



DADO SOCIOLÓGICO: o lúdico como método dialógico no ensino de Sociologia

SOCIOLOGICAL CUBE: playful as a dialogical method in Sociology teaching

ARTIGO

Bruna Costa Silva do Nascimento¹
Universidade Federal do Ceará -UECE
E-mail: bruna.nascimento@aluno.uece.br

RESUMO:

Com intuito de gerar o diálogo em sala de aula a fim de construir um espaço de ensino-aprendizagem instigante que se constituiu o jogo Dado Sociológico, objeto de análise deste trabalho. Então, objetiva-se investigar o lúdico enquanto método dialógico no ensino da Sociologia no Ensino Médio, especificamente os sentidos e os usos do Dado Sociológico. A construção desta pesquisa participativa e descritiva se deu pelo uso de alguns instrumentos e ações, como: pesquisa bibliográfica, observação sistemática e realização de oficinas. Ao se tratar da educação libertadora e dialógica trazemos Paulo Freire e Ira Shor (1986). Acerca da pedagogia engajada e a importância da coerência entre prática e teoria no ensino dialogamos com bell hooks (2013). A partir da compreensão desse percurso, percebemos como a relação entre a educação e o lúdico é possível e suscetível a ressignificações e adaptações coerentes com os objetivos que se pretende alcançar e com o público que se busca dialogar.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia; Lúdico; Dado sociológico

ABSTRACT:

With the aim of generating dialogue in the classroom in order to build an intriguing teaching-learning space, the Sociological Cube game was created, the object of analysis of this work. Therefore, the objective is to investigate playful as a dialogical method in teaching Sociology in High School, specifically the meanings and uses of Sociological Cube. The construction of this participatory and descriptive research took place through the use of some instruments and actions, such as: bibliographical research, systematic observation and workshops. When it comes to liberating and dialogical education, we bring Paulo Freire and Ira Shor (1986). Regarding engaged pedagogy and the importance of coherence between practice and theory in teaching, we spoke with bell hooks (2013). From an understanding of this path, we realize how the relationship between education and playful is possible and susceptible to resignifications and adaptations consistent with the objectives we intend to achieve and with the public we seek to dialogue with.

Keywords: Teaching Sociology; Playful; Sociological cube

Editor:
Dr. João Batista Lopes da Silva
Universidade do Estado de Mato Grosso
e-mail: revistaedu@unemat.br



1 INTRODUÇÃO

Em dois anos de estágio supervisionado, vivenciando o contexto da escola pública na cidade de Fortaleza-CE, notamos recorrentes dificuldades que professores(as) têm em engajar estudantes do Ensino Médio nas aulas de Sociologia. Em parte, essa situação se dá devido a história de intermitência da Sociologia escolar, que impacta na consolidação da legitimidade enquanto componente curricular e no reconhecimento de sua importância para o desenvolvimento cognitivo e intelectual dos(as) jovens, bem como na constituição de metodologias de ensino específicas para a área.

Como recorte deste trabalho, reconhecemos a relevância de se questionar e problematizar modelos de aula fixadas em metodologias fechadas à participação dos(as) estudantes. Chamamos atenção à importância da elaboração de metodologias e técnicas de ensino mais dialógicas e participativas, rompendo com a cristalização das aulas expositivas como único caminho a ser seguido no processo de ensino-aprendizagem. Ressaltamos os papéis que a sociologia pode desempenhar dentro do ambiente escolar, no qual:

[...] pode atuar de maneiras distintas com os diferentes segmentos. Para o dos alunos, ela pode ajudar na constituição de um conjunto de habilidades cognitivas e intelectuais que os façam perceber e analisar de maneira crítica e também racional a sua realidade econômica, política, social e cultural. Para o segmento da gestão da escola, dos docentes e funcionários pode trazer mais qualidade às discussões, oferecer outras visões, trazer questionamentos, suscitar reflexões e, com isso, quem sabe, ajudar no aparecimento de novas práticas pedagógicas dentro de cada ambiente escolar (Alves; Sousa, 2013, p. 50).

A Sociologia se coloca contra essa naturalização por estimular o sujeito a um aprofundamento da capacidade reflexiva sobre a vida e seus aspectos sociais. “O papel central que o pensamento sociológico realiza é a desnaturalização das concepções ou explicações dos fenômenos sociais” (Brasil, 2006, p. 105), isto é, a Sociologia parte da realidade concreta e subjetiva do(a) estudante para uma contextualização e uma conceitualização históricas.

