que incentiva a participação ativa dos estudantes, neste texto partilham-se exemplos de dinâmicas e práticas pedagógicas que visam promover a utilização de enunciados teóricos como instrumentos analíticos da realidade, para *além do cânone*. Esta abordagem, ademais de contribuir para o envolvimento dos estudantes nos processos de aprendizagem e potenciar o desenvolvimento de competências analíticas essenciais, está alinhada com a missão da licenciatura de integrar os conhecimentos e competências adquiridos pelos alunos na resolução de problemas concretos.

## **INTRODUÇÃO: O LUGAR DA TEORIA SOCIOLOGICA NUM CONTEXTO INTERDISCIPLINAR DE CIÊNCIAS SOCIAIS**

A Escola de Tecnologias Digitais Aplicadas, Iscte-Sintra, foi fundada em 2022 com um projeto inovador de ensino e formação superior, que conjuga o foco nas tecnologias digitais com o investimento em metodologias de ensino-aprendizagem centradas no aluno e voltadas para o desenvolvimento de competências de análise e intervenção na realidade. Oferece atualmente

dez licenciaturas, entre as quais a de Política, Economia e Sociedade (L-PES). Trata-se de uma licenciatura interdisciplinar, única no contexto nacional, que visa proporcionar aos estudantes os fundamentos da economia, da ciência política e da sociologia, juntamente com competências de pesquisa social, análise de dados, programação e inteligência artificial. A conceção do curso assenta na ideia de que “*a compreensão e intervenção em sociedades complexas como as atuais exigem a combinação de diferentes áreas de conhecimento sobre os grandes processos de transformação em curso*”,<sup>1</sup> remetendo para a noção maussiana de que os fenómenos sociais são, por definição, totais, i.e., que a sua compreensão plena implica o reconhecimento da sua multidimensionalidade.

Pensar numa experiência de ensino de teorias sociológicas num contexto interdisciplinar, pressupõe pensar em processos de diferenciação e complementaridade entre distintas disciplinas e, no caso, na relação entre a sociologia, a economia e a ciência política.

É certo que, numa conjuntura de crescente diálogo e contaminação entre áreas disciplinares, o exercício de distinção entre disciplinas pode ser desafiante e revelar uma utilidade limitada. Ainda assim, talvez possamos arriscar dizer que a especificidade da teoria sociológica face à teoria económica ou à teoria política reside no seu objeto de estudo fundamental: a análise dos padrões de relações sociais, das estruturas e das dinâmicas que configuram a vida coletiva (Durkheim, 2010 [1895]; Silva, 1999; Giddens, 2004).

Deste modo, a sociologia distingue-se como um instrumento analítico privilegiado para a compreensão da emergência e dos efeitos dos fenómenos sociais, uma vez que dispõe de um conjunto de conceitos e metodologias que permitem estabelecer ligações entre experiências individuais e processos coletivos. Mills (1959), ao formular a noção de “imagination sociológica”, sublinhou a relevância de compreender a relação entre biografia e história coletiva, isto é, entre trajetórias individuais e estruturas sociais. Segundo o autor, determinadas dificuldades que, num primeiro momento, se manifestam como problemas individuais (*personal troubles*), como o desemprego ou a precariedade laboral, podem ter raízes em processos sociais mais amplos. Quando tais dificuldades afetam um número significativo de indivíduos e revelam disfunções estruturais da sociedade, convertem-se em “questões públicas” (*public issues*). De igual modo, as transformações económicas, políticas ou institucionais podem reconfigurar estruturas sociais e ter impactos diretos na vida pessoal dos indivíduos, levando à conversão de questões públicas em problemas de ordem privada.

Privilegiando este vaivém entre estrutura e ação, a sociologia permite, assim, compreender a interdependência entre o plano individual e o plano coletivo,

---

<sup>1</sup> <https://www.iscte-iul.pt/curso/codigo/0394/licenciatura-politica-economia-sociedade>.

evidenciando como fenómenos aparentemente isolados são, na realidade, manifestações de padrões sociais mais abrangentes. De forma diferente da economia ou da ciência política, a sociologia adota uma abordagem abrangente, que procura captar as múltiplas dimensões da vida social. Através do estudo das normas, valores, instituições e interações quotidianas, a sociologia constitui um instrumento fundamental para a compreensão crítica da realidade social e para a formulação de respostas informadas face aos desafios contemporâneos.

