



CLÁSSICOS DA SOCIOLOGIA A PARTIR DE HISTÓRIAS COTIDIANAS: uma abordagem didática para o ensino

CLASSICS OF SOCIOLOGY FROM EVERYDAY STORIES: a didactic approach to teaching

ARTIGO

Diego Fernandes Dias Severo¹
Instituto Federal Farroupilha – IFFar
E-mail: diego.severo@iffarroupilha.edu.br

RESUMO:

Este artigo apresenta uma experiência de ensino de sociologia realizada com estudantes do curso técnico em Química integrado ao ensino médio. A sociologia, no contexto do curso técnico, faz parte do núcleo politécnico, que tem como elemento básico conectar a área tecnológica com a básica, dessa maneira, além de buscar desnaturalizar o social, a área precisa assentar a produção do trabalho humano como potencializador criativo, em seu desenvolvimento social, econômico e político. Desse modo, o texto mostra que a dramatização de histórias cotidianas entrelaçadas aos conceitos dos autores clássicos da sociologia promove uma experiência de aprendizagem significativa. Por fim, conclui-se que a disciplina de sociologia é necessariamente teórica e prática, sendo uma reflexão científica sobre a ação humana e suas diversas potencialidades, que deve, no nível do ensino básico apresentar as potencialidades analíticas por meio de exemplos factíveis, para melhor entendimento, compreensão, imaginação e transformação dos jovens e adultos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Sociologia; Cotidiano; Abordagem Didática;

ABSTRACT:

This article presents a sociology teaching experience carried out with students from the technical course in Chemistry integrated into high school. Sociology, in the context of the technical course, is part of the polytechnic nucleus, whose basic element is to connect the technological area with the basic one, in this way, in addition to seeking to denaturalize the social, the area needs to base the production of human work as a creative enhancer, in its social, economic and political development. In this way, the text shows that the dramatization of everyday stories intertwined with the concepts of classic sociology authors promote a significant learning experience. Finally, it is concluded that the discipline of sociology is necessarily theoretical and practical, being a scientific reflection on human action and its various potentialities, which must, at the basic education level, present analytical potentialities through feasible examples, to better understanding, understanding, imagination and transformation of young and adult students.

KEYWORDS: Teaching Sociology; Daily; Didactic Approach.

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



1 INTRODUÇÃO

O ensino de sociologia nas escolas exige uma boa contextualização histórica e criatividade. A internet, as redes sociais, as conversas paralelas, o vestibular, a pressão dos pais e responsáveis, assim como a própria percepção do estudante em verificar a necessidade de concentrar seu empenho naquelas disciplinas com status elevado – notadamente matemática, física, língua portuguesa, língua inglesa – e ingressar no mercado de trabalho, o força a realizar algumas escolhas e a sociologia geralmente não consegue a atração utilitária que as outras áreas lhe possibilitam.

Este trabalho é fruto do processo de auto observação e exercício da prática de ensino de sociologia. Lecionando em cursos de diferentes tipologias, desde cursos médios integrados à formação técnica de diversas áreas – Química, Agropecuária, Informática e Agroindústria – até no ensino regular (não técnico), percebi que os conceitos sociológicos ganhavam mais atenção quando eram entrelaçados por histórias cotidianas, narradas a partir de dramas sutilmente exagerados, utilizando os próprios alunos e alunas como exemplos.

Dessa maneira, apresento neste trabalho a sistematização de várias experiências em sala de aula que resultaram em um projeto de ensino (atualmente em execução), que apresenta a base conceitual dos três autores clássicos da sociologia – Karl Marx, Émile Durkheim e Max Weber – a partir de histórias produzidas pelos estudantes do segundo ano do curso Técnico em Química – Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar) – Campus Alegrete. O esforço didático de estabelecer conexões reais entre os conceitos e a vida cotidiana dos jovens e adultos estudantes da educação básica é a tarefa que persigo neste exercício teórico sobre uma prática, tal ação envolve os alunos a criar histórias, imaginar personagens, estudar os conceitos em profundidade e entrelaçar os caminhos dos atores em sua criação, proporcionando um aprendizado significativo.

A inserção da sociologia, enquanto uma das disciplinas que realiza a mediação entre os conhecimentos escolares e o mundo do trabalho, colocada como área politécnica, permite e exige que o docente realize um esforço sistemático de aproximação concreta, possibilitando uma reflexão crítica sobre a realidade aparente. Desse modo, para além de refletir sobre uma abordagem didática específica, a demonstração aplicada de conceitos sociológicos clássicos, esse artigo realiza um esforço de aproximação das ciências humanas, as compreendendo como ideais para tal entrelaçamento.

