

História de vida como metodologia de ensino

Kelly Cristine Corrêa da Silva Mota¹

Introdução

Este trabalho apresenta uma experiência pedagógica que utiliza a história de vida como metodologia de ensino para apresentar e discutir o processo de socialização do ser humano na disciplina de Sociologia. Trata-se de uma experiência com estudantes do ensino médio de uma escola estadual da cidade de Viamão, região metropolitana de Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

A história de vida foi pensada como possibilidade didática para trabalhar a idéia de socialização, a fim de integrar ativamente as alunas e os alunos no estudo, ainda que introdutório, de um conceito e conteúdo previsto na realização da referida disciplina. “Integrar ativamente” aqui tem o sentido de possibilitar o envolvimento pessoal na compreensão e percepção, a partir de experiências pessoais, do processo de socialização.

A proposta presta-se a uma introdução ou aos primeiros contatos com conhecimentos sociológicos, pois trata de um assunto capital no entendimento das relações indivíduo-sociedade e da formação do ser humano em “ser social”. O objetivo da abordagem metodológica sugerida é a percepção e a compreensão de como e onde ocorre tal processo ao longo e na construção de nossa vida individual e social. É pertinente ainda ressaltar que essa proposta não é sugestão de uma técnica para garantia de uma “boa” aula; longe disso, com sua divulgação aqui, pretendo tão-somente compartilhar uma experiência docente, indicando-a como uma possibilidade de trabalho em sala de aula. Até mesmo porque a Sociologia recém começa a ganhar espaços significativos nas escolas, há demanda por práticas pedagógicas sugestivas para a área.

Ultimamente, sobretudo a partir da atual LDB² e de um olhar da Educação, diria que há uma preocupação que não pode ser menosprezada no campo do ensino da Sociologia: como lecionar Sociologia no ensino médio? Essa inquietação dos professores que trabalham nesse espaço torna-se evidente em encontros acadêmicos

¹ Mestre em Educação. Professora de Metodologia da Pesquisa Pedagógica na FACCAT (Faculdades de Taquara/RS). Professora de Sociologia no ensino médio na Escola Estadual Farroupilha (Viamão/RS). Contato: kellysociologia@pop.com.br

² Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96.

(como este, por exemplo). Pessoalmente, tenho notado essa situação a partir de contatos por meios eletrônicos com estudantes, estagiários e professores de Sociologia de diferentes cidades do Brasil, que a mim recorrem na busca por intercâmbio de “idéias”, “técnicas”, enfim, sugestões de como dar aulas.

De outra parte, uma preocupação específica com a formação de licenciados em Ciências Sociais somente se estabeleceu quando o campo de trabalho dessa área no ensino mostrou-se real. A referência à Sociologia na LDB e nos Parâmetros Curriculares, fruto de movimentos históricos de professores e estudantes pelo retorno da disciplina à escola, é que, de fato, possibilitou e está possibilitando a criação daquele espaço de trabalho.

Essa discussão insere-se no âmbito das áreas de Didática e Metodologia do Ensino. Contudo, ela não se esgota na sugestão e análise de técnicas de aula; trata-se da construção de um campo relativamente novo, qual seja, a Sociologia enquanto disciplina escolar, que é tributária da disciplina acadêmica, mas que principia uma dinâmica própria ao se instalar no ambiente escolar. Essa dinâmica inclui forma, conteúdo e linguagem diferenciados no trato com temas sociológicos, considerando o público a que se destina; seu lugar na formação de estudantes médios – que absolutamente não são homogêneos em suas histórias, características e perspectivas de vida –, implica pensar nas suas formas de realização prática. Isso, como já referi, não reduz as discussões sobre o ensino da Sociologia às formas e técnicas de aula, mas certamente é uma dimensão necessária a ser discutida.

A história de vida no ensino e estudo da socialização

A história de vida, no âmbito das metodologias científicas, pode ser entendida segundo duas perspectivas: como documento e como técnica de captação de dados, conforme Haguette (1987, p. 69). No trabalho aqui proposto, a história de vida é tratada como documento que serve para exercícios de análise e compreensão do processo de socialização do ser humano. Também é uma abordagem que propicia sugestão de questões e temas para serem desenvolvidos em aulas posteriores.