Neste capítulo, começaremos por apresentar o enquadramento curricular das unidades de Micro e Macrossociologia, com destaque para os seus conteúdos programáticos e principais objetivos. O segundo ponto será dedicado a uma reflexão sobre os desafios do ensino das teorias sociológicas e à apresentação do modelo pedagógico adotado, orientado para fomentar nos estudantes não apenas a aquisição, mas também a capacidade de mobilização crítica dos enunciados teóricos na leitura da realidade social. Na terceira parte, serão partilhados exemplos de exercícios aplicados em sala de aula, desenvolvidos pelas docentes, que visam sublinhar o potencial instrumental da teoria sociológica e promover a participação ativa dos discentes no processo de ensino-aprendizagem. A terminar o capítulo, apresentaremos as reflexões finais.

## **1. MICRO E MACROSSOCIOLOGIA NA LICENCIATURA EM POLÍTICA, ECONOMIA E SOCIEDADE**

O programa das disciplinas de Microssociologia e Macrossociologia da Licenciatura de Política, Economia e Sociedade foi inicialmente proposto por Rui Pena Pires, professor catedrático do Departamento de Sociologia da Escola de Sociologia e Políticas Públicas do Iscte – Instituto Universitário de Lisboa. Num artigo de 2020, retomando os debates lançados por Merton, Rui Pena Pires vem defender uma revisão do modelo de ensino das teorias sociológicas, propondo o abandono de um modelo assente num cânone e a sua substituição pela criação disciplinas focadas na “sistemática atual” da teoria sociológica (Pires, 2020).

Para o autor, o ensino da teoria sociológica, tanto nas universidades portuguesas como nas europeias e americanas, segue geralmente o modelo de um cânone, no sentido em que os alunos são apresentados, por ordem cronológica, ao legado de sociólogos considerados essenciais, com base nos quais o seu desempenho é avaliado. Este ensino é normalmente dividido em duas disciplinas: uma sobre os autores clássicos e outra sobre os autores contemporâneos. A definição desse cânone não está, contudo, isenta de disputas, não havendo consenso, por exemplo, quanto ao estatuto de “autor clássico” ou

quanto à seleção de autores a incluir e a excluir do ensino da teoria sociológica. Esta escolha é influenciada pelo tempo e pelas mudanças na reputação das teorias, além de ser cada vez mais desafiada pelas exigências de uma maior diversidade (racial, de género, etc.) nos programas curriculares (*Ibid.*).

A organização curricular do ensino da teoria sociológica na licenciatura de Política, Economia e Sociedade foi pensada numa lógica alternativa à abordagem histórica, mais comum, que é baseada na apresentação sequencial de autores e escolas. Em vez disso, pretendeu-se valorizar o papel instrumental da teoria, diferenciando os níveis de organização dos padrões de relações sociais. Ao invés de disciplinas separadas por teorias clássicas, modernas e contemporâneas, estruturou-se o ensino da teoria sociológica em duas unidades curriculares: Microssociologia e Macrossociologia. A primeira, focada nos processos e mecanismos de interação, e a segunda nas estruturas e sistemas sociais.<sup>2</sup> O quadro 1 explicita o planeamento, os principais objetivos e os autores centrais no âmbito da lecionação de cada UC.

Microssociologia é uma unidade curricular com a qual os alunos contactam no 2.º semestre do 1.º ano da licenciatura de Política, Economia e Sociedade. São objetivos desta disciplina: (i) compreender os fundamentos da microssociologia e da mesossociologia, as suas perspetivas e modos de explicação da ação social, da interação social e da constituição de redes e de pequenos grupos; (ii) conhecer os temas e debates centrais da microssociologia, dos clássicos aos contemporâneos; (iii) e analisar fenómenos sociais do nível micro e meso de forma autónoma e crítica.

Para isso, o programa está estruturado em torno de seis temas principais: 1) A teoria sociológica; 2) A microssociologia: ação e interação; 3) Perspetivas racionalistas e instrumentais; 4) Perspetivas interpretativas e simbólicas; 5) Agrupamentos sociais em rede; 6) Agrupamentos sociais em pequenos grupos. Os dois primeiros pontos do programa são dedicados à aprendizagem dos principais debates que estruturam a relação entre paradigmas sociológicos. São feitas revisões sobre a problemática ação-estrutura (lecionada em Introdução à Sociologia, no 1.º semestre do 1.º ano) e é introduzido o problema da constituição da ordem social a partir de atos individuais, assim como definições para os conceitos orientadores das perspetivas microssociológicas, como é o caso da ação social, agência, ator/agente, reflexividade, racionalidade, sentido prático, orientação, conduta, etc. Aqui, privilegiam-se autores como Max Weber, Talcott Parsons, Anthony Giddens e Raymond Boudon.