2 A SOCIOLOGIA COMO ÁREA DE CONEXÃO COM O MUNDO DO TRABALHO

Os cursos técnicos integrados ao ensino médio são divididos em três núcleos: tecnológico, básico e politécnico. O tecnológico abrange as disciplinas relacionadas à área de formação específica – informática, administração, química, agronomia, zootecnia etc. –, o básico é composto pelas disciplinas do quadro comum do currículo nacional do ensino médio, já o politécnico é composto por algumas disciplinas da área tecnológica e outras básicas. Não existe sobreposição, se uma disciplina está no politécnico não estará no básico ou tecnológico.

A Sociologia está relacionada no núcleo politécnico, que tem como objetivo:

O Núcleo Politécnico é o espaço onde se garantem, concretamente, conteúdos, formas e métodos responsáveis por promover, durante todo o itinerário formativo, a politécnica, a formação integral, omnilateral, a interdisciplinaridade. Tem o objetivo de ser o elo comum entre o Núcleo Tecnológico e o Núcleo Básico, criando espaços contínuos durante o itinerário formativo para garantir meios de realização da politécnica. (PPC, 2020, p. 25)

O papel da Sociologia no núcleo politécnico está na desnaturalização do social e na construção de um saber sensível à complexidade da vida em sociedade, que inclui o mundo do trabalho, as responsabilidades individuais e coletivas, a produção e o produto da interação em grupos e das explicações materiais para as condições da existência social, uma vez que “seu objeto é a vida social ou a vida em sociedade, ou os fatos sociais. [...] todo e qualquer ato humano pode ser objeto da sociologia” (Barbosa, 2012, p. 25).

A sociologia interpreta os atos humanos:

Para falarmos de uma ciência cujo objeto é a sociedade, importa, de antemão, que a pensemos como uma ciência eminentemente hermenêutica, isto é, que interprete os atos humanos a partir dos significados que tais atos carregam nas mentalidades de seus autores, mesmo que esses autores nem sempre tenham consciência disso. As ciências humanas são interpretações sobre o comportamento de um ente que não age senão em função de interpretações. (Guimarães Neto, 2012, p. 15-16)

A interpretação das ações humanas difere da realizada sem método. Sem dúvidas todo ser humano possui uma interpretação sobre a sua ação e a dos demais sujeitos a sua volta, contudo, um cientista precisa de método para realizar seu procedimento, na ausência desse se confundiria com qualquer outro ator social.

O cidadão comum vê o mundo a partir de sua socialização e de sua posição no mundo, tanto quanto o sociólogo. O que vai diferenciá-los é que o sociólogo tem sua perspectiva formada pelo conhecimento científico, desenvolvendo um olhar que permite ir além das observações impressionistas sobre o mundo para estabelecer quais são os princípios e as regras sociais que organizam um determinado fato. Assim, o cidadão comum classifica um determinado sujeito como sendo parte da classe média ou alta, por exemplo. Já o sociólogo toma isso como ponto de partida para tentar explicar quais seriam os princípios de hierarquização vigentes naquela sociedade que permitiriam classificar o tal sujeito em uma ou outra posição. São perspectivas diferentes sobre o mesmo fenômeno, o da divisão da sociedade em diferentes grupos sociais. (Barbosa, 2012, p. 51)

O distanciamento necessário para a análise de uma determinada realidade social pode ser encontrada de várias maneiras. O caminho tomado pelo universo acadêmico é o de estudar, por meio de leituras e/ou pesquisas empíricas grupos sociais distantes geograficamente e/ou de seu universo de relações pessoais. Isso produziria uma objetividade, fazendo com que o pesquisador não tenha alguma paixão pelo grupo. Objetividade não é neutralidade, uma vez que as ciências humanas, por suas características distintas das ciências naturais e exatas o elemento “neutro” se faz praticamente impossível. No entanto, a objetividade é importante:

Basicamente porque esse é o propósito do conhecimento científico: compreender as coisas como elas são, e não como gostaríamos ou temêssemos que fossem. A objetividade é, portanto, um pré-requisito para a ciência, mas isso não se afigura com tanta clareza quando lembramos que o pesquisador, antes de ser um cientista, é um ator social, um indivíduo como outro qualquer, inserido num ambiente em face do qual deverá agir regularmente. Mesmo que isso não seja de todo possível, é importante que o sociólogo procure sempre separar opiniões, desejos e preconceitos pessoais dos argumentos de suas análises. Tal propósito o imerge num constante exercício de vigilância epistemológica, no qual se deve experimentar constantemente estranhar o familiar e familiarizar-se com o estranho (Guimarães Neto, 2012, p. 16)

O papel do professor de sociologia na busca da objetividade é central. Ele deve exercitar o olhar dos estudantes na procura do diferente no familiar. Segundo Guimarães Neto, um caminho para o exercício da imaginação sociológica é a revisão dos pilares da sociologia e a análise de nossas vidas, justamente o exercício proposto por este projeto. Afastar-se é necessário: “O fato de nossas vidas se configurarem como objeto de estudo da Sociologia exige, num primeiro momento, um deslocamento de postura em relação às nossas crenças e à nossa vida íntima” (Guimarães Neto, 2012, p. 30).

A materialização desse projeto nasce de uma observação da prática docente: os estudantes tendem a manter a atenção nos conceitos e no docente se esses são acompanhados da dramatização, teatralizada ou não. Sempre que buscava um envolvimento maior dos alunos procurava colocar exemplos de vidas nos conceitos, utilizando o nome dos estudantes mais desenvolvidos e criando situações inusitadas (relacionamentos, ciúmes,

tramoias etc), notava a fixação e até colaboração, nesse meio operacionalizava os conceitos, mostrando como poderíamos compreender as ações dos sujeitos através dos conceitos da sociologia.

Como ensina Guimarães Neto, é essa mistura que o professor de sociologia precisa fazer:

[...] a posição do professor de Sociologia se situa num lócus intermediário, tendo, de um lado, tradição altamente técnica e erudita e, de outro, a cultura praticada na espontaneidade da vida cotidiana, com todas as peculiaridades do ambiente em que seu trabalho se realiza. Da primeira ele deve colher a base conceitual que permitirá a fluência da imaginação sociológica; da segunda, o complexo de significados que dará sentido ao uso dessa imaginação. Da primeira, o distanciamento; da segunda, a aproximação. Amalgamar esses polos é uma de suas atribuições. (Guimarães Neto, 2012, p. 33)

O exercício da docência mobiliza no professor a observação desses dois aspectos: o rigor conceitual e os significados que produzirão sentidos. Estabelecer essa ponte foi o objetivo do exercício realizado.

A conexão com o mundo do trabalho e o entendimento de que o processo escolar não pode ser reduzido a desenvolver habilidades que se limitem a prática. Nas palavras de Gaudêncio Frigotto (2010), estabelecer a vinculação do ensino como um capital para investimento futuro, sem considerar as contradições da sociedade capitalista, é focar na produtividade sem reflexão:

O processo educativo, escolar ou não, é reduzido à função de produzir um conjunto de habilidades intelectuais, desenvolvimento de determinadas atitudes, transmissão de um determinado volume de conhecimentos que funcionam como geradores de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, de produção. De acordo com a especificidade e complexidade da ocupação, a natureza e o volume dessas habilidades deverão variar. A educação passa, então, a constituir-se num dos fatores fundamentais para explicar economicamente as diferenças de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, as diferenças de produtividade e de renda. (p. 51)

Quando a educação se constitui como elemento que explica as desigualdades, se consolida o individualismo, não reconhecendo o papel organizador da estrutura social na produção do mundo social.

Nesse sentido, a perspectiva dos cursos técnicos integrados ao ensino médio não se reduz a um adestramento técnico, Frigotto (2010, p. 235) descrevendo a formação técnica para o capitalismo: “A formação profissional se reduz à conformação ideológica e adestramento técnico. Formar, profissionalizar vai significar um esforço [...] de adaptar, conformar o aprendiz ao processo de retalhação das ocupações no interior da evolução capitalista de produção”.

Dessa maneira, o presente trabalho busca refletir sobre a aplicação de conceitos sociológicos em sala de aula – a partir de uma experiência concreta –, em um contexto de educação técnica integrada, cujo objetivo é a inserção crítica dos estudantes no mundo do trabalho.

