

O RACIOCÍNIO SOCIOLÓGICO COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NAS AULAS DE SOCIOLOGIA

Sociological reasoning as an educational tool in sociology classes

Selton Evaristo de Almeida Chagas¹

Resumo: Discutir o que se deve trabalhar em sociologia nas salas de aula do Ensino Médio vem se tornando uma das questões centrais desde que o ensino desse conhecimento foi mais uma vez introduzido na rede de Educação Básica nacional. Sendo assim, procuro realizar um breve levantamento histórico e conceitual acerca dessa problemática, analisando minha prática pedagógica enquanto docente de sociologia na rede pública de educação em Mato Grosso, na qual busco afirmar a necessidade de um ensino de sociologia dotado de um sentido para a vida do estudante. Este sentido pode ser pensando a partir da produção de um “raciocínio sociológico”, que pode propiciar ao estudante novos olhares sobre as práticas sociais, culturais, políticas e econômicas de seu cotidiano, sobretudo no que se refere à sua compreensão enquanto produto e produtor delas.

Palavras-chave: Sociologia na Educação Básica, Raciocínio Sociológico, Prática Pedagógica.

Abstract: To consider what should be worked in sociology class of high school has become a central issue, since the teaching of this knowledge was on more time introduced in the system of basic education level. So, I tried to make a brief historical survey and conceptual discussion on this issue, analyzing my teaching as a professor of sociology in public education of Mato Grosso, in which I seek to assert the need of a sociology teaching endowed with a meaning for the student's life. This effect may be thought as the production of a "sociological reasoning", which can provide the student with new perspectives over social, cultural, political and economic practices of their daily lives, especially in what regards to the student understanding as a product and producer of them.

Key-words: Sociology in Basic Education, Sociological Reasoning, Pedagogical Practice.

¹ Graduado em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Mato Grosso. Professor efetivo da rede estadual de educação de Mato Grosso. Atualmente é professor formador do CEFAPRO Cuiabá,

Introdução

Desde meados da década de 1980, a sociologia vem retornando ao currículo escolar nacional em vários estados brasileiros, a partir de lutas de organizações de educadores e movimentos sociais que consideram os conhecimentos dessa área necessários à “nova sociedade” democrática que está em processo de construção. Esse movimento, que nos anos precedentes passaria por progressos e regressos no intento de implementar o ensino de sociologia na base curricular nacional², conquistou em 2008 seu maior objetivo: a sanção da Lei 11684/2008. Essa lei alterou a redação do Art. 36 da Lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), revogando o terceiro parágrafo e incluindo um quarto, com a redação: “*serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do Ensino Médio*”. Assim, uma das lutas teria chegado ao fim. Apenas uma.

Como a história e as representações sociais não podem ser modificadas por decreto, consolidar a importância do conhecimento sociológico perante a comunidade escolar é também um dos grandes desafios dos defensores do ensino de sociologia na Educação Básica. Para consolidar a implantação da sociologia nas escolas é fundamental retificar a importância de seus conhecimentos na formação do estudante, sobretudo quais conhecimentos devem ser lecionados, pertinentes a relevância social. E esse sentido pode ser produzido a partir da construção, na prática pedagógica do professor de sociologia, de um raciocínio sociológico, que apresente aos estudantes novos olhares para a interpretação das relações sociais.

Essas perspectivas são apresentadas nas Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNs), publicadas pelo Ministério da Educação em 2006, que retificam alguns direcionamentos apontados pelos PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio). Segundo os PCNEM, os principais elementos para se trabalhar com os estudantes nas aulas de sociologia na Educação Básica em consonância com a LDB, os estudos na área de sociologia e filosofia deveriam permitir ao estudante *o domínio de conhecimentos necessários ao exercício da cidadania* (BRASIL, 1999: 56). As OCN, numa

na área de Diversidade na Educação Básica e mestrando em Geografia – UFMT. E-mail: seltoncefaprocba@gmail.com

² Recentemente vêm sendo produzida uma considerável quantidade de pesquisas que analisam o processo histórico e político das lutas pela inclusão da sociologia no currículo nacional, a partir da década de 1980. Neste trabalho fundamento-me nos trabalhos de Mota (2003), Sarandy (2004), Guimarães (2004) e Silva (2007).

orientação mais objetiva, apontam indicativos para o desenvolvimento de alternativas às práticas didático-pedagógicas, especificando a necessidade do ensino de sociologia.