---

<sup>2</sup> Por constrangimentos de tempo, dividiram-se os fenómenos mesossociológicos – relativos aos processos relacionais e normativos de agrupamento (Pires, 2020) – entre as duas UC. Assim, em Microssociologia, introduz-se os alunos ao estudo das redes sociais constituídas por indivíduos e dos processos de constituição e efeitos dos pequenos grupos. Em Macrossociologia, introduzem-se as questões do poder e da mudança social associadas aos grupos de média e grande dimensão e às organizações.

**Quadro 1.** Planeamento, objetivos e principais autores lecionados nas UC de  
Microssociologia e de Macrossociologia:  
licenciatura em Política, Economia e Sociedade do Iscte-Sintra, 2024/25

UC	Pontos programáticos	Principais objetivos	Principais autores
Microssociologia (1.º ano, 2.º semestre)	1. A teoria sociológica	Introdução aos principais debates que estruturam a relação entre paradigmas sociológicos	Max Weber, Talcott Parsons, Anthony Giddens e Raymond Boudon
	2. A microssociologia ação e interação	Introdução aos conceitos-chave que marcam as perspetivas microssociológicas	
	3. Perspetivas racionalistas e instrumentais	Introdução às teorias da escolha racional e da troca social	James S. Coleman, George Homans e Peter Blau
	4. Perspetivas interpretativas e simbólicas	Introdução ao interacionismo simbólico e à etnometodologia	Herbert Mead, Erving Goffman, Randall Collins, Harold Garfinkel
	5. Agrupamentos sociais em rede	Introdução às teorias das redes sociais e do capital social	Charles Kadushin, Richard Emerson e Mark Granovetter
	6. Agrupamentos em pequenos grupos	Introdução às teorias dos pequenos grupos	Jonathan H. Turner e Gary A. Fine
Macrossociologia (2.º ano, 1.º semestre)	1. Estrutura social	Introdução ao conceito de estrutura social no âmbito das teorias sociológicas	Karl Marx, Émile Durkheim, Erik Olin Wright, Anthony Giddens e Pierre Bourdieu.
	2. Estrutura material	Compreensão da dimensão material da estrutura social e das formas de condicionamento da ação	
	3. Estrutura cultural	Compreensão da dimensão cultural da estrutura social e das formas de condicionamento da ação.	
Macrossociologia (2.º ano, 1.º semestre)	4. Poder e conflito	Introdução aos conceitos e enunciados construídos no plano das relações de poder	Max Weber, Karl Marx, Michel Foucault, Talcott Parsons e Jack Barbalet
	5. Organizações	Introdução a conceitos-chave e perspetivas teóricas em torno das organizações	
	6. Mudança social	Aplicação dos conceitos apreendidos na análise dos fenómenos de mudança social	Guy Rocher, Jonathan Turner e Charles Tilly

No ponto 3, centram-se as perspetivas de James S. Coleman sobre a escolha racional e de George Homans e Peter Blau sobre as trocas sociais. No ponto 4, destacam-se as contribuições de Herbert Mead, Erving Goffman e Randall Collins para o interacionismo simbólico, bem como o programa etnometodológico de Harold Garfinkel. No domínio da (micro) mesossociologia, introduz-se no ponto 5 o estudo das redes sociais e do capital social com recurso aos contributos de Charles Kadushin, Richard Emerson e Mark Granovetter. Por fim, o programa conclui com uma introdução aos princípios sociológicos de análise dos pequenos grupos, recorrendo-se aos esforços de síntese de Jonathan H. Turner e de Gary A. Fine.

A unidade curricular de Macrossociologia, por seu lado, está inscrita no plano de estudos do 1.º semestre do 2.º ano da licenciatura. Os seus objetivos são (i) a aquisição de conhecimentos teóricos básicos no plano da macrossociologia; (ii) a capacitação para a utilização analítica dos principais conceitos e enunciados construídos no âmbito da macro e mesossociologia; (iii) e o desenvolvimento de competências básicas de discussão crítica de conceitos e enunciados.

Para isso, o programa foca-se em seis temas principais: 1) Estrutura social; 2) Estrutura material; 3 Estrutura cultural; 4) Poder e conflito; 5) Organizações; 6) Mudança social. Os três primeiros pontos remetem para o estudo e a compreensão das estruturas sociais nos domínios material e cultural, de condicionamento e orientação da ação, e sobre os modos da sua fixação e transformação ao nível da macrossociologia. Aqui, privilegiam-se as perspetivas de autores Karl Marx, Émile Durkheim, Erik Olin Wright, Anthony Giddens e Pierre Bourdieu.

Nos pontos 4 e 5 explora-se a utilização analítica dos principais conceitos e enunciados construídos no plano organizacional e das relações de poder, destacando-se os contributos de autores como Max Weber, Karl Marx, Michel Foucault, Talcott Parsons ou Jack Barbalet. Um sexto ponto, sobre as teorias da mudança social, permite estudar a articulação entre os conhecimentos adquiridos nos outros blocos do programa e promover a discussão crítica daqueles conceitos e enunciados a propósito de um tema-chave na sociologia em geral. Aqui, dá-se destaque às perspetivas de Guy Rocher, Jonathan Turner ou Charles Tilly, para abordar o tema dos movimentos sociais.