3 MATERIALIZANDO CONCEITOS COMO MÉTODO

A utilização de exemplos da vida cotidiana é ótima no objetivo de aproximar os conceitos teóricos da realidade dos estudantes. Não apenas nas ciências humanas – particularmente a sociologia –, a vinculação daquilo que se estuda com um dado concreto possibilita um aprendizado mais eficaz. Foi assim que surgiu “As várias vidas de Gabriel”. Como apresentado acima, a experiência aqui compartilhada nasceu de uma prática docente, que avançou para um projeto de ensino.

Na turma em que a atividade foi realizada é formada por 18 estudantes, desses, dois rapazes e um deles heterossexual. Essa peculiaridade fazia com que diversas disciplinas criassem cenários fictícios para demonstrar a aplicabilidade de um determinado conceito, e não

foi diferente na sociologia, muitos envolvendo um homem que não pagava pensão para os filhos, que podia andar sem camisa sem ser incomodado pelas mulheres e reprovado pelas demais pessoas, que era empreendedor etc. O jovem foi o centro de vários exemplos e, quando também o utilizava para conceitos sociológicos, me alertavam: “ontem Gabriel tinha 3 esposas, esses dias tinha filhos e não pagava pensão e hoje está por aí sem camisa seduzindo outras”, em tom jocoso, o Gabriel, tinha várias vidas.

A partir do envolvimento dos estudantes e da colaboração ativa na construção das narrativas que subsidiavam a aplicação dos conceitos foi elaborado uma tarefa coletiva. Essa teve como objetivo realizar a construção de histórias com aplicabilidade dos conceitos dos três autores clássicos da sociologia: Karl Marx, Émile Durkheim e Max Weber. Os elementos centrais da teoria foram apresentadas em aulas anteriores e a atividade buscou organizar, em um primeiro momento a elaboração de contextos a partir dos conceitos, no segundo momento a união desses contextos com os dos demais atores e, por fim, na teatralização desse enredo, que teve como personagem principal: Gabriel.

Um dos elementos mais importantes para o envolvimento dos estudantes nessa tarefa é a utilização dos mesmos como atores das narrativas conduzidas pelo docente – que sempre aplica situações diárias para a demonstração conceitual –, isso cria cenários diversificados, divertidos e surreais, que aproximam e prendem a atenção dos alunos. Obviamente, a abordagem exige o caminhar pela sala de aula, a mudança de entonação da voz, a utilização de gestos corporais e o arremesso de alguns objetos na parede.

Foi a partir de uma série de demonstrações ao longo do semestre e da observação ativa dos estudantes na criação de histórias concomitante aquelas que utilizava para efetivar a visualização conceitual, que propus a atividade que descrevo abaixo. É importante destacar, neste momento, que não foram todas as aulas com essa dinâmica e não pressuponho que todos os momentos didáticos devem situar o conhecimento imediatamente na realidade, existem momentos do processo de ensino e aprendizagem necessariamente abstratos, teóricos e analíticos, que sustentam as atividades que realizam a conexão, como esta.

4 “AS VÁRIAS VIDAS DE GABRIEL”: Resultados e Discussão

Nessa seção apresentarei, de maneira breve, a organização dessa experiência didática, observando principalmente a produção dos estudantes em três atos. O primeiro ato se dedica a explorar conceitos de Weber e Durkheim, o segundo ato explora Durkheim e Marx, e o terceiro, sobretudo, a abordagem marxista. É preponderante lembrar, que a vida cotidiana não escolhe o enredo a partir de conceitos, digo isso, pois o desenvolver da trama exigiu situações que podem ser interpretadas com arcabouços teóricos distintos da proposta inicial. Essa ocorrência não é um problema, mostra como a realidade social é complexa e que as ciências sociais devem interpretar aquilo que se apresenta com os aportes disponíveis.

Ato 1: Tentando viver de paçoca

Gabriel da Silva, pode-se dizer que é um homem ingênuo, e muito pobre também. Sempre acordando 5 horas da manhã para conseguir se tornar alguém melhor, comprava cursos de empreendedorismo, com o dinheiro que obviamente não tem.

Sonhando tanto que um dia poderia finalmente sair de sua casa 4m² na vila grande, todas as noites indo dormir as 23 horas da noite, mas nesse período algo de bom aconteceu a ele, num baile qualquer.

-Oi tudo bem? - diz Gabriel, meio ofegante por estar dançando muito.

-Oi sim e você? - Paola responde com um sorriso lindo no rosto, encantada com Gabriel.

Eles viveram um romance muito apaixonado durante 4 meses, até que Paola descobriu que estava grávida, e com essa notícia e sabendo da situação de Gabriel, decide o deixar, porém dizendo para ele que jamais iria o esquecer.

