

Antropologia da Ciência e Educação: reflexões sobre a Sociologia no Ensino Médio sob o idioma da coprodução

Anthropology of Science and Education: Reflections on Sociology in high school under the idiom of co-production

Graziele Ramos Schweig
graziele.schweig@gmail.com

Resumo: Este artigo tem como objetivo discutir a contribuição teórica e metodológica da Antropologia da Ciência para a compreensão das relações entre a Escola Básica e o conhecimento científico. Para isso, discute-se o caso do retorno da obrigatoriedade do ensino de Sociologia no Ensino Médio, que ocorre desde 2006, processo que é acompanhado da emergência de uma “comunidade disciplinar” em torno desta ciência. Orientando-se pela perspectiva etnográfica, desloca-se o olhar de uma perspectiva normativa quanto ao ensino de Sociologia e busca-se situá-lo desde o espaço escolar. Nesse sentido, os dados discutidos aqui são fruto de trabalho de campo realizado em duas escolas da região metropolitana de Porto Alegre (RS), utilizando-se do método etnográfico. O deslocamento proporcionado pela ótica da Antropologia da Ciência permite conceber a escola não como um simples lugar de reprodução de um saber definido exteriormente a ela, mas como um local de criação de um conhecimento original, tendo como fundamento a prática cotidiana e o encontro de diferentes agentes que o “coproduzem”.

Palavras-chave: antropologia da ciência, ensino de sociologia, etnografia.

Abstract: This paper aims at discussing the theoretical and methodological contribution of the Anthropology of Science to the understanding of the relationship between Basic School and scientific knowledge. For this, the paper discusses the case of the return of the compulsory teaching of Sociology in High School, which occurs since 2006, a process that is accompanied by the emergence of a “disciplinary community” around this science. Guided by an ethnographic perspective, we move from this normative perspective on the teaching of sociology and locate it in the school. Thus, the data discussed here are the result of fieldwork conducted in two schools in the metropolitan area of Porto Alegre (RS), using the ethnographic method. The displacement provided by the point of view of the Anthropology of Science allows us to conceive the school not as a place of simple reproduction of knowledge defined externally to it, but as a place of creation of a unique knowledge, based on the daily practice and on the encounter of different agents that “co-produce” it.

Keywords: anthropology of science, teaching of sociology, ethnography.

Introdução

A Sociologia tem uma longa trajetória de intermitência nos currículos da Escola Básica brasileira, a qual inicia no final do século XIX (Moraes, 2011). No entanto, desde o acirramento da luta dos sociólogos para o retorno da obrigatoriedade da disciplina nos currículos do Ensino Médio até sua aprovação, por meio do Parecer CNE/CEB 38/2006 e pela Lei 11.684/2008, observa-se o crescimento de um esforço coletivo, por parte de professores e pesquisadores, para refletir sobre os modos de inserção da Sociologia nas escolas. Especialmente, há uma preocupação crescente com a elaboração de materiais didáticos e de metodologias de ensino adequadas à transposição didática para este nível de ensino (Silva, 2005; Moraes e Guimarães, 2010). Neste contexto, ressalta-se a atuação dos Laboratórios de Ensino de Ciências Sociais/Sociologia existentes em diferentes Universidades, que realizam pesquisa e extensão em torno do tema¹. Além disso, após esforços da Comissão de Ensino da Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS), em 2005 foi realizado o primeiro Grupo de Trabalho (GT) de Ensino de Sociologia no Congresso Brasileiro de Sociologia, legitimando espaço para o tema no meio acadêmico.

Observa-se que boa parte dos recentes relatos e pesquisas sobre a Sociologia no Ensino Médio tem se pautado por um viés normativo, comprometido com a constituição de parâmetros para o ensino da disciplina. De modo geral, pode-se dizer que há um consenso nessas produções em torno da ideia de que o ensino da Sociologia na escola possui uma especificidade frente ao ensino

universitário. No entanto, também se tem afirmado a importância de se manter o “caráter científico” da Sociologia no Ensino Médio, defendendo-se alguns critérios para a escolha dos conteúdos a serem ministrados, por exemplo, a partir de “temas”, “conceitos” e “teorias” das Ciências Sociais (Moraes e Guimarães, 2010) e não como um conjunto de temáticas pautadas por outros atores e espaços não acadêmicos, como a mídia, ou o próprio “senso comum”. Observa-se, portanto, o esforço de constituição de uma “comunidade disciplinar” (Goodson, 1995), composta por professores e especialistas, induzida pelo movimento de oficialização da presença da Sociologia nas escolas, a qual está em pleno processo de invenção de uma tradição de ensinar, bem como de delimitação e legitimação da Sociologia enquanto disciplina escolar.

Contudo, é interessante observar que a existência da prática do ensino da Sociologia no Brasil, tanto no Ensino Superior quanto na Escola Básica, é historicamente anterior ao processo de institucionalização de um “campo” acadêmico e de pretensão científica da Sociologia no país. Este fato aponta para algumas considerações acerca da relação entre o ensino da Sociologia como disciplina e sua articulação a um campo científico. Ao discutir a história e a formação das disciplinas escolares, Goodson (1995) rompe com a ideia de se buscar suas origens “de cima para baixo”, isto é, a partir de uma tradição científica previamente estabelecida. Ao contrário, o autor discute o movimento de “baixo para cima”, no qual matérias escolares passam por um processo de transformação em disciplinas científicas – ou seja, empreendem-se num

processo de “academização”. Sua legitimação passa a ser dada através da Universidade, que deve formar o professor especialista a partir da tradição acadêmica, isto é, propedêutica, mais abstrata, científica e descontextualizada (Viñao, 2008).