Para além do discurso da necessidade de aprender conhecimentos para o exercício da cidadania – como se apenas nas aulas de sociologia e filosofia existissem espaços para essas discussões – as OCN buscam na história da formação do conhecimento nas Ciências Sociais fundamentos que justifiquem sua necessidade para o atual modelo de educação e sociedade proposto pela LDB.

De acordo com as OCN, trabalhar no sentido de apresentar os processos de *desnaturalização* e *estranhamento* das relações sociais aos estudantes, que concorrem para a produção do *raciocínio sociológico*, torna-se fundamental elemento gerador do conhecimento das Ciências Sociais nesse nível de ensino. Desnaturalizar as verdades “absolutas”, que podem fundamentar preconceitos, ideologias e apatias políticas, e estranhar os fenômenos sociais, entendendo-os enquanto processos histórica e socialmente construídos em estruturas sociais complexas cujas explicações fogem ao campo dos imediatos conhecidos.

Durante o I Encontro Nacional sobre Ensino de Sociologia na Educação Básica (I ENESEB), ocorrido em julho de 2009, na cidade do Rio de Janeiro-RJ, foram suscitadas discussões nesse sentido, gerando polêmicas em relação ao “que ensinar” e “como ensinar” sociologia na Educação Básica. A necessidade do raciocínio sociológico foi levantada por conferencistas, professores, estudantes de graduação e pós-graduação presentes no evento. Entretanto, para adentrar nesse debate é necessário, *a priori*, fazer uma incursão teórica sobre o conceito de raciocínio sociológico, sobretudo para fundamentar sua importância perante a comunidade acadêmica e escolar.

Um objetivo: o raciocínio sociológico

Compreender o ensino de sociologia enquanto mais uma das ferramentas para a construção de uma sociedade democrática e cidadã, aliada aos demais campos do conhecimento científico e à vivência cotidiana dos estudantes, é muito mais profícuo à prática pedagógica do que conferir somente a esse conhecimento essa onerosa responsabilidade. O estudo de um mundo teórico sem evidenciar as tensões existentes na realidade social pode tornar o estudo da sociologia sem significância para a vida do estudante, comprometendo a consolidação desse conhecimento perante a comunidade escolar.

Desta maneira, mais do que possibilitar aos alunos o conhecimento da sociedade (pois todas as áreas do conhecimento escolar estudam a sociedade, cada uma com seu instrumental teórico-metodológico), ministrar aulas de sociologia converge muito mais no sentido da produção de um *raciocínio sociológico*³, que direciona a análise de fatos sociais para referenciais sociológicos. Podemos observar a fundamentação do raciocínio sociológico em vários autores das Ciências Sociais. Neste artigo cito Mills (1972), Da Matta (1978), Berger (1997) e Dumont (apud Sarandy, 2004).

Mills (1972), ao trabalhar a necessidade da “imaginação sociológica” no entendimento da vida diária, define-a como a capacidade de o indivíduo analisar suas relações perante a sociedade e entender sua biografia dentro de um processo histórico com características próprias de valores, significados e condições de vida. Portanto, “a *imaginação sociológica nos permite compreender a história e a biografia e as relações entre ambas, dentro da sociedade*” (MILLS, 1972: 12).

Roberto da Matta (1978), em famoso artigo “O ofício do etnólogo ou como ter Anthropological Blues” relata o lado do trabalho de campo do etnólogo que não é ensinado nos manuais de metodologia e de teoria antropológica: o viver entre sua cultura e a do outro, na qual a subjetividade do pesquisador não pode ser ignorada num emaranhado de sentimentos – que só podem ser vividos no trabalho de campo – que ressignificam seus conceitos e conhecimentos acerca de seu próprio ofício de etnólogo.