Gabriel, no entanto, estava na sua pior fase, seu amor havia o deixado, os cursos que comprou eram golpes e agora está totalmente no fundo do poço.

Tendo isso em mente decide tirar sua própria vida, no lugar onde passava horas vendendo paçoca, no sinal, tentando ser atropelado por um ônibus.

No momento que ele iria conseguir, um advogado surge para salvar a vida dele

-Calma meu jovem eu sou o Dr. Queiroz e vim te dar uma ótima notícia.

Ato 2: a fazenda depois de se tornar milionário

Após saber de sua grande herança, agora, Gabriel Menzenga Hernandez, compra uma das maiores e melhores fazendas da sua região, e lembrando de sua antiga paixão e do que ela poderia estar passando, a procura para trabalhar junto a ele. Porém Paola já tinha achado alguém para se casar, Rubi, onde tem dois filhos Pablo sendo o mais velho e Esmeralda a mais nova.

Pablo muito jovem saiu de casa para focar em seus estudos no exterior, porém Esmeralda vivia encantada com a vida de agro, assim sempre ajudando na lida das plantações, porém em certo dia enquanto trabalhava na lavoura de cana, fez alguém se encantar com ela, Gabriel vendo aquela jovem moça ali, decide a chamar para tomar um açaí na cidade, e em toda a viagem dele, Gabriel vai seduzindo pouco a pouco Esmeralda. Dizendo para ela que sendo dele, ela teria tudo do bom e do melhor.

Três anos depois, Esmeralda descobre que está grávida de Gabriel, porém quando vai contar para ele sobre, vê sua mãe Rubi aos atos libidinosos com Gabriel, ficando em choque, decidindo sair dali e falar com ele mais tarde.

Gabriel convence Esmeralda que o caso que teve com Rubi, e dizendo que seria fiel com ela a partir de agora, ela sendo ingênua acredita nas mentiras dele.

Paola estava na cozinha quando vê sua filha vindo toda sorridente na direção dela

- Mãe, preciso contar algo!!- diz Esmeralda animada.
- Sim filha?
- Estou grávida de Gabriel, ele me prometeu de tudo do bom e do melhor!!

Paola fica em choque com tal revelação de sua filha.

- Você é só uma vagabunda qualquer Esmeralda, como ousa você não ter vergonha na cara? Ele é meu homem, o meu amor- Rubi diz se preparando para atacar Esmeralda, mas é impedida por Paola que a bate com uma panela.

Gabriel ouviu aquilo tudo e fica em pânico, decidindo fugir para sua casa em São Paulo. Rubi sabendo que seu amado havia fugido decide o seguir, pegando carona em um caminhão que transportava galinhas.

Nove meses depois, quando o filho de Esmeralda nasce, ela acaba morrendo em meio ao parto. Paola adota a filha de Esmeralda por amor à sua filha.

Ato 3: A fábrica depois da Fazenda ou Uma Revolta das Máquinas?

Nosso protagonista agora Gabriel Velásquez havia comprado fábricas e mais fábricas quando chegou a São Paulo. Após uns meses Gabriel se depara com Rubi a sua espera, o que não lhe surpreendeu muito.

Paola estava em péssimas condições, depois que seu chefe Gabriel foi embora tudo pior, ainda mais com sua neta, agora com 13 anos de idade. Então decidem ir para a cidade buscar uma vida nova para elas.

Achando uma fábrica onde tudo parecia maravilhoso para se trabalhar, decide que ali mesmo vai ser o recomeço dessa família. Mal sabiam elas...

Depois de três meses que Paola e sua neta estavam na fábrica trabalhando, perceberam um tumulto entre os trabalhadores, onde diziam que a Revolta das Máquinas estava por vir, como elas mesmo estavam passando por aquilo, decidem se juntar a Revolta.

Pablo, filho mais velho de Paola, chega em São Paulo a procura de sua mãe.

- Filho, porque você voltou tão cedo? - diz Paola
- Fiquei com saudade de você e da minha nova sobrinha.
- Filho preciso de sua ajuda!!

E assim Pablo ajuda sua mãe a desmascarar seu chefe.

Descobriram que Gabriel Velásquez era o Gabriel dono da fazenda, deixando todo mundo que o conhecia chocado. Gabriel no entanto foi colocado atrás das grades por seus trabalhadores que um dia ele maltratou mas não irá mais...