Notamos que, para se materializar esse processo de ensino-aprendizagem, é preciso haver uma troca de conhecimentos entre os envolvidos, ou seja, um diálogo. Paulo Freire e Ira Shor (1986) reconhecem que o diálogo faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos, sendo uma postura necessária à medida que nos transformamos cada vez mais criticamente comunicativos. É por meio do diálogo que podemos refletir juntos sobre o que sabemos e não sabemos e seguir atuando de forma crítica para transformar a realidade, algo que a disciplina Sociologia busca alcançar nesse exercício com os(as) alunos(as). “O diálogo sela o ato de aprender, que nunca é individual, embora tenha uma dimensão individual” (Freire; Shor, 1986, p. 65). Sendo assim, o que é o diálogo, nesta forma de conhecimento?

Precisamente essa conexão, essa relação epistemológica. O objeto a ser conhecido, num dado lugar, vincula esses dois sujeitos cognitivos, levando-os a refletir juntos sobre o objeto. O diálogo é a confirmação conjunta do professor e dos alunos no ato comum de conhecer e reconhecer o objeto de estudo. Então, em vez de transferir o conhecimento estaticamente, como se fosse uma posse fixa do professor, o diálogo requer uma aproximação dinâmica na direção do objeto (Freire; Shor, 1986, p. 65).

Sob essa perspectiva de ensino, abordaremos o papel do lúdico na sala de aula, vivenciado a partir de um jogo nomeado como “Dado Sociológico”, desenvolvido com a finalidade pedagógica de tornar as aulas de Sociologia mais dialógicas e participativas para o(a) jovem da escola pública. Por meio de nossas vivências com a docência e com o lúdico, percebemos que havia ali uma oportunidade de desenvolvimento da imaginação sociológica dos(das) estudantes e, dessa forma, acolhemos o lúdico como método indispensável, uma vez que todos(as) podem participar ativamente na construção dos conteúdos trabalhados. Ou seja, o lúdico podendo se desenvolver como método dialógico em sala de aula a partir dos jogos.

Assim construímos nosso tema de pesquisa: “Ensino médio e o lúdico: uma relação possível no ensino de Sociologia?”. Esta pesquisa teve como objetivo geral investigar o

lúdico enquanto método dialógico no ensino da Sociologia no Ensino Médio. A concretização do objetivo principal acontece a partir dos seguintes objetivos específicos: descrever vivências relacionadas ao lúdico como método dialógico no ensino de Sociologia; identificar o papel dos elementos que compõem o Dado Sociológico em direção à proposta de instrumento educativo; e observar os usos e sentidos dados ao jogo na aula de Sociologia. Acerca do referencial teórico, utilizou-se principalmente os estudos de Paulo Freire e Ira Shor (1986) ao se tratar da educação libertadora e dialógica, e sobre a pedagogia engajada e a importância da coerência entre prática e teoria no ensino dialogamos com bell hooks (2013).

2 MÉTODO

Sobre o percurso metodológico, este escrito se caracteriza como pesquisa participante por se referir a um conjunto de vivências diretas e indiretas que tivemos com os sujeitos envolvidos para chegarmos aos dados qualitativos, a partir da perspectiva de Prodanov e Freitas (2013).

Pesquisa participante se faz necessária neste trabalho por se tratar de uma pesquisa de campo em que nos aproximamos dos sujeitos a fim de que se sintam à vontade para expressar suas opiniões, valores, práticas e saberes. Nessa pesquisa nós observamos os usos do jogo Dado Sociológico por diferentes sujeitos em situações variadas de interação de professores(as) com estudantes do ensino médio.

Ademais trouxemos, como ferramenta metodológica de pesquisa, a realização de oficinas em que discutimos temas e teorias da Sociologia com o auxílio do jogo como instrumento lúdico com estudantes de ensino médio. Assim, entendemos oficina pelas palavras de Mary Jane Spink, Vera Mincoff Menegon e Benedito Medrado (2014), pois

Partimos do pressuposto que as oficinas são espaços com potencial crítico de negociação de sentidos, permitindo a visibilidade de argumentos, posições, mas também deslocamentos, construção e contraste de versões e, portanto, ocasiões privilegiadas para análises sobre produção de jogos de verdade e processos de subjetivação (Spink; Menegon; Medrado 2014, p. 32).

Ressaltamos que a partir da participação e da observação sistemática dos momentos de ensino com a utilização do Dado Sociológico que nos debruçamos na descrição dos usos desse jogo, assim como suas características e a relação entre variáveis como ludicidade, diálogo e motivação. Dessa forma, a pesquisa também ganha padrões descritivos, de acordo com Gil (2002), à medida que avançamos com nossas descrições analíticas das situações observadas. Temos como foco os elementos que compõem o jogo e sua funcionalidade como construção de um método lúdico e dialógico. Desse modo, não trazemos relatos ou exposições dos sujeitos que perpassam a pesquisa, mas a descrição com base na observação.