Assim, resgatando este aspecto de anterioridade da prática do ensino da Sociologia na escola, este artigo busca deslocar-se do viés normativo da comunidade disciplinar e situa-se desde o espaço escolar, apostando na perspectiva etnográfica sobre a Sociologia na escola. Este deslocamento, ancorado na ótica da Antropologia da Ciência, faz-se necessário na medida em que permite perceber a escola não como um espaço de simples reprodução de um saber definido exteriormente a ela, mas como um local de produção de conhecimento original, tendo como base a prática cotidiana e o encontro de diferentes agentes (humanos e não humanos) protagonistas desta produção. Trata-se, portanto, de perceber a “ciência na vida” (Fonseca *et al.*, 2012), ou seja, questionar como diferentes agentes nomeiam, criam e recriam o que chamam de ciência, extrapolando o discurso dos cientistas (neste caso, os cientistas sociais) consagrados pelo campo acadêmico. Assim, em vez de identificar em que medida o ensino da Sociologia se aproxima ou se distancia dos parâmetros afirmados pelo campo científico e pela comunidade disciplinar, a proposta é atentar para o que os professores, alunos, livros didáticos, salas de aulas, organizações temporais das escolas têm a nos mostrar sobre a ciência Sociologia por eles praticada. Pereira (2009) já afirmou a necessidade de se fazer uma Sociologia da Sociologia no Ensino Médio. Trata-se aqui, a partir

¹ Temos como exemplo o Laboratório de Filosofia e Sociologia (LEFIS) da UFSC, o Laboratório de Ensino de Sociologia (LES) da UEL, o Laboratório de Ensino de Sociologia (LES) da USP, o Laboratório Virtual de Ensino de Ciências Sociais (LAVIECS) da UFRGS e o Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes (LABES) da UFRJ.

de outros pressupostos, de realizar uma Antropologia da Sociologia no Ensino Médio.

Nesse sentido, a seguir discuto a perspectiva teórica da chamada Antropologia da Ciência e o quanto esta pode complexificar o entendimento da Sociologia na escola, para, posteriormente, analisar alguns dados etnográficos coletados em pesquisa de campo. Os dados se referem à experiência de observação participante em duas escolas, uma da rede pública estadual e outra particular, ambas situadas na região metropolitana de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Trata-se de um recorte dos dados de campo de minha pesquisa de doutorado ainda em andamento, junto ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

A abordagem da Antropologia da Ciência

A emergente área da Antropologia da Ciência se constitui em interface com o campo interdisciplinar dos Science and Technology Studies (STS), o qual tem sua consolidação a partir dos anos 1960, com os trabalhos de Latour e Woolgar (1997), Knorr-Cetina (1999), entre outros. Bruno Latour, ao defender a proposta de uma “antropologia simétrica” (Latour, 1994), volta-se ao estudo da ciência não por acaso, mas pelo fato desta ocupar um lugar central na conformação da cosmologia ocidental, que se funda no que Latour chama de “Constituição Moderna”, a qual cria duas zonas ontológicas distintas: a dos humanos (cultura) e a dos não humanos (natureza). Assim, esta perspectiva vem questionar alguns pressupostos da teoria antropológica de um modo geral, especialmente no que diz respeito a dicotomias próprias ao pensamento ocidental, como: natureza e cultura,

sujeito e objeto, representações e práticas, entre outras.

De um modo geral, os STS surgem a partir da tentativa de superação de um olhar apenas “internalista” ou “externalista” com relação ao conhecimento científico, enxergando a ciência enquanto uma prática social que envolve objetos “híbridos”. Nesta perspectiva, a ciência deve ser investigada “em ação” ou “em construção”, ou seja, a partir da observação da prática dos produtores desta ciência, e não do ponto de vista da ciência acabada ou “pronta” (Latour e Woolgar, 1997). A Antropologia da Ciência, orientando-se pelo diálogo com a crítica nascida nos STS, aposta na abordagem etnográfica para compreender o modo como diferentes agentes praticam ciência (Fonseca e Sá, 2011). Assim, em sendo a Sociologia, seja na academia, seja no âmbito da escola básica, definida enquanto um saber “científico”, as teorizações realizadas pelos STS e pela Antropologia da Ciência trazem importantes contribuições para sua compreensão.

Uma importante autora desta tradição é Sheila Jasanoff, que lança mão do conceito de “coprodução”, de modo a levar em consideração as ordens do “social” e do “natural” como sendo produzidas conjuntamente, quando analisamos o conhecimento científico. Dessa forma, a ciência é entendida não apenas como um simples reflexo da verdade sobre a natureza (o que seria uma ótica “internalista”) nem como um epifenômeno de interesses sociais e políticos (em uma perspectiva “externalista”). A noção de “coprodução”, portanto, é assim definida:

Coprodução é uma abreviatura da proposição de que os modos como conhecemos e representamos o mundo (natural e social) são inseparáveis dos modos como escolhemos viver

neste mundo. O conhecimento e suas encarnações são ao mesmo tempo produtos do trabalho social e constitutivos de formas de vida social; a sociedade não pode funcionar sem conhecimento bem como o conhecimento não existe sem o suporte social apropriado (Jasanoff, 2004, p. 2-3, tradução minha).

Nesse sentido, utilizando-se da perspectiva da coprodução para pensar o ensino da Sociologia no Ensino Médio, temos que partir do pressuposto de que o que é tido como “saber sociológico” na escola é produto do trabalho social de diferentes agentes e, da mesma forma, o seu “conteúdo” influencia a própria prática de produção deste saber. Ou seja, parte-se do pressuposto de que, na delimitação do saber sociológico produzido no contexto escolar, não é determinante apenas o que o campo científico define como as melhores teorias, conceitos ou temas mais importantes, desde uma visão “internalista” da produção do conhecimento, como se houvesse de antemão teorias ou metodologias “melhores” que outras para explicar a realidade, ditadas por uma “história ou epistemologia das ideias sociológicas”. Também participa da constituição desse saber o público leigo, isto é, os atores envolvidos na produção do ensino do que é dito “sociológico” na escola: atores do Estado, gestores escolares, os alunos, os professores de Sociologia, os líderes políticos e acadêmicos na luta pela implementação da disciplina, além das restrições institucionais (recursos físicos e humanos das escolas, currículos, tempos e espaços, políticas educacionais, materiais didáticos, etc.).