Na aplicação da metodologia aqui sugerida, a intenção é a de, antes propriamente do/a professor/a focar o conceito de socialização através de algum livro didático, os/as estudantes perceberem e compreenderem como e onde ela acontece no

cotidiano – nos aspectos mínimos e rotineiros- e que, por isso mesmo, não nos damos conta. Iniciar o trabalho com uma reflexão a partir de uma frase de Leonardo Boff pode auxiliar, principalmente para se vislumbrar a necessidade de relativizarmos opiniões, idéias, posições políticas, características culturais, comportamentos de acordo com o tempo e espaço de cada pessoa ou grupo social. *Todo ponto de vista é a vista de um ponto. A cabeça pensa a partir de onde os pés pisam.*³ A discussão inicial desse pensamento ajuda a enxergar que todos aqueles elementos (opiniões, comportamentos, etc.) são fundamentados nas relações sociais. Nós não nascemos pensando, preferindo, fazendo, vivendo da forma como o fazemos; nós aprendemos, imitamos, somos ensinados, agimos para corresponder a certas expectativas dos outros, nos rebelamos aos padrões ditados e criamos maneiras diversas de viver. Construímos tudo isso, enfim, a partir das relações sociais, que por seu turno são nossos contatos, interações, comunicações, convivências com as outras pessoas e, de maneira geral e ampla, com a sociedade, com tudo o que existe no mundo. Por conseguinte, não somos determinados e imutáveis.

Em um segundo momento, a proposta é a produção escrita, por cada aluna/o, da sua história de vida a partir de eixos temáticos, tais como: local de origem, família, orientação religiosa, profissão, trabalho, lazer, grupos de amigos, expectativas em relação à escola, para serem apresentados e discutidos com a turma de aula.

O risco da autobiografia, nos moldes que aponta Haguette (1987, p. 70), existe e é um pouco do que ocorre. Afinal, o texto revela uma representação pública de quem o escreve, da exposição da vida privada perante pessoas provavelmente desconhecidas ou ao menos sem contato próximo. A idéia é que o relato seja aquilo que a/o aluna/o queira tornar público para a turma, pois após a atividade de escrita, há a apresentação e discussão, senão de todo o texto, pelos menos de alguns de seus momentos que denunciam o entorno social de ações aparentemente individuais. Fazer as/os estudantes argumentarem os motivos de suas escolhas de vida, de suas opiniões, de seus modos de ser, enfim, evidenciam claramente as influências sociais e, ao mesmo tempo, a intencionalidade do próprio indivíduo e também aos grupos a que pertence.

Assim, por exemplo, quando citam expectativas em relação ao trabalho, vários estudantes limitam suas possibilidades de ascensão pessoal às possibilidades de ascensão no meio social em que vivem. Um aluno que trabalha na limpeza de um

³ BOFF, Leonardo. **A águia e a galinha**: uma metáfora da condição humana. 25. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997, p.9.

hospital de Porto Alegre relatou que, apesar de acostumado com as tragédias do ambiente médico, o que lhe conferiria um certo preparo emocional para ascender profissionalmente nesse ambiente, seu “sonho” é ser motorista como o seu pai, por isso tenta concluir o ensino médio. Embora não se possa afirmar com certeza, esse “sonho” não é apenas inspiração paterna; ele está muito bem ancorado num horizonte possível de classe sobre o qual os estudantes não costumam refletir.

No desenvolvimento do trabalho com alunos e alunas do ensino médio, a história de vida de fato muito se assemelha a um relato autobiográfico, pois é uma narração de momentos subjetivos de vida, momentos esses selecionados e que podem não corresponder à fidelidade das experiências daqueles.

Contudo, a pré-indicação de eixos temáticos para a confecção do texto baliza, de certa maneira, a escrita às necessidades da temática da aula. Também a experiência pessoal não é algo totalmente individual e isolado do mundo social; ela é sedimentada em uma realidade histórica, em uma cultura, em um meio social, revelando, portanto, muito além de simples opiniões pessoais desconectadas dos espaços sociais que nos configuram e que configuramos.

Segundo Peter e Brigitte Berger, “*a biografia do indivíduo, desde o nascimento, é a história de suas relações com outras pessoas*” (in FORACCHI e MARTINS, 1977, p. 200). Nesse sentido, a escrita e discussão das histórias de vida permitem perceber e compreender a “interferência” social no comportamento do indivíduo, assim como seus os componentes sociais. Comportamento aqui se refere à constituição global do indivíduo como ser social com certo padrão de ações, pensamentos, sentimentos e expectativas expressos no seu microcosmo, mas intrinsecamente ligados ao seu macrocosmo.

É na descrição do percurso e de elementos cotidianos de suas vidas que os estudantes detêm-se sobre aspectos significativos da sua relação com o macrocosmo. Pelo pertencimento ou não a determinados grupos sociais os estudantes percebem modos de ser e estar no mundo de maneira diferenciada, conforme sua posição e função na estrutura social. Isso se revela, por exemplo, nas expectativas que os pais têm sobre trabalho e estudo, na maior importância e/ou na necessidade de um e de outro.

Uma implicação metodológica e teórica importante do uso da história de vida é o tratamento da vida cotidiana dos estudantes como objeto de estudo e relevante fonte de conhecimento.