3. OFICINA: a dimensão educativa do jogo como instrumento lúdico no ensino de Sociologia

Freire e Shor (1986) afirmam que um diálogo libertador é uma comunicação democrática, logo contrário à dominação. Assim, eles advertem que o diálogo em sala de aula não pode ser encarado simplesmente como uma técnica usada para obter alguns resultados, deve antes ser compreendido em sua complexidade histórica no desenvolvimento do ser humano. Também não pode ser encarado como uma tática para fazer dos(as) alunos(as) nossos(as) amigos(as) ou para os(as) manipular. Freire destaca que a educação libertadora precisa buscar a "iluminação", ou seja, a transformação do(a) professor(a) e do(a) aluno(a) em uma postura mais reflexiva por meio do compartilhamento.

Nessa perspectiva do(as) professor(a) reconhecer o(a) aluno(a) como construtor de conhecimento e o diálogo como uma forma válida de facilitar o encontro entre esses sujeitos e seus conhecimentos, foi que criamos um jogo, o Dado Sociológico, que é encarado como um método dialógico e como uma ferramenta que pode integrar o grupo em prol de discussões acerca de um tema, abrindo possibilidade para diálogo entre todos os envolvidos e

enriquecendo a lista restrita de métodos de ensino para a Sociologia.

Tivemos a oportunidade de facilitar uma oficina no Cuca Jangurussu (Centros Urbanos de Cultura, Arte, Ciência e Esporte – situado no bairro Jangurussu em Fortaleza, Ceará), em 2018¹. Para esse momento, pensamos em uma dinâmica de aula que tivesse como base o diálogo e assim surgiu a ideia do jogo. O Dado Sociológico consiste em um dado gigante feito com caixa de papelão em formato cúbico pintado de preto que, em cada um dos seus lados, há uma folha de ofício com imagens, palavras, sentenças ou o que o responsável pelo jogo achar melhor para impulsionar o diálogo acerca de algum tema da Sociologia.

Nesse jogo, todos(as) os(as) participantes fazem uma grande roda e, enquanto uma música toca, o dado tem que ser passado de mão em mão até que a música pare; a pessoa que estiver com o dado deve jogá-lo ao chão, e a imagem que aparecer no lado virado para cima será o subtema do debate/diálogo. O(a) professor(a) será o(a) mediador(a) do jogo, trazendo algumas informações para enriquecer o diálogo e/ou lançando algumas perguntas a fim de iniciar, incentivar ou encerrar o diálogo quando ocorrer ou esgotamento, ou convencimento, ou dissenso na discussão.

Para compor o Dado Sociológico selecionamos alguns temas e conceitos sociológicos acompanhados de fotos que os representassem. Cada foto era acompanhada de uma matéria jornalística que saíra na mídia alternativa e convencional sobre o tema representado. Nosso tema central escolhido foi discutir mídia enquanto um campo de resistência e, à medida que uma imagem era selecionada, motivamos o debate com perguntas como: “Você reconhece algo nessa imagem?”, “Essa imagem representa o que para você?”, “Se você fizesse uma matéria sobre a situação retratada, como seria?”, fechando um tempo de 10 minutos de discussão por imagem. Quando sentíamos que se havia esgotado a discussão com apenas o aparato da foto, apresentamos a reportagem de uma mídia alternativa ou convencional e perguntamos o que eles e elas acharam da maneira como a reportagem retratou a situação e se se aproxima de como eles, enquanto mídia alternativa, retratariam. E, em meio ao diálogo, introduzimos alguns conceitos da Sociologia, buscando não se desvencilhar da relação entre teoria e prática.

Oportunizar um espaço para o diálogo é compreender, assim como Dayrell (2003), a existência da noção de juventudes, no plural, evidenciando as existências diversas do modo de ser jovem. Juventudes como constituições históricas e culturais, isto é, enquanto sujeitos sociais ganhando diversos contornos específicos no conjunto das experiências vivenciadas. Há uma diversidade que se concretiza com base em múltiplos contextos sociais (classes sociais), culturais (etnias, identidades religiosas, valores) e de gênero, nas disposições geográficas, entre outros aspectos. Nessa perspectiva, Dayrell (2007) também reconhece que a categoria estudantil é uma construção histórica que se modifica com o passar dos tempos. A diversidade dos alunos e das alunas instala-se como uma pressão crescente por um currículo inclusivo, conseqüentemente, por metodologias que viabilizem a expressividade dessa multiplicidade.