Em entrevista com a professora de Sociologia da escola estadual, formada em Ciências Sociais há quase 20 anos, perguntei quais eram os autores em que ela mais se baseava

quando elaborava seu Plano de Trabalho na escola. Ao ter dificuldade de citar autores em específico, a professora apontou estranhamento em relação à pergunta: “Na faculdade vocês tem muito disso, se apegam a pessoas, a autores, a livros, à teoria, tudo se baliza por isso”. Nessa fala, não podemos interpretar que a professora esteja simplesmente defendendo o “senso comum” nas aulas de Sociologia, isto é, a falta de “critérios científicos”. Sua fala aponta para uma outra dimensão deste saber sociológico, a dimensão praticada, vivenciada cotidianamente, que vai além da tradição do conjunto de teorias das Ciências Sociais tal como produzida na Universidade.

Dada essa dimensão da prática do ensino de Sociologia no Ensino Médio, na pesquisa etnográfica realizada, os professores de Sociologia aparecem como atores-chave para o entendimento da construção do saber dito sociológico na escola, pois são aqueles que fazem mediações, através de sua trajetória, entre o campo científico, a gestão do sistema escolar (os diferentes agentes e normatizações do Estado) e os alunos da Escola Básica. As trajetórias desses professores tornam-se particularmente significativas quando analisamos a decisão pela docência, as escolhas feitas durante a formação acadêmica e a atuação profissional como sociólogos e professores. Dentro da perspectiva da “coprodução”, definida por Jasanoff, a análise de trajetórias de professores de Sociologia também tem como um de seus objetivos perceber de que modo a forma como eles entendem e vivenciam a Sociologia informa as estratégias de afirmação e legitimação da disciplina na escola, assim como perceber o modo com que as definições construídas como

estratégias de afirmação e legitimação moldam o próprio conteúdo das “teorias sociológicas” escolhidas e produzidas no contexto escolar.

Se partirmos de uma visão que rompa com o caráter normativo e de “cima para baixo” na produção do conhecimento científico, temos que levar em consideração a “agência” de diferentes atores em sua constituição ou “coprodução”. Assim, além da centralidade da trajetória e atuação docente, é essencial atentarmos para o ponto de vista dos estudantes do Ensino Médio. Nesse sentido, faz-se pertinente a crítica que Irwin e Wynne (1996) lançam ao olhar tradicional com que se tem entendido o ensino ou a popularização da ciência voltados ao público leigo, envolvendo uma noção de ciência “pronta”, “neutra” e “não problemática”. Os autores propõem que se repensem as relações entre ciência e público leigo através de outra concepção sobre o próprio conhecimento científico:

A ciência não será representada como um simples “conjunto de fatos” ou como um dado “método”, mas como uma coleção muito mais difusa de instituições, áreas de conhecimento especializado e interpretações teóricas cujas formas e fronteiras são abertas à negociação com outras instituições sociais e formas de conhecimento (Irwin e Wynne, 1996, p. 8, tradução minha).

Nesse sentido, os autores apresentam uma visão de ciência em construção, mais porosa e com fronteiras menos definidas *a priori*. Assim, este olhar nos desloca da perspectiva normativa sobre o ensino de Sociologia, que busca estabelecer parâmetros desde a academia, para o ensino da disciplina na escola e nos volta para a construção *in loco* do conhecimento dito sociológico.

Da mesma forma, o “público leigo” ou os estudantes do Ensino Médio não são vistos como “massa mais ou menos homogênea”, mas a partir de sua diversidade de necessidades, interpretações e usos da própria ciência Sociologia. Isto é, parte-se do pressuposto de que há uma “agência” destes jovens em relação ao conhecimento científico, sendo que eles mesmos estão ajudando a construir a “ciência”. Assim, percebe-se a relação entre a ciência e o público como de influência mútua, não de hierarquização simples.

Esta concepção se faz importante aqui, pois aponta para a importância de se considerar este “público”, no caso desta pesquisa, os alunos do ensino médio, como sujeitos ativos na construção do saber sociológico na escola. A questão do ensino-aprendizagem aparece, então, como um locus interessante de análise para compreender as formas como são ressignificadas as relações entre “ciência” e “público”. Assim, além da importância central dada aos professores como mediadores, a escola ganha foco central ao ser analisada a partir do conceito de “instituição mediadora”, definida, por Irwin e Wynne (1996) como espaços onde se “transmite” a argumentação científica para o grande público².

Aspectos metodológicos

Primeiramente, é necessário contextualizar a situação da Educação Básica e, mais especificamente, do Ensino Médio no estado do Rio Grande do Sul, para situar a observação realizada nas duas escolas aqui descritas. No final de 2011, foi aprovado um novo modelo de Ensino Médio no estado, chamado de Ensino Médio Politécnico, implementado a partir do início de

² Também seriam consideradas formas de “instituições mediadoras”: grupos ambientais, a indústria local, meios de comunicação de massa, organizadores de exposições científicas, agentes do estado, médicos (Irwin e Wynne, 1996, p. 10).

2012 nas escolas públicas estaduais. Na formulação da proposta, nota-se uma forte preocupação com a diminuição da evasão e da reprovação escolar, modificando-se as formas de avaliação do estudante. Além disso, há a justificativa da necessidade de uma maior articulação entre o Ensino Médio e o mundo do trabalho, utilizando-se da ideia de “politecnia”³. Entre as principais mudanças previstas por este novo Ensino Médio está a inserção de uma disciplina chamada Seminário Integrado, com carga horária crescente em cada uma das três séries do Ensino Médio. Esta disciplina visa articular a formação geral (área do conhecimento da base nacional comum) e a parte diversificada (humana, tecnológica, politécnica)⁴, sob orientação da lógica da pesquisa e da interdisciplinaridade. É interessante registrar o fato de que muitos professores de Sociologia foram designados a atuar na nova disciplina de Seminário Integrado, o que também ocorre na escola estadual pesquisada.