Na cadeia Gabriel está sofrendo tudo que um dia fez com outras pessoas, principalmente com Esmeralda

- Então você é o desgraçado que deixou uma criança morrer, porque estava carregando um filho seu?- diz um preso.

- Está muito enganado meu nome é Juan!!

Os três atos acima foram teatralizados, quando se criaram cenários, escolhidas músicas e os diálogos expandidos, essa produção está sendo aprimorada a partir de um projeto com os estudantes/autores/atores e se tornará um pequeno livro. Aqui busco realizar uma breve análise da relação dos conceitos elencados com a descrição acima.

No primeiro ato, a abordagem weberiana é privilegiada. Gabriel é um sonhador, a partir de vídeos procura formas de empreender para um dia se tornar rico, assim “trabalha e estuda enquanto os outros dormem”, uma escolha racional. Os acontecimentos da vida promovem uma reorientação, a gravidez da companheira causa tristeza e desespero, sem visualizar a concretização de todo o seu esforço – pressuposto da ordem empreendedora e racional –, resolve acabar com a sua vida, cometendo um suicídio. No desenrolar dessas situações notamos a falta de vinculação dos valores do indivíduo com os acontecimentos da sociedade, apresentando a teoria de Émile Durkheim, onde a sociedade impõe regras e condicionantes para os indivíduos e quanto os mesmos não conseguem se adequar as mesmas, perdem o sentido e, entre outros elementos, pode resolver acabar com sua vida. No desfecho ele recebe uma herança inesperada e a associa ao seu esforço, ou seja, de uma forma fetichizada – aproximando-se dos conceitos de Karl Marx, transforma aquilo que recebeu sem efetivamente trabalhar e esforçar-se como resultado do mesmo.

No primeiro recorte do ato se observa o predomínio elencado pelos alunos da ação racional, privilegiando a teoria de Max Weber. Contudo, no desfecho encontramos essa ordem racional alienada – conceito de Marx –, quando o nosso personagem central visualiza a não realização da sonhada riqueza e resolve tirar a vida. Esse tensionamento foi observado pelos estudantes, momento propício para ressaltar que o emaranhado cotidiano precisa de numerosos conceitos, reflexões e análises, para uma interpretação válida cientificamente.

O segundo ato explora uma relação de demonstração do poder financeiro, a continuidade de relações tradicionais – reprodução da vida social – e a imposição de determinados códigos de conduta dominantes nos indivíduos mais pobres e humildes. Gabriel, após se tornar fazendeiro, faz questão de contratar sua antiga paixão para trabalhar, junto de sua família. Essa família é composta por duas mulheres, a jovem filha Esmeralda e um jovem, que logo sai de cena e vai estudar na cidade. O personagem principal utiliza de símbolos dominantes – o carro e encontros em locais especiais – para seduzir a jovem. Ao mesmo tempo ele têm um caso com a esposa de seu antigo amor.

A trama toma alguns contornos da ação afetiva – elaborada por Weber –, o grupo, no entanto, procurou demonstrar a força que o poder econômico possui no imaginário social, caracterizando até mesmo a confiabilidade de pessoas. Dessa maneira, a racionalidade, o envolvimento amoroso, a reprodução de condutas dominantes que são símbolos da masculinidade se fundem e tornam a relação um exercício de alienação, quando o dominado acredita fielmente no dominador, o tratando como um elemento sagrado.

A continuidade e término provisório da trama aciona conceitos de Karl Marx, principalmente a luta de classes. Após um longo período de afastamento temporal, o fruto da relação de Gabriel vai trabalhar em uma de suas fábricas na cidade. A partir do auxílio do filho – que no primeiro ato mudou-se para estudar Direito –, consegue iniciar um processo contra o seu ex companheiro, ao mesmo tempo, se junta em uma revolta por melhores condições de trabalho.

Nesse terceiro ato, a mudança ideológica é predominante. Quando as mulheres iniciam o trabalho na fábrica conhecem outras pessoas que ensejam uma reflexão sobre a vida, o filho ter estudado facilita uma percepção apurada do sistema judicial, que culmina com a prisão do abusador, tudo ocorrendo durante uma manifestação por melhores condições de trabalho.