Assim, dentro da sala de aula, o(a) professor(a) pode inventar comunicações democráticas. Freire e Shor (1986) sistematizam um ensino que busca o conhecimento democrático, um ensino intitulado libertador, o qual não teria um manual de habilidade técnica a se seguir à risca, mas antes uma perspectiva crítica sobre a escola e a sociedade, o ensino voltado para a transformação social. Eles também reconhecem que a habilidade para a transformação varia de uma turma para outra, tendo em vista sua pluralidade de vivências e a condição desigual de recursos de cada professor(a). Sendo necessária uma “pedagogia situada”, ou seja, situar e contextualizar o processo de aprendizagem nas condições reais de cada grupo.

Para Freire e Shor (1986), o primeiro teste da educação libertadora é respeitar a posição dos(as) professores(as)/a e dos(as) alunos(as) como agentes críticos do ato de conhecer. “A educação libertadora é, fundamentalmente, uma situação na qual tanto os professores como os alunos devem ser os que aprendem; devem ser os sujeitos cognitivos, apesar de serem diferentes” (Freire; Shor, 1986, p. 27). Quando se diz professor(a) e aluno(a) como diferentes, mesmo em relações democráticas, refere-se ao reconhecimento do papel de líder que o(a) professor(a) libertador(a) acaba por desempenhar: “O professor dialógico é mais

¹ A oficina fez parte das atividades que compõem o trabalho final da cadeira de Prática VI do curso de Ciências Sociais da UECE. O tema da oficina era “Mídia e Resistência” e iria dialogar com a turma de jovens jornalistas do jornal do CUCA. Partimos de uma perspectiva de que seria uma troca, eles e elas compartilharam conhecimentos do jornalismo e nós, da Ciências Sociais.

velho, mais informado, mais experiente na análise crítica, e mais comprometido com um sonho político de mudança social do que os alunos” (Freire; Shor, 1986, p. 63).

Outro ponto é que na educação libertadora o processo de convencimento que o(a) professor(a) trava com os(as) estudantes é revisto, de modo que devemos tentar convencer os(as) educandos(as), mas os(as) respeitando e não lhes impondo ideias. Atentando para as metodologias de aula, Freire e Shor tecem uma crítica à aula expositiva que muitas vezes toma uma roupagem de palestra para transferência oral do conhecimento em que o(a) professor(a) costumeiramente silencia os(as) estudantes. Porém, Paulo Freire e Ira Shor (1986) não se colocam contra a aula expositiva, mas se colocam contra o que ela se faz na prática sob o viés da dominação. Uma aula expositiva libertadora deve estimular a reflexão e a criticidade dos envolvidos e ser encarada “enquanto codificação verbal da realidade” (Freire; Shor, 1986, p. 31), inclusive podendo acompanhar um diálogo. Desse modo, os(as) educadores(as) terão de descobrir que material e que textos provocam a reflexão dinâmica dos(as) estudantes, tornando válido o ensino ao aprender criativamente durante o processo. O que nos rememora a outras situações em que o jogo cumpre um papel de método dialógico dentro da sala de aula.

4 **DIÁLOGOS: vivências lúdicas no ensino de Sociologia**

Por meio da percepção dos elementos que compõem o jogo, foi possível compreender a versatilidade ou mesmo o quanto cada contexto de uso ressignificou o Dado Sociológico, demonstrando que o diálogo não só faz parte da sua dinamicidade como pode alterá-lo para melhor adequá-lo ao momento. Dito isso, outras versões do jogo foram criadas dentro de uma rede criativa, como as descrições demonstram a seguir. Observamos o uso do Dado Sociológico sendo utilizado como método dialógico por três sujeitos diferentes em sala de aula.

Inicialmente, trazemos um pequeno resumo da trajetória dos facilitadores que acompanhamos, evidenciando que se trata de sujeitos do campo da sociologia e da educação. Um é mestre em Sociologia, além de ministrar a disciplina de Sociologia como temporário durante os meses de novembro e dezembro em uma escola pública de Fortaleza – CE no ano de 2019. Outro é mestre em Sociologia, estagiário como arte-educador em um museu e pesquisador de Educação Patrimonial. Por fim, o terceiro leciona Sociologia e Eletivas² em escolas públicas de Fortaleza – CE desde fevereiro de 2019, além de também fazer Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional – PROFSOCIO. Todos são formados em licenciatura nas Ciências Sociais.

Dentre as percepções acerca dos elementos que compõem o jogo, destaca-se a imagem e como ela pode ser um catalisador de diálogos. De fato, a imagem aparece como o aspecto mais comentado sobre o Dado durante as vivências.