Outro dado importante acerca do contexto do ensino público estadual no estado do Rio Grande do Sul diz respeito à contratação de professores. Se, em 2009, o estudo de Pereira (2009) mostrou a escassez de professores formados em Ciências Sociais atuando no ensino da Sociologia nas escolas públicas do Rio Grande do Sul, atualmente temos um cenário que se transforma. Recentemente, foram realizados concursos para o magistério estadual (em 2012 e em 2013) e, conseqüentemente, observa-se o ingresso de professores com formação em Ciências Sociais

para atuar nas escolas. Este processo pode caracterizar a formação de uma nova geração de professores de Sociologia nas escolas do Rio Grande do Sul, dado que este é o primeiro ingresso de professores concursados de Sociologia após a obrigatoriedade legal da disciplina nas escolas⁵.

De modo a situar a produção do saber sociológico a partir do espaço da escola, e não desde uma perspectiva normativa externa a ela, para a realização da presente pesquisa, optou-se pela etnografia. O método etnográfico, proposto e sistematizado pela primeira vez por Bronislaw Malinowski (1984), é considerado a principal abordagem metodológica da Antropologia, tendo recebido algumas problematizações e desenvolvimentos por autores posteriores na história da disciplina. Contudo, alguns pressupostos já apresentados por Malinowski (1984) se mantêm atuais: a necessidade de compreensão da lógica da cultura nativa em sua totalidade (e não a partir de aspectos isolados) e a técnica da observação participante, a qual implica a imersão do pesquisador *in loco*, junto das atividades cotidianas realizadas pelos sujeitos de pesquisa. Ou seja, a produção do saber antropológico, por meio da etnografia, pressupõe uma relação de intersubjetividade, visando à apreensão da perspectiva do outro, desde seu próprio contexto.

Dessa forma, os dados aqui apresentados dizem respeito à observação participante realizada em duas escolas da mesma cidade da região metropolitana de Porto Alegre, uma privada e outra pertencente à rede

pública estadual. Apesar de atenderem clientela bastante distinta, as instituições de ensino distam aproximadamente 2 km uma da outra. As duas escolas possuem professoras de Sociologia formadas em licenciatura em Ciências Sociais, tendo sido este aspecto da formação um critério para a escolha dessas instituições para a realização da pesquisa. Além disso, nas duas escolas, a Sociologia é ministrada em um período semanal em cada série do Ensino Médio, sendo que as professoras ministram aula para os três anos (1º, 2º e 3º) e estão há mais de três anos lecionando em cada escola. Ou seja, todo o contato que os alunos que participaram da pesquisa tiveram com a Sociologia na escola se deu através de uma mesma professora.

As reflexões feitas aqui são fruto de trabalho de campo realizado entre maio e agosto de 2013, o qual consistiu na observação de aulas de Sociologia nas três séries do Ensino Médio, em diferentes turmas de cada série, nas duas escolas. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com as professoras de Sociologia, enfocando, entre outras questões, a trajetória acadêmica e profissional, os critérios para escolha de conteúdos, os objetivos e habilidades desenvolvidos na disciplina de Sociologia. Realizaram-se também grupos focais com estudantes de todas as séries do Ensino Médio de cada escola, buscando identificar, entre outras coisas, como eles percebem a especificidade da Sociologia frente às demais disciplinas, quais as principais características das aulas de Sociologia e como os conheci-

³ No documento da proposta do Ensino Médio Politécnico, a noção de politecnia é baseada nos escritos de Antonio Gramsci e Dermeval Saviani.

⁴ A formação geral é composta pelas disciplinas das áreas de conhecimento definidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias e Ciências da Natureza e suas Tecnologias). Já a formação diversificada deve ser composta a partir de dez eixos transversais (Acompanhamento Pedagógico, Meio Ambiente, Esporte e Lazer, Direitos Humanos, Cultura e Arte, Cultura Digital, Prevenção e Promoção da Saúde, Comunicação e Uso de Mídias, Investigação no Campo das Ciências da Natureza e Educação Econômica e Áreas da Produção) (SEDUC/RS, 2011).

⁵ Antes de 2012, o último concurso para o magistério, de que tive notícia, havia sido feito em 2005, data anterior à aprovação da obrigatoriedade da Sociologia. Desse modo, os professores sociólogos que já atuavam na rede pública estadual, em grande medida, haviam ingressado na carreira como professores de outras disciplinas, como História e Geografia, e não como professores de Sociologia (Pereira, 2009).

mentos construídos a partir das aulas de Sociologia se relacionam com suas vidas. Também foi feita análise dos materiais didáticos utilizados pelas professoras e os projetos pedagógicos das escolas.

Trajetórias docentes, espaços escolares e qual sociologia ensinar

A pesquisa etnográfica na escola demonstrou uma relação entre a trajetória docente e a escolha dos conteúdos ministrados. Mesmo com um Plano de Trabalho mais rígido (no caso da escola particular), é possível perceber que as professoras inscrevem suas opções teóricas e profissionais na escolha ou ênfase em determinados temas e na opção por certas metodologias de ensino-aprendizagem. Da mesma forma, atentar para a trajetória das professoras é importante para compreender a forma como elas encaram os objetivos da Sociologia na escola e como orientam sua prática docente. As escolhas feitas em termos de qual sociologia ensinar também estão em correlação com os limites e as possibilidades encontradas nos espaços de trabalho onde essas professoras constituíram sua experiência docente.

Chama atenção, no relato das duas professoras, a fala de que o curso de licenciatura em Ciências Sociais não as preparou suficientemente para a docência. Há um discurso comum que afirma existir um distanciamento entre a Universidade e a Educação Básica. O início da docência, portanto, é relatado como difícil, pautado pela tendência inicial de se basear no modelo do ensino universitário (metodologia expositiva e textos teóricos), seguido pela frustração de ver que essa “importação” de modelo não funciona na escola. As professoras contam que foram “aprendendo na prática”, por

tentativa e erro, a como ser docente, como escolher os recursos didáticos e como afirmar a importância da Sociologia na escola. Talvez esta “desestabilização” vivenciada pelas professoras no início da carreira tenha a ver com a percepção prática do quanto a Sociologia é “coproduzida” no espaço escolar – a partir da relação com um outro ambiente, um outro tempo e com outros agentes – em contraposição a uma concepção de ciência (Sociologia) que se aprende na academia, permeada por uma noção de autonomia em relação ao mundo social.