A vida cotidiana é o conjunto de atividades que caracteriza a reprodução dos homens singulares que, por seu turno, criam a possibilidade de reprodução social. Isso significa que, na vida cotidiana, o indivíduo se reproduz diretamente enquanto indivíduo e reproduz indiretamente a totalidade social (CARVALHO, 1996, p. 26).

Até certa medida, e em um primeiro momento, como acreditam Peter e Brigitte Berger, a socialização realiza-se como um “*processo de configuração ou moldagem*” do ser humano de acordo com regras e padrões preexistentes. Isso é claramente identificado pelos estudantes quando relatam sua socialização primária, definida pelos autores como “*(...) um processo de iniciação em um mundo social, em suas formas de interação e nos seus numerosos significados*”, cujo grupo social responsável é a família (in FORACCHI e MARTINS, 1977, p. 205).

Na socialização primária não há *problema* de identificação. Não há escolha dos outros significativos. A sociedade apresenta ao candidato à socialização um conjunto antecipadamente definido de outros significativos, que ele tem que aceitar como tais sem possibilidade de optar por outro arranjo (BERGER e LUCKMANN, 1973, p. 180).

Dessa maneira, a socialização e o cotidiano apresentam-se na sua face reprodutora de relações sociais. O próprio cotidiano, de saída,

(...) mantém-se pelo fato de corporificar-se em rotinas, o que é a essência da institucionalização. Ademais disso, porém, a realidade da vida cotidiana é continuamente reafirmada na interação do indivíduo com os outros (BERGER e LUCKMANN, 1973, p. 198).

Ao argumentar sua simpatia e filiação a um partido político, um aluno conta que sua mãe e seu pai, ambos filiados desde a juventude a esse partido, levavam-no às reuniões por não ter onde deixá-lo. Desde os dois anos de idade esse aluno vai a reuniões do PMDB. Atualmente, aos dezessete anos, ele é vice-presidente da Juventude do PMDB de Viamão, sua mãe é vice-presidente do PMDB Mulher e conselheira tutelar, e seu pai é presidente do setor de Ética do mesmo partido.

Mas longe de se configurar como processo unilateral, a socialização, em razão das interações que estabelecemos com os “outros significativos” no cotidiano, com os quais interagimos e compartilhamos significados, porta possibilidades de rompimento com certas relações reprodutoras de situações e contextos sociais. Isso se dá, sobretudo, na socialização secundária, desencadeada por todos os processos de aprendizagem social posteriores aos ensinamentos da família. Por ela, a criança

(...) descobre que existem alternativas fora desse mundo, que o mundo de seus pais é relativo no tempo e no espaço e que padrões diferentes podem ser

adotados. Só então o indivíduo toma conhecimento da relatividade dos padrões e dos mundos sociais (in FORACCHI e MARTINS, 1977, p. 205).

Essa constatação e possibilidade vão ser determinantes na constituição do adolescente e do jovem⁴ enquanto seres sociais. Sob forte influência da família, a criança não imagina outros mundos possíveis; vive sob as características e regras do mundo adulto, especialmente do seu grupo familiar. Nesse momento, os mecanismos de identificação e imitação são os que proporcionam a realização do processo de socialização. É na interação com “outros mundos” que o indivíduo começa a questionar as suas formas e significados habituais de vida. A interação e participação efetiva nesses “outros mundos” vão se dar na adolescência e na juventude, momentos em que os estudantes questionam fortemente os pais, a família, a escola, a religião.

O aluno que referi acima, filiado ao PMDB, conta que quando adolescente resolveu por curiosidade, e com certa resistência dos seus pais, conhecer a Igreja Universal do Reino de Deus. Foi o primeiro da família a frequentar essa Igreja. Hoje atua no grupo de jovens, onde acontecem momentos de formação religiosa, mas também política e social, segundo ele. Além disso, sua aproximação com essa instituição aconteceu em virtude da sua vontade de realizar ações práticas nas comunidades, como campanhas de saúde.

Muitos alunos e alunas expõem relacionamentos familiares, especialmente entre seus pais e suas mães, que revelam situações opressoras para as mulheres, seja no ambiente doméstico, onde são, muitas vezes, as únicas responsáveis pelos cuidados com a casa, o marido e os filhos, seja no que se refere a elas mesmas e ao seu trabalho, como subservientes às determinações do companheiro. Na apresentação das histórias, por exemplo, eles começam a entender e a localizar historicamente a formação da família patriarcal no Brasil, bem como a desnaturalizar o mito da feminilidade da mulher, apoiados por leituras que fazemos de Simone de Beauvoir.