Há um destaque ao papel da imagem para o andamento do jogo e talvez o do porquê o jogo ter chamado a atenção dos(as) jovens. Durante todas as experiências com o Dado Sociológico, os(as) participantes citaram acontecimentos em que a imagem os(as) provocou a externar experiências particulares e diferentes subjetividades. Para compreendermos melhor a relação entre imagem, memória e subjetividade, recorreremos ao Alexsânder Nakaóka Elias (2013), o qual demonstra que, ao analisarmos uma imagem, a interpretação é elaborada em conformidade com nosso repertório cultural, social, contextual e afetivo; de modo que a imagem sempre estará sujeita a vários olhares que partem de lugares diferentes. O autor afirma que

[...] a pretensão é oferecer as condições de poder, visualmente, pensar o mesmo registro verbo-visual não somente como um álbum datado (o que ele já é) e, sim, como um arquivo muito vivo, que vai permitir originar olhares novos, tanto transversais (já que são imagens do passado, mas que também reverberam no presente e no futuro) como transterritoriais (Elias, 2013, p. 42).

² Cada aluno tem cinco tempos eletivos por semana, que visam diversificar o currículo e oportunizar a construção do itinerário formativo de acordo com seus interesses e projeto de vida no decorrer do ensino médio, sendo ofertadas 45 horas/aulas semanais e nove tempos diários com disciplinas da base comum, diversificada e opcional. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/escolas-de-ensino-medio-em-tempo-integral-eemti/>. Acesso em: 14 dez. 2024.

Os recortes de histórias de vida confiadas a nós, enquanto mediadores(as) do jogo, tornam-se um gancho para relacionarmos a individualidade do(a) estudante com questões sociológicas, isto é, fazer o caminho do micro para o macro, aguçando o exercício da imaginação sociológica. Para refletirmos sobre o uso da fotografia como exercício da imaginação sociológica, trazemos Cristiano das Neves Bodart (2015), que apresenta a fotografia como recurso didático, especificamente na busca por ensinar os(as) educandos(as) a pensar (ver) com a (ou a partir da) Sociologia, ou seja:

[...] objetivando por meio da prática docente o despertar de um olhar mais atento às relações e aos fenômenos sociais que o cerca, a fim de minimizar a postura comum de “olhar não vendo” e/ou de explicar os fenômenos a partir de uma perspectiva do senso comum. Por “olhar não vendo” entendemos a banalização do olhar, o olhar despreocupado pela compreensão do que acontece diante dos olhos. “Olhar” aqui é entendido como algo quase natural; trata-se do ato de enxergar que não supera a percepção de senso comum. “Ver” estaria relacionado a uma compreensão sociológica do que está diante dos olhos. (Bodart, 2015, p. 81).

As imagens invocam uma noção de proximidade cotidiana das juventudes com a multiplicidade de imagens em uma era digital, em que a ferramenta imagética é uma linguagem constante nas relações desses jovens com o mundo. Com os avanços tecnológicos veiculados às mídias eletrônicas, as imagens fotográficas vêm assumindo papel de importância na sociedade contemporânea, pois houve uma relativa democratização ao acesso à fotografia antes destinada apenas à elite. Com o alargamento do acesso às imagens, há concomitantemente a reprodução de conceitos, preconceitos e resistências acerca da imagem congelada pela fotografia. O uso de imagens torna o Dado Sociológico um jogo que consegue estabelecer uma comunicação com a turma, por mais diversa que ela seja. Ana Gláucia Seccatto e Flaviana Gasparotti Nunes discutem que:

Diante de um mundo cada vez mais visual, as imagens fotográficas vêm ganhando seu espaço como uma linguagem comunicativa capaz de transmitir mensagens e construir ideias. Para aprender a entender e ler o mundo contemporâneo é fundamental o desenvolvimento de habilidades para compreender as diversas linguagens existentes, dentre elas a fotográfica (Seccatto; Nunes, 2015, p. 69).

Entendendo a imagem como elemento signifiante do Dado Sociológico, enfatizamos que tivemos contato com três versões do Dado elaborado por outros sujeitos e utilizados com estudantes de Ensino Médio. Uma das versões foi feita a partir de uma caixa de liquidificador, em formato de paralelepípedo, coberto de papel ofício, com as imagens coladas nas laterais. Outra versão, uma mais compacta, utiliza uma caixa de perfume como base coberta de um papel colorido, e em seu interior 6 pedaços de papéis numerados. A terceira simplesmente desconstrói a estrutura física do jogo e utiliza as imagens numeradas dispostas em uma parede.