A seguir discuto a trajetória de cada professora articulada às experiências de atuação nas escolas. Os nomes próprios são fictícios.

Ângela e a dimensão científica da Sociologia

Ângela é professora de Sociologia na escola particular, possuindo cinco anos de experiência na docência no Ensino Médio. É formada em licenciatura (em 2004) e bacharelado em Ciências Sociais pela UFRGS e possui mestrado em Educação. Atualmente ela dá aulas em duas escolas privadas, nunca tendo sido professora na rede pública de ensino. Ângela relata que seu início na docência da Sociologia não foi fácil, tendo ela começado a carreira em outra escola, na qual a disciplina possuía pouca legitimidade como componente curricular, tanto entre os alunos quanto entre o corpo docente. Esta situação é atribuída por Ângela ao fato de que, antes de ela assumir o ensino da disciplina nesta escola, a Sociologia era ministrada por um professor de História, o qual se utilizava dos períodos de Sociologia para ministrar conteúdos da disciplina de História ou como “período livre” onde os alunos assistiam a filmes.

Ângela conta que precisou realizar um trabalho de afirmação

da importância e legitimidade da Sociologia na escola, de modo a conquistar o interesse dos estudantes e o respeito dos colegas das demais áreas do conhecimento. Esta afirmação da importância da disciplina passou por dois aspectos: a realização de provas e avaliações mais exigentes, que inicialmente causaram estranhamento inclusive entre os pais dos alunos; e a explicitação do caráter científico da Sociologia. Quanto a este último, Ângela relata que solicitou participação dos trabalhos elaborados pelos alunos, nas aulas de Sociologia, nas “feiras de ciências” da escola. Inicialmente este pedido causou estranhamento por parte dos demais professores, contudo Ângela relata que foi convencendo-os, ao afirmar que a disciplina também é ciência: “tem um método, tem uma base teórica. Não é achismo”. Dessa forma, hoje Ângela coordena um projeto de cunho científico nesta mesma escola e tem levado seus alunos de Sociologia a apresentarem trabalhos no “Salão UFRGS Jovem”, evento de mostra da Universidade voltado a pesquisas levadas a cabo por estudantes de Ensino Médio. Ângela também me relatou seu interesse em cursar Doutorado em Educação, pesquisando a temática do ensino de Sociologia através da pesquisa científica.

Na escola particular onde realizei as observações, apesar de Ângela mencionar não ter encontrado resistência quanto ao reconhecimento da importância da Sociologia, é possível notar em sala de aula estes dois aspectos mencionados por ela como tendo firmado seu caminho inicial de construção da importância da disciplina: a valorização das provas e avaliações e a afirmação do caráter científico da disciplina. Nesta escola, adota-se o Sistema de Ensino SER, da Editora Abril, o qual fornece apostilas como material didático para as aulas. A apostila de Sociolo-

gia, referente aos três anos do Ensino Médio, é escrita por Pécio Santos de Oliveira. O Plano de Trabalho anual segue de forma mais ou menos rígida os conteúdos propostos na apostila do SER, sendo que periodicamente são aplicadas provas externas, elaboradas pela equipe do SER, onde são “cobrados” os conteúdos da apostila. Desse modo, nas aulas observadas, havia uma preocupação constante da professora em “vencer o conteúdo da apostila” e uma lembrança quase que diária acerca do quanto aqueles conteúdos trabalhados seriam cobrados em avaliações, de modo a incentivar a atenção dos alunos. Da mesma forma, frequentemente os alunos perguntavam se determinada parte do conteúdo seria objeto de cobrança em avaliações. As provas elaboradas pela professora continham questões retiradas de vestibulares e concursos públicos da área de Sociologia, além de questões dissertativas. Havia a realização de trabalhos, com peso menor de avaliação, em formato mais flexível⁶.

As aulas de Ângela possuíam como metodologia especialmente a exposição dialogada, alternando a utilização de Power Point com sistematizações do conteúdo escritas no quadro e copiadas pelos alunos, bem como a utilização de trechos de filmes e documentários. Sobre a importância de reconhecer o caráter científico da disciplina, percebe-se uma ênfase no vocabulário “técnico” da Sociologia, utilizado por Ângela nas aulas, preocupando-se constantemente com a definição de conceitos e diferenciando-se da linguagem cotidiana. Quanto a isso, chamou atenção o fato de duas de suas alunas terem relatado que fazem um glossário, anotando palavras aprendidas na aula de Sociologia,

de modo a auxiliá-las na escrita da redação no vestibular.

A preocupação com o concurso vestibular era algo constante na escola privada observada. Nas salas de aula das terceiras séries do Ensino Médio havia recortes de jornal sobre profissões. O serviço de orientação escolar da instituição, certo dia, realizou divulgação nas salas de aula de um trabalho de orientação vocacional direcionado ao vestibular. Nos grupos focais realizados com os alunos, a questão do vestibular surgiu inclusive como motivo de apreensão por parte deles, evidenciando uma cobrança por parte dos pais para escolherem cursos que “dariam mais dinheiro” em contraposição a cursos que trariam satisfação pessoal. Em alguma medida, o foco no vestibular e a proximidade ou vislumbre do universo acadêmico por boa parte dos alunos também podem ser um fator que condiciona e possibilita esta ênfase no caráter mais “científico” e propedêutico da Sociologia, levado a cabo por Ângela.