Deste modo, a introdução à teoria sociológica, no contexto da licenciatura de Política, Economia e Sociedade, segue uma lógica indutiva, também ela inovadora face aos métodos de ensino-aprendizagem mais comuns. Ao começar pela microssociologia, os estudantes primeiro compreendem a dinâmica da ação, da interação e das redes sociais, desenvolvendo uma percepção sobre como os indivíduos e pequenos grupos constroem a realidade social. Só depois, no âmbito da macrossociologia, passam a analisar como estas ações se institucionalizam, consolidam e ganham autonomia aparente sob a forma de estruturas sociais.

Esta organização não é arbitrária, mas sim fundamentada na necessidade de evitar a reificação das estruturas sociais (Pires, 2020), isto é, o seu entendimento enquanto entidades externas e independentes dos indivíduos, o qual obscurece a ideia de que as estruturas sociais são continuamente produzidas e reproduzidas pela ação social. Ao adotar uma abordagem que parte do particular para o geral, espera-se conseguir proporcionar aos estudantes uma visão mais integrada e reflexiva sobre a relação entre agência e estrutura, evitando explicações deterministas ou mecanicistas.

Em todo o caso, nenhuma escolha estará isenta de riscos. Neste caso, o que a experiência nos tem demonstrado é que introduzir a teoria sociológica por via da ação e dos processos de interação e só mais tarde da estrutura e sistemas sociais, exige vigilância epistemológica, no sentido de evitar elaborações atomistas e explicações individualistas ou “psicologizantes” acerca da realidade social.

## **2. PARA QUE SERVEM AS TEORIAS? ENSINAR A DESENVOLVER O PENSAMENTO SOCIOLOGICO**

Estruturar um programa de ensino das teorias sociológicas em torno da ideia de que estas são “caixas de ferramentas” para analisar e explicar a realidade social (Pires, 2014) implica assumir como missão pedagógica algo que vá além da mera transmissão dos conteúdos curriculares relevantes. Sobretudo numa conjuntura como a atual, de acesso instantâneo a infinidáveis fontes de (des) informação (pseudo)sociológica, impõe-se, na lecionação das UC de Micro e de Macrossociologia, a criação de condições de ensino-aprendizagem que potenciassem a incorporação, pelos alunos, das teorias lecionadas em disposições críticas e reflexivas de análise sociológica autónoma. Para tal, torna-se central, em primeiro lugar, estabelecer uma ligação entre as teorias sociológicas e os “factos” sociais que estas se propõem a explicar e compreender: está em causa ensinar os alunos a “fazer uso” dos conceitos e enunciados lógicos para analisar fenómenos concretos, que digam respeito ao funcionamento das estruturas sociais, dos grupos e coletividades, bem como às interações e aos atos que perfazem a vida quotidiana.

Contudo, seria problemático se, junto de alunos do 1º ano de uma licenciatura em ciências sociais, se reduzisse a essência da análise sociológica a uma técnica de decalque direto de enunciados estáticos sobre a superfície de fenómenos dinâmicos, cujas propriedades analíticas são meros objetos de identificação, catalogação e arrumação perentória em gavetas paradigmáticas autocontidas. É, por isso, um objetivo concomitante destas UC desenvolver o pensamento crítico dos alunos, assente no exercício da leitura, escrita e debate, por um lado, mas também na progressiva aquisição da capacidade de

mobilizar as “ferramentas teóricas” da sociologia para imaginar ligações criativas e originais entre “problemas pessoais” e dinâmicas sociais mais amplas (Mills, 1959).

Este segundo objetivo é particularmente desafiante, por exigir uma ruptura com os modos tradicionais de ensino da teoria social em contexto universitário. Pinto (1994) argumentava, já na década de 1990, que a universidade se mostrava particularmente resistente à ideia do ensino como relação pedagógica, e desta como modo de persuasão – mesmo face a um processo de massificação social progressivamente comprometedor da legitimidade do seu fechamento à inovação. Porém, como nota Giroux (1978), desenvolver o pensamento crítico entre alunos de ciências sociais implica adotar uma pedagogia comprometida com tornar visíveis os elementos ocultos do pensamento académico. Esta abordagem permite ultrapassar as perspetivas naturalizantes, tecnocratas ou românticas acerca da linguagem e método sociológico enquanto “dom”, competência transversal ou exercício lúdico, que têm em comum o fechamento apriorístico das oportunidades de aprendizagem dos alunos em função dos capitais culturais arbitrariamente herdados e acumulados (*Ibid.*).