Mediante a pluralidade de versões é que o jogo foi ganhando outro elemento de destaque: a música. Ela é importante como o primeiro sinal de aproximação do jogo com os(as) estudantes. A música dá ritmo ao jogo e funciona como um mecanismo de relaxamento do distanciamento entre professores(as) e estudantes. Ao se tocar a música, e se ela fizer parte do repertório musical dos(as) estudantes, há uma propensão a eles(as) se tornarem mais comunicativos, alguns(as) chegam até a dançar e, assim, o Dado começa a passar de mão em mão. Então, podemos notar que assim como é importante a escolha das imagens, também o é a escolha das músicas. O jogo é uma oportunidade de abertura ao diálogo entre professores(as) e alunos(as) e do acolhimento das subjetividades dos(as) estudantes.

Há outras questões observadas no uso do jogo que chamam a atenção para além dos papéis dos elementos de sua composição. Em um primeiro momento, alguns(as) estudantes negam-se a jogar, nessa situação professores(as) ou facilitadores(as) tentam dialogar, mas respeitando a decisão daqueles que persistem em não jogar, o que torna possível um dos princípios do jogo, que é o livre-arbítrio de querer ou não jogar. Tanto que, no decorrer da atividade, eles(as) observam a dinamicidade do jogo e acabam querendo participar voluntariamente. Com frequência, a primeira reação dos(as) estudantes ao se iniciar o jogo em

sala de aula é a ânsia ou o receio em participar. Eles(as) demonstram uma preocupação em ter que falar para o grupo o que pensam, mas, posteriormente, o jogo passa a envolvê-los, aos poucos eles e elas conseguem se expressar, caso a turma construa um ambiente propício ao exercício coletivo de escuta ao outro. Eles(as) estão crescendo em um sistema tradicional de ensino que condiciona corpos e mentes a receber e transcrever o que é dito pelo(a) professor(a) sem questionar, sem expressar abertamente uma opinião crítica, ou mesmo estarem abertos a receberem críticas ou construir um debate. Dessa forma, os(as) estudantes têm expectativas tradicionais acerca da sala de aula, expectativas construídas historicamente.

Os perfis dos e das estudantes vêm se modificando e com a mudança há uma maior busca por outro ensino, um ensino que abrace sua expressividade. Porém, esse processo é lento frente a uma estrutura social e econômica que pressiona por uma disciplina do(a) aluno(a) calado(a) e inseguro(a). “Nós internalizamos as formas tradicionais, a velha arquitetura da transferência de conhecimento, os hábitos autoritários do discurso professoral em sala de aula” (Freire; Shor, 1986, p. 53). Essa escola tradicional não permite interpretação e ainda faz o aluno crer que sua forma de falar é vergonhosa, mas os(as) alunos(as) também constroem estratégias para defender suas autonomias. Então, o se negar a participar do jogo tem camadas de sentidos, pois o(a) estudante defende a sua autonomia ao passo que vai compreendendo a experiência do jogo, se realmente é uma situação que vai respeitar o que ele(a) tem a dizer. O(a) estudante observa de fora até constatar que é um ambiente seguro para falar, e assim entram no jogo quando se sentem confiantes. Cabe ao(à) educador(a) arriscar e observar se suas práticas e escolhas metodológicas em sala de aula são coerentes com a escola que se defende.

O jogo foi utilizado em ambientes diferentes e com públicos variados, mas, dentro dos limites de cada situação, conseguiu provocar questionamentos e debates entre os envolvidos. Tivemos experiências em que o Dado era construído a partir de um tema sociológico específico e outras experiências em que cada um dos seis lados trazia uma teoria, uma categoria sociológica, para a discussão. Observar que cada sujeito absorveu o Dado a sua maneira e se instigou a pensar o lúdico, ressignificando o jogo e o adaptando em outras versões, é constatar que os sentidos e os usos atribuídos a ele estão em movimento e em construção, o que demonstra as diversas possibilidades práticas e úteis do jogo na educação. Tudo isso possível dentro de uma dinamicidade lúdica.

Um diálogo como ensino tem que ser um intercâmbio aberto e genuíno, ao mesmo tempo em que está inserido em um programa e contexto. Nesse sentido, o(a) professor(a), ao abraçar o diálogo em seus métodos, precisa conscientemente inserir o jogo em seu planejamento, e isso requer um rico conhecimento acerca dos temas que pretende abordar e um preparo acerca do modo como trabalhar o diálogo em sala de aula. Salientamos que pensar em maneiras de ensinar Sociologia nos faz refletir em como conseguir desenvolver e/ou impulsionar a construção da imaginação sociológica nos(as) jovens. Partimos da perspectiva de que a imaginação sociológica não poderia ser entendida apenas como “conteúdo”, mas como prática constante, como uma maneira de “ver” as cenas cotidianas. Uma prática de ver com (a partir da) Sociologia, enquanto uma tarefa intelectual de observar as cenas cotidianas e ser capaz de compreender as relações sociais que as marcam, aprendendo a olhar os fenômenos sociais exóticos com familiaridade e com estranheza quando familiares (Da Matta, 1978, p. 5). Devemos enfatizar que, assim como aponta Mills (1982), a imaginação sociológica é caracterizada pela percepção entre biografia e história, entre indivíduos e estrutura, entre micro e macro.