Às vezes iniciando determinado conteúdo a partir de temas e às vezes a partir das ideias de autores da Sociologia, os debates realizados em sala de aula eram sempre feitos posteriormente a uma exposição teórica por parte da professora. Um exemplo da preocupação de Ângela com a delimitação conceitual aparece no conteúdo da 2ª série sobre “modos de produção”. Ângela realizou mais de uma aula expositiva, enfatizando que os alunos deveriam saber diferenciar os seguintes conjuntos de conceitos: “bens e serviços”, “produção, distribuição e consumo”, “trabalho, matéria-prima e instrumentos de produção”, “meios de produção, forças produtivas, relações de produção e modos de produção”, antes de dife-

renciar as características dos modos de produção (comunal-primitivo, escravista, asiático, feudal, capitalista, socialista). Era sempre após, ou de modo articulado, à exposição conceitual que os debates com participação dos alunos ocorriam. Nos debates eram levantadas dúvidas, a professora fazia questionamentos e eram trazidos exemplos cotidianos.

Os alunos pareciam gostar dos momentos de debate em sala de aula. Inclusive alguns deles mencionaram que se tinha pouco tempo para esta dinâmica, em função de haver somente um período semanal e o conteúdo ser muito extenso. Chamou-me atenção o fato dos alunos realmente se utilizarem do vocabulário mais “técnico” apresentado por Ângela ao longo dos debates. Quando, nos grupos focais, eu os questionava acerca dos conceitos que haviam aprendido em Sociologia, os alunos prontamente eram capazes de citar uma lista: socialização, cultura, fordismo, etc. No geral, os alunos demonstravam ter uma visão bastante positiva da Sociologia e da forma de condução das aulas pela professora, sendo que apenas uma aluna mencionou que na aula de Sociologia poderiam se envolver mais com trabalhos práticos, como gincanas para arrecadação de roupas e mantimentos ou trabalho assistencial, o qual já é realizado em outros projetos da escola, que é confessional católica. Segundo esta aluna, a Sociologia poderia contribuir para levar os estudantes a perceberem a “vida real”.

Carla e a dimensão política da Sociologia

Carla possui uma trajetória profissional também fora da docência.

⁶ Em entrevista, Ângela também apresenta um olhar crítico acerca da avaliação, entendendo que, mesmo sendo necessária, o objetivo que o aluno deve ter na disciplina de Sociologia não deve se resumir a “ir bem nas provas”, sendo a Sociologia “uma disciplina que faz o aluno pensar, faz o aluno olhar a realidade e questionar esta realidade”.

Ingressou no curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFRGS nos anos 1990, já com a expectativa de atuar como professora. Ela conta que diante do restrito mercado de trabalho para o licenciado, em função da não obrigatoriedade da disciplina na época em que se formou (1994), Carla fez uma pós-graduação em Ciência Política e passou a trabalhar com assessoria política a vereadores de diferentes partidos. Seu interesse pela política já existia antes de ingressar nas Ciências Sociais, tendo sido reforçado quando do estudo das teorias da Ciência Política. Mantendo o interesse pela atuação na docência, Carla ingressou no magistério estadual quando da publicação de edital para contrato temporário em 2006 (mantendo este tipo de vínculo de trabalho até hoje).

Carla relata que a intenção de dar aula se reforçou a partir da experiência profissional na assessoria política, pois percebeu

a necessidade de trazer um pouco de ética e cidadania para os jovens, porque eu via muito a falta disso lá no final [...] a gente precisa ter esta consciência desde jovem; então eu realmente abracei esta bandeira e até hoje eu faço isso, eu trabalho com o jovem até chegar no terceiro ano, quando eu realmente abordo política com eles e faço eles, se não gostarem, mas que eles tenham a noção de que eles fazem parte do processo (Professora Carla).

A experiência com assessoria política, portanto, coloca em evidência para ela o caráter promotor da “cidadania” da disciplina de Sociologia. Quando questionada acerca do papel que a disciplina possui na escola em que foi realizada a pesquisa, e na qual Carla leciona desde 2006, ela relata que a importância da So-

ciologia foi construída aos poucos, através da visibilidade dada por meio da mobilização dos estudantes da escola. Carla atribui às discussões sobre “política” e sobre “liderança” realizadas nas aulas de Sociologia o fato de alguns alunos terem começado a se questionar acerca do Grêmio Estudantil da escola, o qual acabou sendo recentemente reativado, após anos estando inativo. Assim, Carla, em conjunto com uma professora de História, auxiliou os alunos que montaram chapa para o Grêmio Estudantil e atualmente realizam atividades na escola. Este processo, na ótica de Carla, evidenciou a importância do trabalho realizado na disciplina de Sociologia.

Além de sua visão acerca do papel da Sociologia na escola, as metodologias de ensino propostas por Carla possuem estreita relação com seu trabalho profissional anterior na assessoria a vereadores. No terceiro ano do Ensino Médio, quando Carla trata do conteúdo de Política, ela propõe um trabalho no qual, em grupos, os estudantes constroem uma candidatura fictícia, propondo uma plataforma de governo, tendo que, posteriormente, em debate, fazer a defesa das propostas políticas em áreas como saúde, educação, transporte, segurança e meio ambiente. Para embasar a construção da candidatura, Carla realiza seminários ao longo de um trimestre nos quais estes temas são debatidos em aula para que os alunos fundamentem a proposição da candidatura.

Carla faz uso do livro didático adotado pela Escola, de Nelson Dácio Tomazi (2010), mas não se sente na obrigação de dar conta dos conteúdos do livro, sendo que utiliza outras referências para trabalhar determinados conteúdos, como o livro

de Pêrsio Santos de Oliveira (2008), do qual Carla seleciona trechos para as aulas em que escreve texto no quadro para os alunos copiarem nos cadernos. Diferentemente de Ângela, nota-se uma flexibilidade bem maior em termos de seleção de conteúdos por parte de Carla, não havendo tanto uma pressão por “vencer” tais conteúdos ou na utilização das avaliações como meio de afirmação da importância da disciplina. Essa maior liberdade também impacta nas escolhas metodológicas mais flexíveis, que em geral não envolvem muitas aulas expositivo-dialogadas, mas a elaboração de resumos de textos por parte dos alunos, debates em seminários, realização de trabalhos práticos, como saídas a campo para realização de observação de um “fenômeno social” e pesquisa e caracterização de “grupos urbanos”. Nota-se que, por não estar tão “pressa” ao conteúdo programático, Carla parte mais de temas e de discussões empíricas do cotidiano dos alunos, não possuindo a mesma ênfase no “domínio conceitual” da Sociologia.