O sucesso desta missão implica considerar cuidadosamente as metodologias de ensino-aprendizagem, de modo que o trabalho autónomo realizado assincronamente pelos alunos e as dinâmicas de sala de aula contribuam para o desenvolvimento contínuo das competências e conhecimentos acima descritos. Garantir essa coerência é ainda mais importante num sistema de ensino superior cuja estruturação sistémica promove, entre os estudantes, o desenvolvimento de relações progressivamente instrumentais com o ensino e a avaliação, ao que se junta a dificuldade de regulação da utilização quase-universal de ferramentas de inteligência artificial generativa (IA) de modos pouco legítimos.

Estes fenómenos impactam particularmente as relações pedagógicas no ensino das ciências sociais, onde as atividades de pesquisa, leitura e escrita académica em modo assíncrono assumem, tradicionalmente, um estatuto cimeiro, enquanto processos cognitivos e metodologias de aprendizagem (Giroux, 1978). De facto, é através da prática regular da leitura e da escrita (bem como do debate entre pares) que se formam, numa fase introdutória, aquilo que são as disposições práticas do “ofício de sociólogo” (Passeron et al., 2005). Neste sentido, parece-nos útil destacar algumas práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto das UC de Micro e de Macrossociologia, que nos parecem ilustrativas do esforço de cultivar, entre os alunos, metodologias de trabalho que permitam desenvolver os conhecimentos e as competências centrais de análise sociológica.

A lecionação de ambas as UC assenta em três “pedras de toque”, que são tornadas explícitas junto dos alunos através dos documentos orientadores e no

decurso das aulas, estando em linha com a tipologia de aula teórico-prática (TP) prevista no *Modelo Pedagógico do Iscte*, aliando “uma componente expositiva com a realização de tarefas que permitam uma melhor compreensão e análise de conceitos teóricos” (Iscte, 2022, p. 7):

1. O trabalho autónomo dos alunos, que consiste na leitura regular da bibliografia recomendada de cada UC e, ocasionalmente, na consulta de outros recursos e conteúdos indicados pelas docentes (ex.: vídeos, indicadores, notícias, etc.);
2. Um momento expositivo em sala de aula, liderado pela docente (ainda que com espaço para interpelações aos e dos alunos), com o propósito de sistematizar as ideias e conceitos centrais a dominar;
3. Um momento prático, em que os alunos são chamados a aplicar o conhecimento adquirido assincronamente num exercício ou debate presencial.

Os exercícios realizados em aula têm um caráter eminentemente formativo, i.e., em que é dada aos alunos, individualmente ou em conjunto, a oportunidade de pensar autonomamente acerca do *prompt* sugerido pela docente, bem como de rever as ideias iniciais e corrigir os erros através do *feedback* da docente e dos colegas. Durante estes momentos, o uso de ferramentas digitais é regulado, sendo por vezes explicitamente desaconselhado, ao passo que noutras ocasiões se procura contextualizar os usos apropriados das mesmas no âmbito destas UC, demonstrando as suas valências e limitações.

Da experiência acumulada na lecionação de Micro e Macrossociologia ao longo de dois anos letivos, considera-se que as vantagens deste modelo de trabalho pedagógico para o ensino das teorias sociológicas são várias. Em primeiro lugar, o caráter formativo das tarefas de leitura e dos exercícios em sala de aula contribui para a responsabilização dos alunos pela própria aprendizagem, em linha com a centralidade atribuída ao trabalho autónomo dos alunos no *Modelo Pedagógico do Iscte* (Iscte, 2022, p. 6). É tornado explícito que competências e conhecimentos específicos estão associados a cada atividade síncrona e assíncrona e que serão, mais tarde, objeto de avaliação sumativa.

Verifica-se, ainda, a tese de que a adesão ativa dos alunos, ao invés de instrumental, à leitura e às atividades sugeridas, apesar de não ser universal, é facilitada pela ausência do “peso da classificação” (Yorke, 2003), sobretudo entre uma franja que sente ainda pouca segurança na sua capacidade de mobilizar eficazmente a linguagem académica e o método científico de inquirição da realidade (Estefan et al., 2023). Comparativamente com outras tarefas síncronas de avaliação sumativa praticadas nas UC de Micro e Macrossociologia, como as apresentações e debates em grupo, verifica-se que, nas atividades formativas, os alunos recorrem menos a ferramentas de IA generativa e não ficam limitados à mera síntese e exposição das “ideias de outros”.

Pelo contrário, estes momentos propiciam a formulação de argumentos originais, catalisadores de discussões produtivas entre pares e demonstrativos da sua capacidade de extração autónoma da teoria para a prática.