A intelectual bell hooks (2013) fala de desenvolver uma estratégia pedagógica que possa melhorar nossa experiência de aprendizado, isto é, relacionar o conhecimento com a experiência de vida dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Ela apresenta o diálogo como ato de ouvir coletivamente uns aos outros, uma forma de afirmar o valor e a unicidade de cada voz e ajudar a criar uma consciência comunitária da diversidade das nossas experiências. Desse modo, a vivência e a narração das experiências pessoais podem ser incorporadas na sala de aula de maneira a aprofundar a discussão ao passo que proporciona um aprendizado que envolva a todos. Assim, cria-se uma atmosfera cultural em que os preconceitos possam ser questionados e que ocorra o esforço para modificá-los.

O(a) professor(a) tem a responsabilidade de criar um ambiente em que os(as) aluno(as) se sintam seguros para se expressar e aprendam que além de falar também precisam ouvir. Não ouvir acriticamente e nem considerar qualquer coisa dita como verdadeira, mas levar com seriedade a atividade proposta. Daí a importância de o(a) educador(a) organizar

a atividade para que gire em torno de um tema científico. hooks (2013) afirma que o(a) professor(a) cresce intelectualmente ao lado dos(as) alunos(as) desenvolvendo um entendimento mais nítido de como partilhar o conhecimento e de como firmar seu papel participativo com os(as) alunos(as).

Outro ponto fundamental a ser discutido é o entusiasmo e seu lugar na sala de aula. Nas duas situações em que exercitamos um ensino dialógico pelo Dado Sociológico, pudemos perceber a alegria e o estranhamento causado nos(as) estudantes. Quando a música tocada era conhecida pelos(as) alunos(as), os sorrisos eram certos. Quando se iniciava o jogo, e o Dado Sociológico passava de mão em mão, era uma agitação só. Quando o estranhamento ia passando, o envolvimento tomava conta e aparecia um tema polêmico, o diálogo era animado, muitos(as) queriam contribuir com um relato ou uma opinião. Assim, o jogo ia se fazendo interseção entre o conhecimento e o entusiasmo. Como hooks (2013) afirma, o entusiasmo pode coexistir com uma atividade intelectual e/ou acadêmica séria, e até mesmo promovê-la.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde a institucionalização do ensino de Sociologia à introdução da cultura lúdica no processo de ensino-aprendizagem, o percurso apresentado buscou responder à seguinte questão: é possível estabelecer uma relação entre ludicidade e o ensino de Sociologia no Ensino Médio? Partindo-se da compreensão desse percurso, percebemos como a relação entre a educação e o lúdico é possível e suscetível a ressignificações e adaptações coerentes com os objetivos que se pretende alcançar e com o público que se busca dialogar.

A observação dos usos do Dado sociológico demonstra experiências que tiveram como objetivo promover, nas aulas de Sociologia, um ensino-aprendizagem mais significativo e atraente aos(as) alunos(as). Também identificamos algumas dificuldades para a utilização do Dado Sociológico enquanto método, como a baixa carga horária dedicada à Sociologia nas escolas que dificulta o uso de jogos que necessitam de mais tempo para serem executados. A outra complicação se trata da escassez de recursos materiais nas escolas como alto-falante portátil. Porém, é preciso ressaltar que conhecendo as limitações impostas, é possível adaptar o jogo as suas necessidades.

Desse modo, o Dado Sociológico é passível a releituras e pluralismo de sentidos. Sua estética e estrutura física podem ser modificadas, podendo ser cúbica, paralelepípedica ou até mesmo consistir em fotos pregadas na parede. Contudo, em todas as versões construídas até então, sua instrumentalização segue como uma ferramenta imagética e impulsionadora do diálogo. Reconhecemos a necessidade de reconectar os(as) estudantes ao ensino e consideramos o jogo como uma estratégia motivadora de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALVES, J. T. P.; SOUSA, F. M. M. de. O professor de Sociologia na escola básica: reflexividade e experiências docentes. In: ALMEIDA, R. de O.; CARLEIAL, A. Neto (Organizadoras). **Sociologia na escola média: metodologias de ensino em foco.** – Teresina: EDUFPI, 2013.

BRASIL. **Orientações Curriculares Nacionais: Ciências Humanas e suas tecnologias.** MEC/Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2006.