É verdade que há resistência da parte de alguns estudantes em se quer ensaiar um entendimento de como os papéis e as relações sociais são criações humanas e, portanto, poderiam se arranjar de maneira diferente. Apesar disso, também é possível afirmar que há um interesse expressivo da maioria em participar, sobretudo oralmente; é

⁴ Em que pesem as diferentes definições de “adolescente” e “jovem”, a fim de não “quebrar” o texto em discussões que, por ora são menores, aqui se entende aqueles como o grupo de estudantes do ensino médio, que inclui, de maneira geral e no espaço onde a história de vida foi aplicada, meninos e meninas desde os 14 até 24 anos de idade. No ensino médio noturno encontram-se estudantes para além dessa faixa etária.

na discussão coletiva, quando expõem suas experiências de vida, quando interiro questionando-os dos motivos de uma determinada situação ou induzindo-os a fazer relações entre as suas histórias e com as leituras teóricas, que eles se empenham em compreender os assuntos abordados. E, ainda que essa atitude sirva, inicialmente, para reforçar opiniões, o importante, acredito, é oportunizar um espaço de debate e de confronto de variadas experiências e leituras de mundo. A perspectiva e a interpretação dos alunos e das alunas são valorizadas, uma característica da abordagem da história de vida.

Considerações Finais

Nesse trabalho teci apontamentos de como tenho utilizado a história de vida, defendendo-a e indicando-a como metodologia de ensino. É um texto ainda em construção, bem como a própria experiência aqui relatada.⁵ Outras leituras certamente enriquecerão essa abordagem, assim como os temas possíveis de serem desenvolvidos em sala de aula que não somente o de socialização.

Um primeiro objetivo e consequência desse trabalho é fazer com que as alunas e os alunos principiem “desnaturalizar” as formas de vida e compreendê-las como consequências de uma aprendizagem social e cultural, portanto, condicionada, embora não determinada, por contextos sociais e culturais específicos. Nesse sentido, a metodologia da história de vida, utilizada dentro das condições possíveis com estudantes do ensino médio, apresenta a intenção de instalar esse tipo de raciocínio, a fim de que eles construam uma disposição de estudo e análise sobre temas sociais. Do contrário, raramente eles têm a percepção de “construção” do mundo social; a realidade social seguidamente é compreendida como inevitável.

O conhecimento e o reconhecimento pelos/as estudantes de outros modos de ser, estar e significar o mundo como modos possíveis e válidos possibilitam a desconstrução de pensamentos e atitudes etnocêntricos. Certamente uma mudança pessoal que se possa pretender nos seus modos de ser e pensar, não se dará em razão de uma aula ou somente das aulas de Sociologia. Mas essa dinâmica de aula pode ser um primeiro esforço significativo nessa direção.

Uma dificuldade que por vezes surge nesse tipo de aula é a indisposição de alguns em escrever e discutir suas histórias. Atualmente, continuo trabalhando com a

⁵ Por isso, nesse momento, não estão inseridas de forma literal as falas e histórias das alunas e dos alunos.

história de vida, mas estudando alternativas para que esta não assuma um tom confidencial, como tem acontecido em determinados casos, uma vez que o objetivo não é terapêutico. Na visão de Ezpeleta e Rockwell, ao referirem a importância de sujeitos particulares na observação da vida cotidiana, reconhecem a existência do “(...) *fascínio da fofoca ou o encanto de um romance de suspense*”, contudo, continuam elas, “(...) *procede-se paralelamente, mediante a abstração, ao estabelecimento de certas relações de valor analítico mais amplo*” (1986, p. 23).

Em que pesem os desacertos dessa experiência, seu mérito, acredito, não está propriamente no trato rigoroso com o conceito “socialização”, na utilização científica da história de vida, mas na tentativa de articulação entre metodologia de ensino, conteúdo de sala de aula e compreensão por parte de um público determinado, qual seja, estudantes do ensino médio, que recém iniciam seus contatos com a Sociologia.

Referências

- BERGER, Peter. **Perspectivas sociológicas**: uma visão humanística; tradução de Donaldson M. Garschagen. 23. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1986.
- _____. e LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1973.
- _____. E BERGER, Brigitte. Socialização: como ser membro da sociedade? In: FORACCHI, Marialice e MARTINS, José de Souza (Orgs.). **Sociologia e sociedade**: Leituras de Introdução à Sociologia. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1977, 200-214.
- CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. e NETTO, José Paulo. **Cotidiano**: conhecimento e crítica. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- EZPELETA, Justa e ROCKWELL, Elsie. **Pesquisa participante**; tradução de Francisco Salatiel de Alencar Barbosa. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.
- HAGUETTE, Maria Teresa Frota. **Metodologias qualitativas na Sociologia**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1987.
- KRUPPA, Sônia. **Sociologia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.