Adicionalmente, o papel do *feedback* imediato da docente é fulcral na fase inicial da formação de futuros cientistas sociais, permitindo, por um lado, identificar junto dos alunos o modo como as suas respostas, ideias e comentários estão ou não em linha com as competências a adquirir na UC e, por outro lado, diferenciar a análise sociológica da “conversa de café” em que resvala todo o *hipercriticismo* (Pinto, 1994). De facto, a ideia de que “a aprendizagem constrói-se na relação com o outro (pares e docentes)” (Iscte, 2022, p. 5) articula-se com a importância do *feedback* enquanto “mecanismo de aprendizagem contínua” (Ibid., p. 10) para potenciar o desenvolvimento de um *ofício de sociólogo* teoricamente informado.

### **3. ATIVIDADES FORMATIVAS E AVALIATIVAS MICRO E MACROSSOCIOLOGICAS**

#### **3.1. Microssociologia: pensar a ação social a partir do fenômeno das burlas românticas**

Os temas introdutórios da UC são particularmente áridos do ponto de vista da ligação entre teoria e empiria e, salvo notáveis exceções (ex.: Boudon, 1982), a literatura fundamental está pouco preocupada com o colmatar dessa distância. É, contudo, fulcral que estas ideias fiquem consolidadas entre os alunos no início do semestre, já que são as bases para o desenvolvimento progressivo da “imaginação sociológica” a partir dos vários paradigmas teóricos (Mills, 1959). Igualmente importante é distinguir as perspetivas sociológicas de outras com maior penetração no imaginário social, como é o caso da noção económica neoclássica de “racionalidade”, cuja inspiração utilitarista pressupõe um ator que age de forma eminentemente instrumental e com informação quase-perfeita acerca da sua posição no mercado, remetendo a questão das preferências, normas e valores que orientam a ação para fora do seu âmbito analítico (Boudon, 1998).

Com o objetivo de concretizar a utilidade prática das definições sociológicas de racionalidade, reflexividade e ação social, desenvolveu-se uma atividade de cariz formativo para a terceira semana de aulas. Esta assentou na visualização prévia de um vídeo, por parte dos alunos, em tempo de trabalho autónomo, seguido de uma análise em grupo em contexto de sala de aula e terminando com a apresentação oral e discussão das conclusões de cada grupo. O vídeo é uma exploração humorística de um caso real de burla romântica perpetrado através das redes sociais, em que a vítima dá uma entrevista recontando o

processo de burla e as escolhas que fez.<sup>3</sup> Pede-se aos alunos que analisem o caso retratado no vídeo a partir das perspetivas sociológicas da ação social, destacando:

1. quais os sentidos atribuídos pela vítima aos seus atos;
2. qual o grau de reflexividade da vítima;
3. que elementos de racionalidade podemos encontrar na conduta da vítima;
4. que aspectos situacionais / decorrentes da interação com o burlão podem explicar a contínua adesão da vítima aos *scripts* fraudulentos.

O caso é ilustrativo da necessidade de emprego da nuance na atribuição de sentidos à ação social e das limitações de modelos simplistas para a sua análise, já que a vítima demonstra por diversas vezes o exercício de *reflexividade* – i.e., de colocar o *self* em perspetiva, situando-se conscientemente na interação e orientando a sua resposta em função dessa leitura situacional (Caetano, 2011). Ao mesmo tempo, fica claro que nem sempre este exercício é “bem-sucedido” ou tem os fins previstos pela pessoa, nem a eficácia “ótima” definida por um observador exterior. Apresenta-se a ideia de que a confiança e a expectativa de reciprocidade nas trocas sociais são propriedades de grande parte das interações e, por isso, essenciais para que os atores sejam capazes de fazer “escolhas racionais”, i.e., assentes na previsão da reação provável do(s) outro(s) aos seus atos. Adicionalmente, desafia-se os alunos a compreender a permanência da vítima num relacionamento em que é sistematicamente explorada a partir das perspetivas dramatúrgicas da ação social, onde o indivíduo tem interesse investido no sucesso da interação, de onde deriva valor simbólico e confiança na sua eficácia enquanto ator, sob pena de rutura da autoimagem e perda de *status* (Goffman, 1952). Este investimento relacional é, ainda, potenciado quando o burlão faz uso eficaz de convenções comunicativas amplamente partilhadas e consistentes com fantasias de amor romântico, remetendo para o lugar dos valores e normas sociais na constituição de preferências e de motivos para agir. Por fim, reflete-se acerca das posições estruturais e biográficas que condicionam o grau de agência e de reflexividade da vítima, configurando-se como fatores acrescidos de vulnerabilidade naquele contexto, como a idade, o género, a baixa literacia digital e o facto de estar numa fase de transição e de incerteza do percurso de vida.