Este aspecto da proximidade com o cotidiano foi um dos diferenciais da aula de Sociologia, apontados pelos alunos, em relação aos demais componentes curriculares. De modo geral, para eles, a disciplina de Sociologia se destaca das demais por discutir questões que dizem respeito ao dia a dia. No 3º ano, Carla realiza seminários temáticos, dentro do trabalho de construção da candidatura fictícia, nos quais os alunos debatem a partir de um conjunto de questões em torno do tema escolhido. Era possível notar que os alunos que mais se envolviam nos debates, relatando situações cotidianas, eram os alunos que exerciam algum tipo de trabalho⁷, o que poderia chegar

⁷ Interessante notar que, em um Seminário cujo tema era Transporte Público, Carla solicitou a um aluno que era cobrador de ônibus que a ajudasse na elaboração das questões que norteariam o debate em sala de aula.

a quase dois terços dos alunos, em uma turma do último ano. Quando questionados acerca de planos para realização de vestibular, não havia consenso e alguns alunos ainda não haviam pensado sobre a questão, aspecto bastante distinto do que foi percebido na escola privada, onde a ideia de preparar-se para o vestibular era mais presente. Contudo, muitos deles planejavam realizar o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).

Chamou atenção, em consonância com a perspectiva de Carla na ênfase dada à política, o fato dos alunos mencionarem que um trabalho realizado no 2º ano, sobre Direitos Humanos, foi um dos que mais lhes havia chamado atenção, juntamente com um olhar, aprendido no 3º ano, mais “positivo sobre a política”, rompendo com ideias como “políticos são todos ladrões”. Da mesma forma, quando perguntados sobre como estabelecem relações entre o que veem na mídia e as aulas de Sociologia, uma aluna disse relacionar notícias sobre protestos e manifestações às teorias que haviam aprendido sobre “democracia” e “participação”, pois via as “pessoas lutando por seus direitos”. Por outro lado, e diferentemente da escola particular, quando questionados diretamente se lembravam conceitos aprendidos na aula de Sociologia, os alunos tinham dificuldade de mencionar algum.

Refletindo sobre a especificidade da Sociologia

Por mais que as duas professoras possuam dinâmicas distintas para a condução das aulas de Sociologia, tanto os estudantes da escola pública quanto os da escola privada manifestaram entendimentos semelhantes a respeito da Sociologia. Quando perguntados acerca do que diferencia as aulas de Sociologia das demais disciplinas da escola, foi comum a

afirmação acerca da postura de escuta e “relativização” por parte das professoras. A aula de Sociologia é considerada pelos alunos como um espaço onde eles podem manifestar seus pontos de vista, o que nem sempre é possível nas demais aulas com os outros professores. Esta postura de escuta e consideração do ponto de vista do aluno, a qual os jovens atribuem às professoras de Sociologia, se relaciona às habilidades que eles percebem que a Sociologia desenvolve neles próprios.

Quando questionados sobre o que eles aprendem com a disciplina, em ambas as escolas surgiu a ideia de que a Sociologia mostra que há diferentes perspectivas acerca da realidade:

A Sociologia não te coloca o que é certo e o que é errado, ela te coloca o ponto de vista de quem estava envolvido na situação. [...] Ela não diz: é isso e ponto (aluna da escola privada).

[...] Sociologia ajuda a se colocar no lugar do outro (aluno da escola pública).

Contudo, é interessante notar o quanto a experiência social e as perspectivas de vida dos alunos impactam na própria relação que eles estabelecem com a Sociologia. Na escola privada, ouvi falas que associavam a importância da Sociologia com o desenvolvimento da capacidade de argumentar bem, de expor as ideias, o que seria um “diferencial no mercado de trabalho competitivo”. Na escola pública, onde muitos alunos já estão inseridos no mundo do trabalho, a Sociologia foi reconhecida como um saber que auxilia a se relacionar bem com o chefe e com os colegas de trabalho. A Sociologia ajuda a ter o “jogo de cintura” necessário às relações de trabalho, muitas vezes tensas (como as relatadas por um aluno que trabalha com telemarketing, no setor de

cobranças de uma empresa), já que faz perceber que “existem os dois lados da história”.

De um modo geral, os alunos expressam um reconhecimento da importância da Sociologia para a vida pessoal e uma ligação próxima ao cotidiano, aspecto que a diferencia das disciplinas consideradas por eles como mais semelhantes à Sociologia, como a História, a Filosofia e a Geografia. Os alunos enfatizam, portanto, um caráter e um potencial bastante práticos da disciplina. Contudo, em ambas as escolas, os alunos percebem a falta de valorização que a disciplina recebe, apontando especialmente a pouca carga horária como indicativo deste fato.

Com relação ainda ao aspecto de especificidade da Sociologia, por mais que possuam abordagens e ênfases distintas acerca da disciplina, chama atenção que ambas as professoras apresentam uma perspectiva parecida quando pensam o percurso de formação dos estudantes no Ensino Médio:

No primeiro ano, os alunos têm acesso à teoria, uma teoria mais bruta, mas isso é fundamental para que na 2ª e 3ª série eles possam pensar por si próprios. “O pensar não ‘eu acho’, mas o pensar baseado em algo que já foi construído” (Professora Ângela).

O primeiro ano é uma preparação mesmo para eles terem base sociológica, entender por que aquele sociólogo pensou aquilo, porque surgiu a Sociologia, o histórico da Sociologia [...]. E quando eles chegam no segundo ano, eles adoram, aí o debate é um momento que eles gostam [...] que eles botam realmente suas ideias, eles estão mais preparados (Professora Carla).