Dessas percepções do pesquisador, Da Matta ressalta dois processos: o *transformar o familiar em exótico e transformar o exótico em familiar*. Esses movimentos de caráter teórico e subjetivo afrontam o indivíduo perante sua cultura e a do outro, provocando o estranhamento quanto a aspectos naturalizados de sua cultura e o entendimento (e posterior legitimação) de práticas culturais aparentemente estranhas do outro. Assim sendo, buscar “*estranhar alguma regra social familiar e assim descobrir (ou recolocar, como fazem as crianças quando perguntam os “porquês”) o exótico no que está petrificado dentro de nós pela reificação e pelos mecanismos de legitimação*” (DA MATTA, 1978: 28-29).

Berger (1997) entende que a construção de um raciocínio sociológico pode ser compreendida com o ofício de “olhar por trás dos bastidores”. Propõe-se ver além das fachadas das estruturas sociais, no qual aparentemente são observadas as relações

³ Apesar de conceituá-lo como raciocínio sociológico, não podemos restringi-lo somente ao campo de conhecimento da sociologia. Esse raciocínio, fundamentalmente é construído pelos três campos de conhecimento que fundamentam as graduações em Ciências Sociais no Brasil – antropologia, sociologia e ciência política.

sociais, podem estar os “mistérios sociais”. Para se perceber a realidade que as fachadas ocultam é preciso um considerável esforço intelectual, podendo, desta forma, ver além dos mecanismos oficiais. A perspectiva sociológica buscaria compreender aquilo que está além dos discursos oficiais, procurando refletir sobre ideologias e entender os aspectos “não-respeitáveis”, que muitas vezes são escondidos das explicações oficiais dos fatos sociais.

Dumont (apud SARANDY, 2004), cita a importância da percepção sociológica experienciada por um de seus alunos, quando este se reconhece *em relação* aos outros e não mais ele e os outros. Esse reconhecimento de si enquanto parte da sociedade é explicado por Dumont: “*O indivíduo de ontem sentia-se social, percebera sua personalidade como ligada à linguagem, às atitudes, aos gestos, cuja imagem era devolvida pelos vizinhos. Eis o aspecto humano essencial de um ensino de etnologia*” (DUMONT apud SARANDY, 2004: 09). Pode ser acrescentado: de um ensino de Ciências Sociais.

Trabalhar na desconstrução dessas verdades cristalizadas pelas práticas cotidianas e suscetíveis de se desmancharem no ar com a argumentação sociológica é considerado por muitos pesquisadores na área de sociologia da educação como um dos principais objetivos da sociologia na educação básica e um dos procedimentos que colaboram de maneira significativa à construção de indivíduos cidadãos.

Quais perspectivas para a construção do raciocínio sociológico?

Durante o I ENESEB, uma das principais pautas em discussão entre os conferencistas e demais participantes do evento foi: é necessário ou não trabalhar teoria sociológica (mesmo que introdutória) para atingir o objetivo de construir junto ao aluno o raciocínio sociológico? Trabalhar com temáticas? Esta estratégia não pode empobrecer o desenvolvimento do olhar sociológico?⁴

Professores-pesquisadores, referências nos estudos sobre ensino de sociologia na Educação Básica⁵, apontaram a necessidade da construção do raciocínio sociológico sem necessariamente iniciar os estudantes no estudo de teorias sociológicas propriamente

⁴ Segundo Silva (2007), compreender a falta de tradição, experiência e pesquisa sobre o ensino de sociologia, a falta de material didático adequado aos estudantes, a falta de metodologias alternativas e eficazes no ensino dessa disciplina é importante para se entender a representação que se tem acerca da importância ou não da sociologia para a formação dos alunos. Essa discussão torna-se fundamental para esse contexto de busca da consolidação da sociologia no currículo na educação básica.

⁵ Sobretudo referencio-me às exposições dos professores Dra. Elisabeth F. Guimarães (UFU), Dra. Ileizi L. F. Silva (UEL), Dra. Tânia Magno (UFS), Dr. Amaury César Moraes (USP), Dra. Ana Lucia Lucas Martins (UFRRJ),

ditas. Essa polêmica postura, que inicialmente aparenta propiciar um empobrecimento do ensino de sociologia, deve ser percebida pelo professor de sociologia em seu principal sentido epistemológico: apresentar o *desvelamento* de relações sociais, fazendo que o estudante aos poucos construa sua *percepção sociológica* dos fatos sociais a partir de um referencial *metodológico de análise, orientado teoricamente pelo professor*.