### **3.2. Macrossociologia: o recurso à realidade ficcionada para discutir formas de incorporação da estrutura pela ação**

As primeiras aulas da UC de Macrossociologia, estando dedicadas ao tema da estrutura social nas suas dimensões material e cultural, são particularmente

---

<sup>3</sup> Renascença (15/02/2022). O Sargento da Síria – Extremamente Desagradável [Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=jiFn5w4pHtA>.

desafiantes no propósito tornar os conceitos sociológicos acessíveis e relevantes e não sucumbir a um nível de abstração que comprometa o interesse e a compreensão das matérias por parte dos alunos. Diante desse desafio, a adoção de estratégias pedagógicas que aproximem os alunos de realidades concretas e permitam reforçar o carácter instrumental da teoria pode trazer benefícios.

Para avaliar os conhecimentos adquiridos pelos estudantes acerca das teorias sobre estrutura social e procurar a articulação entre teoria e realidade, o primeiro momento de avaliação desta UC consiste na realização de um ensaio escrito a partir de um filme. No primeiro ano letivo (2023-2024), a escolha recaiu sobre o filme francês “O Gosto dos Outros” (Agnès Jaoui, 2000) e, no segundo ano letivo (2024-2025), sobre o drama britânico “Eu, Daniel Blake” (Ken Loach, 2016). A visualização do filme faz-se em conjunto, em contexto de sala de aula, havendo lugar para um pequeno debate e troca de ideias no final.

Nessa altura, os estudantes já estarão familiarizados com as teorias e os enunciados sociológicos centrais acerca da estrutura social, da estrutura material e da estrutura cultural, tendo também já sido apresentadas e discutidas as formas de “incorporação da estrutura pela ação”. A ideia é, então, que o filme (abordando temas como distinção social, desigualdade, capital cultural, capital económico, etc.) sirva de realidade observável sobre a qual os estudantes devem produzir o seu ensaio e mobilizar os conceitos estudados para interpretar e identificar dinâmicas de incorporação e condicionamento das ações pela estrutura social. Discutir a validade analítica do conceito de “habitus” de Pierre Bourdieu para pensar a relação entre estrutura e agência, à luz da realidade retratada no filme, é um exemplo daquilo que tem sido proposto aos estudantes pelo enunciado do ensaio.

Da nossa experiência, a utilização de filmes como objeto empírico para a aplicação de conhecimentos e avaliação tem-se revelado positiva. Primeiro, ela permite que os alunos trabalhem com material acessível e significante, reduzindo a barreira da abstração excessiva e incentivando à reflexão sobre a relação entre teoria e realidade. Além disso, a análise de narrativas fílmicas estimula a interpretação crítica, tornando os discentes participantes ativos do processo de conhecimento, cabendo à docente a insistência na “ruptura com o senso comum” (Silva, 1999).

## **REFLEXÕES FINAIS**

Da experiência acumulada de lecionação destas UC ao longo de dois anos letivos no Iscte-Sintra, e apesar da sua relativa juventude no panorama universitário nacional, as vantagens da sistemática micro-meso-macro proposta por Pires (2020) parecem-nos evidentes. Tratando-se de uma licenciatura

interdisciplinar de três anos, é natural que o ensino das perspetivas sociológicas seja condensado nos seus elementos essenciais. A “arrumação” destes elementos numa sequência lógica que vai do micro para o macro permite uma melhor compreensão, por parte de novos estudantes universitários, da realidade social enquanto fenómeno social total, conjugando a natureza criativa da ação social com os condicionamentos estruturais à mesma. Tem ainda a vantagem, muito apreciada pelos alunos, de lhes permitir uma leitura cruzada das perspetivas sociológicas com as económicas, já que na licenciatura de Política, Economia e Sociedade a lecionação da micro e da macrossociologia acontece em simultâneo com a micro e a macroeconomia, respetivamente.

Promove-se, assim, a ideia da sociologia (e das suas teorias) como lentes práticas para a análise da realidade, ao invés de uma listagem cronológica de autores, teorias e conceitos que tendem a ser apresentados nas licenciaturas de sociologia como um cânone estático.<sup>4</sup> Tal permite concretizar a missão da licenciatura de Política, Economia e Sociedade de “integrar e aplicar os conhecimentos e competências desenvolvidos ao longo do curso à análise e resolução de problemas concretos e atuais”,<sup>5</sup> potenciando um envolvimento ativo dos estudantes na aprendizagem, de acordo com o *Modelo Pedagógico do Iscte* (2022).