Os três atos narrados, como exposto acima, foram encenados em momentos durante e fora do período de aula, o que exigiu a seleção de músicas, a criação de cenários, a análise do momento da trama, da música e do sentimento que se desejava passar na filmagem. As gravações não foram a público, estão servindo de base para a continuidade do projeto, contudo, é importante destacar que além dos conceitos sociológicos, o exercício possibilita a comparação de comportamentos em tempos históricos distintos. Revelando a mudança nos costumes, nos valores, no certo e no errado, fazendo com que a apropriação por parte dos estudantes seja muito mais eficaz e potencializadora de reflexão.

O estabelecimento da relação entre os aspectos teóricos e a prática, lembra as considerações de Paulo Freire, em *Pedagogia da Autonomia*

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento. É preciso insistir: este saber necessário ao professor – de que ensinar não é transferir conhecimento – não apenas precisa ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica –, mas também precisa ser constantemente testemunhado, vivido (2013, p. 47)

Ultrapassar o entendimento de não “transmissão” de conhecimentos é um assunto delicado em ciências humanas, especialmente na percepção dos estudantes sobre a sua opinião. A socialização primária, no universo doméstico, e os grupos sociais que convivem muito mais tempo que na escola, criam uma série de verdades que se naturalizam e, entre essas “verdades”, está que conhecimento escolar não está relacionado diretamente a vida comum, mas apenas ao mundo do trabalho – do ponto de vista utilitário, executor, não reflexivo – e, portanto, não deve tecer reflexões acerca das desigualdades sociais, de ações preconceituosas, do desemprego, sobre a situação econômica e política, as guerras mundiais, entre outros.

Persistir na elaboração de uma prática que efetive a construção do conhecimento exige a viabilização da vivência do conteúdo. A partir do momento que os estudantes percebem que a sua realidade está circunscrita a uma série de condicionamentos, por vezes entendidos como determinações, e que estas não são determinações da natureza, mas sociais e assim modificáveis, verificam que outras subordinações resultarão em conclusões distintas. No entanto, é importante observar, que a postura do docente nessa execução não pode ser a de salvadora, pois é preciso o estabelecimento da confiança profissional para que a prática reflexiva se concretize, tanto no professor, como no estudante.

A apropriação da ciência para a interpretação da vida comum e, principalmente, como apreciação crítica da realidade social é um dos fundamentos a educação politécnica, ou seja, possibilitar o pensar os problemas do mundo criticamente e apontar suas soluções.

István Mészáros (2011) mostra os elementos de mediação que do capital, que coloca a serviço toda sua capacidade em prol do sistema produtivo lucrativo, sem preocupação com necessidade:

A ciência e a tecnologia só poderão ser utilizadas a serviço do desenvolvimento produtivo se contribuirão diretamente para a expansão do capital e ajudarem a empurrar para mais longe os antagonismos internos do sistema. Portanto, a ninguém deve surpreender que, sob tais determinações, o papel da ciência e da tecnologia tenha de ser degradado para melhorar “positivamente” a poluição global e a acumulação da destrutividade na escala prescrita pela lógica perversa do capital, em vez de atuar na direção oposta como, em princípio, poderia – hoje, só mesmo “em princípio” (p. 254-255)

Colocar em contradição o papel da ciência, de possibilidade de formação de bem-estar para aumento da lucratividade e expansão do abismo entre as classes sociais, como coloca Mészáros, é contribuir para a elucidação do funcionamento do social, momento em que o conhecimento científico serve como possibilidade de rompimento com as formas fantasiosas do capitalismo.

Essa demonstração dos condicionantes do real, auxilia no processo de quebra do fatalismo. Como destacou Paulo Freire (2013), o fatalismo é uma característica forte nos estudantes, sobretudo das classes populares: a imutabilidade da vida é um aspecto central. Para romper esse aspecto, de uma maneira não agressiva ou prepotente, tentando construir laços com os estudantes, é fundamental que o docente procure uma postura antropológica, qual seja, colocar-se no lugar do outro e compreender as categorias de classificação de mundo desses (DAMATTA, 1978).