Destaco agora duas experiências de minha prática pedagógica, na qual busco trabalhar as aulas de sociologia no sentido de instigar a produção de um raciocínio sociológico com os estudantes em sala de aula.

Um das estratégias metodológicas que venho desenvolvendo em minhas aulas com estudantes do Ensino Médio é o questionamento das “verdades mais óbvias” do dia-a-dia. Como por exemplo, quando trabalho o conceito de cultura, um dos mais estudados na história das ciências sociais.

Inicialmente, o conceito que os estudantes têm sobre cultura, com frequência, é relacionado às belas artes, folclore, festas e danças (em Cuiabá, são referenciados, sobretudo o siriri e o cururu, danças típicas da região). Ao questionar o porquê dessas práticas serem consideradas cultura, as respostas têm sido recorrentemente embasadas nos seguintes argumentos: *isso é tradição, todo mundo faz, sempre foi assim, a gente aprendeu isso com os antigos*.

Mas a argumentação dos porquês não cessa. Questiono: Então a violência é cultura? A gente aprendeu com os antigos e as pessoas ainda praticam? A resposta é negativa: *“Como assim professor? Violência não é cultura.”* Mas será que a violência não faz parte da nossa cultura?

Desse modo, os questionamentos abrem caminho para o aprendizado de novos conceitos, que se formam no confronto e no questionamento com outros, consolidados pelo senso comum. Nesse caso, conceitos como etnocentrismo, raça, etnia, preconceito e diversidade, seguem utilizando as mesmas estratégias: gerando dúvidas nos estudantes e a necessidade de procurar resolvê-las.

Outro exemplo foi muito representativo no processo de produção do olhar sociológico pelo estudante. Cito um exemplo que muito me marcou: uma aluna confidenciou que reconheceu o etnocentrismo em muitas de suas práticas, tais como o preconceito contra pessoas acima do peso. Suas palavras foram mais ou menos essas:

Professor. Eu fui à feira cedo, esses dias, e encontrei uma senhora três vezes maior que eu, comendo pastel às sete horas da manhã. Eu pensei comigo: por isso que está desse jeito. Mas ao mesmo tempo lembrei: será que eu não estou sendo etnocêntrica? Eu nem conheço essa mulher? Como posso afirmar isso dela?

Esse depoimento foi ilustrativo da apreensão do raciocínio sociológico na prática dessa aluna, quando ela reconheceu seu etnocentrismo. Com esse caminho aberto, outras reflexões quanto às práticas etnocêntricas podem fazer parte da vida dessa estudante, e, sobretudo, fazer sentido para ela.

Esses dois exemplos, apesar de apresentados de forma rápida e sintetizada, são representativos do processo em construção do olhar sociológico com alguns estudantes. Assim sendo, para atingir a esse objetivo não foi necessário adentrar em discussões teóricas mais específicas da teoria sociológica e antropológica, como o estudo de cultura a partir das correntes teóricas como evolucionismo, difusionismo ou culturalismo norte-americano. Tais estudos seriam específicos de cursos de graduação e pós-graduação em Ciências Sociais.

Percebe-se, no entanto, que o conhecimento teórico por parte do professor é necessário, uma vez que ele deve ter o domínio de um referencial de análise do conceito (ou conceitos) em estudo: no caso, o conceito de cultura.

Nesse sentido, trabalhar uma diversidade de conceitos na sala de aula necessita de uma sustentação teórica consistente pelo professor. Por exemplo, temáticas relativas à divisão do trabalho social, impreterivelmente, levarão à leitura pelo professor dos clássicos das Ciências Sociais. O trato teórico-metodológico do conceito – seja em Marx, Weber, Durkheim, ou outra referência – deve ser bem definido pelo docente, para que o processo de *pensar sociologicamente* do estudante não se perca em devaneios não-fundamentados. Tal movimento, não precisa, necessariamente, ser realizado pelo estudante; o aluno do ensino médio não seguir o mesmo trajeto acadêmico vivenciado pelo professor em sua formação na graduação.