BODART, Cristiano das Neves. Fotografia como recurso didático no ensino de sociologia. **Em Tese**, Florianópolis, v. 12, n. 2, p. 81-102, dez. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/1806-5023.2015v12n2p81>. Acesso em: 13 jun. 2024.

DA MATTA, Roberto. O ofício de etnólogo ou como ter anthropological blues. **Boletim do Museu Nacional: Antropologia**. Rio de Janeiro, nº 27, mai. 1978, p. 1-12. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/bmna/article/view/49240/26886>. Acesso em: 13 jun. 2024.

DAYRELL, Juarez. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização

juvenil. **Educação & Sociedade**, v. 28, p. 1105-1128, 2007.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, [s. l.], ed. 24, p. 40-52, 2003.

ELIAS, A. N. Imagem e memória: por uma reconstrução do Budismo Primordial. In: PAIVA, C. C. da S.; ARAÚJO, J. J. de; BARRETO, R. R. (org.). **Cultura audiovisual: transformações estéticas, autorais e representacionais em multimeios**. Campinas, SP: UNICAMP/Instituto de Artes, 2013. p. 35-50.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: O cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986, p. 224, v. 18.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2021.

HOOKS, bell. **Ensinando a Transgredir: A educação como prática libertadora**. 1. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

LIMA, M. O uso da entrevista na pesquisa empírica. In: ALONSO, A.; LIMA, M.; ALMEIDA, R. de. **Métodos de pesquisa em Ciências Sociais: Bloco Qualitativo**. São Paulo: Sesc São Paulo/CEBRAP, 2016. p. 24-41. Disponível em: http://bibliotecavirtual.cebrap.org.br/arquivos/2016_E-BOOK%20Sesc-Cebrap_%20Metodos%20e%20tecnicas%20em%20CS%20-%20Bloco%20Qualitativo.pdf. Acesso em: 13 jun. 2024.

MILLS, C. Wright. **A imaginação sociológica**. 6. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SECCATTO, Ana Gláucia; NUNES, Flaviana Gasparotti. A educação pelas imagens: diálogos sobre as potencialidades da linguagem fotográfica. **Espaço Plural**, v. 16, n. 32, p. 68-99, 2015. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/espacoplural/article/view/12837>. Acesso em: 13 jun. 2024.

SPINK, Mary Jane; MENEGON, Vera Mincoff; MEDRADO, Benedito. Oficinas como estratégia de pesquisa: articulações teórico-metodológicas e aplicações ético-políticas. **Psicologia & Sociedade**, v. 26, p. 32-43, abr. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822014000100005&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 13 jun. 2024.

i Sobre a autora:

Bruna Costa Silva do Nascimento (<https://orcid.org/0000-0002-5607-9577>)

Doutoranda pelo Programa de Pós Graduação em Sociologia pela Universidade Estadual do Ceará. Cientista Social (licenciatura) pela Universidade Estadual do Ceará (2020) e mestra em sociologia pela mesma instituição. Pesquisadora de políticas culturais, participação civil nas políticas públicas, juventudes, ludicidade no ensino de Sociologia e audiovisual. Foi bolsista de 2015 - 2020 do PET Ciências Sociais. Criadora do jogo Dado Sociológico, o qual ganhou repercussões entre acadêmicos e professores de ensino médio. Como pesquisadora trabalha como colaboradora do Programa Cientista Chefe de Cultura, no qual esteve envolvida nas pesquisas acerca do Festival multicultural Circula Ceará (2021) e do processo de avaliação da Escola Porto Iracema das Artes (2024). Também se especializou enquanto produtora cultural pela Escola Livre Gestão, Produção e Políticas Culturais- Ecult. Atua como roteirista e diretora audiovisual, em 2019 teve o roteiro "Há números que sonham" selecionado para o Preamar do Porto Iracema das Artes. É roteirista e diretora do documentário "Além da escola" (2019). Integrante do coletivo Cine Diversas, formado por mulheres, produz cineclubes nas periferias de Fortaleza voltados para a difusão de produções audiovisuais com protagonismo de mulheres.

Como citar este artigo:

NASCIMENTO, Bruna Costa Silva do. Dado sociológico: o lúdico como método dialógico no ensino de Sociologia. **Revista Educação Cultura e Sociedade**. vol. 15, n. 1, p. 105-114, 32ª Edição (Especial), 2025. <https://periodicos.unemat.br/index.php/recs>.

Revista Educação, Cultura e Sociedade é uma publicação da Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil, iniciada em 2011 e avaliada pela CAPES.

Indexadores: DOAJ – REDIB – LATINDEX – LATINREV – DIADORIM – SUMARIOS.ORG – PERIÓDICOS CAPES – GOOGLE SCHOLAR