Contudo, este esforço de “ir além do cânone” na forma de lecionar e de aprender teorias sociológicas tem apresentado desafios acerca dos quais importa refletir brevemente. Primeiro, como referimos, começar o ensino das teorias sociológicas pelas perspetivas da ação e da interação social pode contribuir para perpetuar uma visão voluntarista e atomística da ordem social entre os novos estudantes. Neste campo, a sociologia compete diretamente com ciências do comportamento como a psicologia social, bem como com as ciências económicas e empresariais, o que exige um esforço constante das docentes no sentido de enquadrar a agência individual no âmbito de constrangimentos estruturais que, no 1º ano da licenciatura, ainda não foram devidamente incorporados na “caixa de ferramentas” destes futuros cientistas sociais.

Segundo, o desenvolvimento de disposições científicas coerentes com o “ofício de sociólogo” requer um investimento contínuo no trabalho autónomo por parte dos estudantes que está longe de constituir uma prática alargada. É notória, entre os estudantes do 1º ano, uma relutância e falta de à-vontade face à leitura e à escrita reflexivas, i.e., que envolvam mais do que uma mera síntese das ideias de outros. Se a falta de familiaridade com a linguagem académica era, há menos de uma década, a principal explicação para este fenómeno, atualmente, a acessibilidade universal de ferramentas de IA generativa permite delegar a formatação não só da escrita, mas também

---

<sup>4</sup> Como explica Pires (2020), conhecer esse cânone é fundamental sobretudo numa fase de formação pós-graduada, para os alunos que optem por prosseguir mestrados ou doutoramentos em Sociologia.

<sup>5</sup> <https://www.iscte-iul.pt/curso/codigo/0394/licenciatura-politica-economia-sociedade#>.

do próprio modo de pensamento acerca da realidade. Assim, os alunos refugiam-se cada vez mais na aparente segurança dos algoritmos linguísticos, protelando o confronto com as suas próprias ideias e destas com a realidade social. A avaliação no domínio das teorias sociológicas, tanto sumativa como formativa, faz-se crescentemente através de um “véu” esquivo, erguido pela utilização desregulada destes *large language models*. Parece-nos que, como sugere Beetham (2024), o próximo grande desafio colocado ao ensino das ciências sociais e das humanidades é resgatar a leitura e a escrita académica para um lugar de exercício de liberdade, ao invés de uma “máscara” performativa.

## REFERÊNCIAS

- Beetham, H. (2024, 25 de Junho). Writing as “passing”. *Imperfect Offerings on Substack*. <https://helenbeetham.substack.com/p/writing-as-passing>.
- Boudon, R. (1982). *The Unintended Consequences of Social Action*. London, Palgrave Macmillan.
- Boudon, R. (1998). Limitations of rational choice theory. *American Journal of Sociology*, 104(3), 817–828.
- Caetano, A. (2011). Para uma análise sociológica da reflexividade individual. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 66, 157–174.
- Durkheim, É. [2010 (1895)]. *As Regras do Método Sociológico*. Lisboa: Editorial Presença.
- Estefan, M., Selbin, J. C., & Macdonald, S. (2023). From inclusive to equitable pedagogy: how to design course assignments and learning activities that address structural inequalities. *Teaching Sociology*, 51(3), 262–274.
- Giddens, A. (2004). *Sociologia*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Giroux, H. A. (1978). Writing and critical thinking in the social studies. *Curriculum Inquiry*, 8(4), 291–310.
- Goffman, E. (1952). On cooling the mark out: some aspects of adaptation to failure. *Psychiatry: Interpersonal and Biological Processes*, 15(4), 451–463.
- Iscte (2022). *Modelo Pedagógico do Iscte*. Lisboa, Iscte – Instituto Universitário de Lisboa.
- Mills, C. W. (1959). *The Sociological Imagination*. Oxford, Oxford University Press.
- Passeron, J.-C., Chamboredon, J.-C., & Bourdieu, P. (2005). *Ofício de Sociólogo – Metodologia da pesquisa na sociologia*. Petrópolis, Editora Vozes.
- Pinto, J. M. (1994). *Propostas para o Ensino das Ciências Sociais*. Porto, Afrontamento.
- Pires, R. P. (2014). Modelo teórico de análise sociológica. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 74, 31–50.
- Pires, R. P. (2020). O ensino da teoria sociológica. *Sociologia Online*, 23, 11–30.
- Silva, A. S. (1999). A ruptura com o senso comum nas ciências sociais. In A. S. Silva & J. M. Pinto (Orgs.). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto, Edições Afrontamento, 29–53.
- Yorke, M. (2003). Formative assessment in higher education: Moves towards theory and the enhancement of pedagogic practice. *Higher Education*, 45(4), 477–501.