Sarandy (2004) afirma que a sociologia não teria um “papel messiânico” de “abrir os olhos” dos estudantes, mas teria de contribuir *“para o desenvolvimento do pensamento crítico, ao lado de outras disciplinas, pois promove o contato do aluno com sua realidade, e podemos acrescentar, bem como o confronto com realidades distantes e culturalmente diferentes”* (SARANDY, 2004: 09).

Assim, o professor de sociologia não teria a pretensão de formar “mini-cientistas sociais” ou de ensinar no Ensino Médio conceitos trabalhados em sua graduação. As atividades em sala de aula devem levar o estudante na perspectiva de procurar *“um movimento de distanciamento do olhar sobre nossa própria realidade e de aproximação sobre realidades outras que desenvolvemos uma compreensão de outro nível e crítica”*

(Ibid., Id.). No entanto, o profissional docente de Ciências Sociais deve ter conceitos claros e coesos para fundamentar sua prática pedagógica.

Continuando a polêmica

De acordo com os apontamentos levantados pelos autores acima citados, assim como no I ENEBEB, um fundamental desafio dos pesquisadores e docentes comprometidos com o ensino de sociologia passa a ser a construção de metodologias que busquem construir significados de alguns conceitos das Ciências Sociais para a vivência dos alunos do Ensino Médio. Assim, construindo *com* eles conhecimentos que tenham significância e que façam sentido em suas práticas cotidianas – um dos principais objetivos do processo de formação do raciocínio sociológico. Trabalhar os conceitos pelos conceitos, os autores pelos autores, nesse momento da formação escolar dos estudantes, pode estar bem menos propenso a atingir a finalidade de a sociologia produzir significado na vida dos estudantes e se afirmar perante a comunidade escolar como um conhecimento fundamental para o dia-a-dia.

Instigar o raciocínio sociológico pode tornar-se uma ferramenta para um enriquecimento das análises sociais produzidas pelo estudante, sobretudo no que se refere ao reconhecimento de suas práticas como construções históricas e sociais, se reconhecendo também enquanto um produtor delas.

Refletir e trabalhar metodologicamente esse processo e estudar as possibilidades de o estudante conhecer e/ou aperfeiçoar seu raciocínio sociológico pode ter uma importância mais relevante, no atual contexto de consolidação da sociologia perante a comunidade escolar, do que a discussão quanto ao ensino de estudos teóricos dos autores das Ciências Sociais no Ensino Médio.

Portanto, a busca pela construção do raciocínio sociológico é mais um entre outros instrumentos que podem servir à efetivação do exercício da cidadania pelos indivíduos, dentre os vários outros que permeiam nossas práticas sociais, dentro e fora dos portões escolares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERGER, P. **Perspectivas sociológicas**: uma visão humanística. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica.

Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

_____. **Orientações Curriculares Nacionais.** Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

DA MATTA, R. O ofício do etnólogo ou como ter “Anthropological Blues”. In: NUNES, E. (org.). **A Aventura Sociológica.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

GUIMARÃES, E. F. Sociologia no Ensino Médio: Experiências da Prática no Ensino Médio. In: CARVALHO. L.M.G. **Sociologia e Ensino em debate. Experiências e discussão de Sociologia no Ensino Médio.** Ijuí: Ed. Ijuí, 2004.

MILLS, C. W. **A imaginação sociológica.** RJ: Zahar, 1982.

MOTA, K. C. C. S. Os lugares da sociologia na formação de estudantes do Ensino Médio: as perspectivas dos professores. **Revista Brasileira de Educação.** N. 29. mai./jun./jul./2000

SARANDY, F. M. S. Reflexões acerca do sentido da sociologia no Ensino Médio. In: CARVALHO. L. M. G. **Sociologia e Ensino em debate. Experiências e Discussão de Sociologia no Ensino Médio.** Ijuí: Ed. Ijuí, 2004.

SILVA, I. L. F. **A configuração dos sentidos do ensino das Ciências Sociais/sociologia no Estado do Paraná (1970-2002).** XIII Congresso Brasileiro de Sociologia. Recife: UFPE, 2007.

Recebido em *Setembro* de 2009

Aprovado em *Novembro* de 2009