Nesse sentido, o relato de ambas as professoras, juntamente à perspectiva dos estudantes, pode indicar que, apesar das diferenças socioculturais, de trajetórias e de

contextos institucionais, é possível delinear algumas continuidades e construção de identidades no ensino da Sociologia nas escolas.

Considerações finais

Os dados etnográficos aqui apresentados indicam que os sentidos e as experiências da Sociologia no Ensino Médio escapam, em muito, ao que está previsto nos documentos oficiais e nos livros didáticos, bem como nos discursos acadêmicos. Estas experiências são múltiplas, podendo passar pela afirmação do caráter científico da disciplina, pela mobilização política na escola através da ativação do Grêmios Estudantil, pela apropriação do vocabulário da Sociologia para utilizá-lo na redação do vestibular, pela aprendizagem de um senso de respeito no ambiente de trabalho, pela capacidade de articulação de conceitos elaborados por autores acadêmicos, pelo reconhecimento de que existem direitos a serem conquistados. Nesse sentido, por meio da perspectiva etnográfica aqui apresentada, buscou-se atentar especialmente para a “agência”, especialmente dos professores e dos alunos, no que diz respeito à produção do saber sociológico no Ensino Médio.

Ao apresentar elementos observados em campo, este artigo teve por objetivo aproximar o debate sobre o ensino de Sociologia, e acerca da própria Escola Básica, de alguns pressupostos da tradição da Antropologia da Ciência. A proposta de descentramento da perspectiva normativa sobre o ensino, além de ampliar a visão sobre as potencialidades em termos de experiências dos saberes ditos científicos na escola, também se configura como uma forma de “vigilância epistemológica” (Bourdieu *et al.*, 2007), já que propõe um questionamento acerca das próprias condições de produção do

saber acerca da Sociologia no Ensino Médio. A perspectiva antropológica desestabiliza pressupostos acerca de quais são os agentes autorizados a produzir conhecimento em nome da ciência Sociologia, ao mostrar a pluralidade, a riqueza e as potencialidades daquilo que se faz em nome da Sociologia na vida cotidiana escolar. Assim, espera-se que a reflexão apresentada aqui possa ser extrapolada para se pensar outras ciências e suas relações entre comunidades disciplinares e práticas escolares, contribuindo para a compreensão da Escola Básica brasileira a partir do aporte da Antropologia da Ciência.

Referências

- BOURDIEU, P.; CHAMBOREDON, J.-C.; PASSERON, J.-C. 2007. *A profissão de sociólogo: preliminares epistemológicas*. 6ª ed., Petrópolis, Vozes, 328 p.
- FONSECA, C.; ROHDEN, F.; MACHADO, P.S. (orgs.). 2012. *Ciências na vida: Antropologia da Ciência em perspectiva*. São Paulo, Terceiro Nome, 312 p.
- FONSECA, C.; SÁ, G. 2011. Apresentação. *Horizontes Antropológicos*, 17(35):17-23.
- GOODSON, I.A. 1995. *The making of curriculum: collected essays*. 2ª ed., Washington DC, The Falmer Press, 217 p.
- IRWIN, A.; WYNNE, B. (eds.). 1996. *Misunderstanding science? The public reconstruction of science and technology*. Cambridge, Cambridge University Press, 232 p. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511563737>
- JASANOFF, S. 2004. *States of knowledge: the co-production of science and social order*. New York, Routledge, p. 352. <http://dx.doi.org/10.4324/9780203413845>
- KNORR-CETINA, K. 1999. *Epistemic cultures: how the sciences make knowledge*. Cambridge, Harvard University Press, 352 p.
- LATOUR, B. 1994. *Jamais fomos modernos*. Rio de Janeiro, Editora 34, 150 p.
- LATOUR, B.; WOOLGAR, S. 1997. *A vida de laboratório: a produção dos fatos científicos*. Rio de Janeiro, Relume Dumará, 310 p.
- MALINOWSKI, B. 1984. *Argonautas do Pacífico Ocidental: um relato do empreen-*

- dimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné melanésia*. 3ª ed., São Paulo, Abril Cultural, 432 p.
- MORAES, A.C. 2011. Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. *Cadernos Cedes*, Campinas, 31(85):359-382.
- MORAES, A.C.; GUIMARÃES E.F. 2010. Metodologia de ensino de Ciências Sociais: relendo as OCEM-Sociologia. In: A.C. MORAES (org.), *Sociologia: ensino médio*. 1ª ed., Brasília, MEC/SEB, p. 45-62.
- OLIVEIRA, P.S. de. 2008. *Introdução à Sociologia*. São Paulo, Editora Ática, 320 p.
- PEREIRA, L.H. 2009. Por uma Sociologia da Sociologia no Ensino Médio. In: Congresso Brasileiro de Sociologia, 14, Rio de Janeiro, 2009. *Anais...* Salvador, SBS, p. 1-21.
- SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL (SEDUC/RS). 2011. Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio (2011–2014). Disponível em: http://www.educacao.rs.gov.br/dados/ens_med_proposta.pdf. Acesso em: 05/08/2014.
- SILVA, I.F.A. 2005. Imaginação sociológica: desenvolvendo o raciocínio sociológico nas aulas com jovens e adolescentes. In: Simpósio Estadual de Sociologia, Curitiba, 2005. *Anais...* Curitiba, SES. Disponível em: <http://www.uel.br/grupo-estudo/gaes/pages/arquivos/Ileizi%20MINI%20CURSO%20A%20Imaginacao%20Sociologica.doc>. Acesso em: 05/08/2014.
- TOMAZI, N.D. 2010. *Sociologia para o Ensino Médio*. 2ª ed., São Paulo, Saraiva, 256 p.
- VIÑAO, A. 2008. A história das disciplinas escolares. *Revista Brasileira de História da Educação*, 8(3/18):173-215.

Submetido: 12/08/2014

Aceito: 14/06/2015

Graziele Ramos Schweig
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Instituto de Psicologia. Rua Ramiro Barcelos, 2600
90035-003, Porto Alegre, RS, Brasil