Nesse sentido, Freire reconhece essa forma de saber:

É a maneira correta que tem o educador de, com o educando e não sobre ele, tentar a superação de uma maneira mais ingênua por outra mais crítica

de inteligir o mundo. Respeitar a leitura de mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento. É preciso que, ao respeitar a leitura de mundo do educando para ir mais além dela, o educador deixe claro que a curiosidade é fundamental à inteligibilidade do mundo é histórica e se dá na história, se aperfeiçoa, muda qualitativamente, se faz metodologicamente rigorosa. E a curiosidade assim metodologicamente rigorizada faz achados cada vez mais exatos. No fundo, o educador que respeita a leitura de mundo do educando reconhece a historicidade do saber, o caráter histórico da curiosidade, por isso mesmo, recusando a arrogância cientificista, assume a humildade crítica, própria da posição verdadeiramente científica (Freire, 2013, p. 120)

Estabelecendo um vínculo entre a forma de interpretação e do método científico, com o conhecimento de mundo dos estudantes, além de assumir uma humildade crítica, como destacada acima, o professor tem a oportunidade de, junto dos estudantes, mapear e delinear a origem e os motivos que determinado conhecimento é difundido, respeitado e tido como tradicional. Com isso, a construção do rigor científico se além ao método de proceder, a forma da dúvida como elemento central do pensamento da ciência, da busca constante do diálogo conceitual com a realidade, fugindo do empilhamento de conteúdo sem relação com o real. Esse processo constitui a diferença do que Freire mostrou da educação bancária para a educação problematizadora, a primeira “insiste em manter oculta certas razões que explicam a maneira como estão sendo os homens no mundo [...] mitifica a realidade” (Freire, 2020, p. 101), já a segunda “comprometida com a libertação, se empenha na desmistificação”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse texto teve como objetivo apresentar uma experiência pedagógica no ensino de sociologia. As disciplinas das ciências humanas, por muitos motivos possuem pouca atratividade aos estudantes do ensino médio: possuem poucas atividades práticas, não possuem um valor imediato no mercado de trabalho, movimentam algumas paixões coletivas, questionam e se perguntam os motivos das relações como elas se apresentam etc. Para driblar esses condicionantes, o docente precisa utilizar de sua formação acadêmica com criatividade, a presente tentativa teve sucesso, vale ressaltar que seu desenvolvimento foi estimulado por ser parte de um processo contínuo, no qual aplicava histórias fictícias para aplicar os conceitos.

As dificuldades do exercício do ensino são muitas e, com essa experiência, não busco resumir ou propor uma fórmula mágica para a participação dos estudantes nas atividades escolares. Pelo contrário, o efetivo empenho através da pesquisa, como mostra Paulo Freire (2013), é capaz de evidenciar que a realidade é condicionada, mas que também pode ser mudada, pois “educar é substantivamente formar” (p. 35).

Por fim, destaco que o exercício interdisciplinar, aqui realizado sem intenção direta, com utilização da arte, da utilização do corpo, da criação de narrativas e a aplicabilidade dos conceitos sociológicos, se mostrou eficaz na assimilação de conceitos abstratos e significou a importância da discussão para assuntos cotidianos.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira; QUINTANEIRO, Tânia; RIVERO, Patrícia. **Conhecimento e imaginação: sociologia para o ensino médio**. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2012.

BRASIL. **Projeto pedagógico do curso Técnico Integrado em Química**, IFFAR, Campus Alegrete, 2020.

DAMATTA, Roberto. **Relativizando: uma introdução à antropologia social**. Rio de Janeiro: Rocco, 1978

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de

Janeiro: Paz e Terra, 74ª edição, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 84ª edição, 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. São Paulo: Cortez, 2010.

GUIMARÃES NETO, Euclides; GUIMARÃES, José Luis Braga; ASSIS, Marcos Arcanjo de. **Educar pela sociologia: contribuições para a formação do cidadão**. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

MÉSZARÓS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo, 2011.

i Sobre o autor:

Diego Fernandes Dias Severo (<https://orcid.org/0000-0003-0456-4439>)

Professor de Sociologia do Instituto Federal Farroupilha - Campus Alegrete. Doutor em Antropologia (UFPel), Mestre em Ciências Sociais (UFSM) e Licenciado em Ciências Sociais (Unisinus). Atua nos cursos técnicos e superiores do IFFar, realiza pesquisa no campo da Sociologia da Educação, Sociologia do Trabalho e Etnologia Indígena. Possui interesse nas áreas da Sociologia e Antropologia Rural e da Alimentação. Tem experiência em Etnologia, pesquisando junto ao povo Kaingang, nas áreas da Política e Chefia, Parentesco e Organização Social.

Como citar este artigo:

SEVERO, Diego Fernandes Dias. Clássicos da Sociologia a partir de histórias cotidianas: uma abordagem didática para o ensino. **Revista Educação Cultura e Sociedade**. vol. 15, n. 1, p. 83-92, 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