

PARECER SOBRE O DOCUMENTO DE SOCIOLOGIA

Helena Bomeny

Professora Titular de Sociologia/ Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

29 de Fevereiro de 2016

I- SOBRE A ESTRUTURA DO DOCUMENTO

A área de Ciências Humanas desafia educadores pela extensão inevitável de seu campo de conhecimento e de vivência: um campo cognitivo dedicado “aos estudos da existência humana e das intervenções sobre a vida” indica, de saída, a complexidade de seu encaminhamento no sentido de estabelecimento de diretrizes, objetivos e ações. A descrição da área traz em sua apresentação as muitas frentes nela implicadas: relações sociais e de poder, possibilidades de conhecimento, movimento de seus diversos núcleos coletivos, relações dos indivíduos com a história, com o espaço e com a natureza. Justifica-se assim a divisão do grande campo em especialidades que se orientam mais diretamente com uma ou outra dimensão do ambicioso projeto de compreender a existência humana e as intervenções humanas sobre a vida. Com esta embocadura é que se inserem os conhecimentos e práticas reflexivas produzidas sobre o espaço (geografia), sobre o tempo (história), sobre as relações produzidas no contato entre homens e mulheres (sociologia), sobre a diversidade cultural e suas consequências sobre os processos interativos (antropologia) e a compreensão sobre a natureza do ser humano em sua dimensão ontológica e reflexiva (filosofia). E por tal extensão é que se justifica a defesa da interlocução entre os diversos campos disciplinares como parte integrante do projeto curricular.

Esta compreensão alargada do campo justifica sua inserção, metodologicamente adequada, em todos os níveis da socialização escolar. Desde recursos de sensibilização “lúdica e afetiva” para a vida em interação, o lugar do eu e do outro na relação, noções de direito, de deveres e de trocas até reflexões mais amadurecidas sobre processos sociais e políticos efetivos. Portanto, uma escala que vai do mais concreto, mais próximo, ao mais distante, ou abstrato igualmente presente no processo de convivência social. Um ponto importante da proposta é a inclusão da relação com a natureza e do meio ambiente como parte da socialização estudantil e do aprendizado regular, o que contribui de forma singular para alteração de comportamento, mudança de atitude e responsabilidade coletiva.

As sociedades como a vida das pessoas se alteram frequentemente. E em certos momentos, como já nos chamou a atenção a socióloga Elisa Reis, “o ritmo e a abrangência das transformações são de tal ordem que somos levados a questionar nossas certezas de longa data”. As ciências humanas são sempre afetadas por tais transformações pelos desafios que lhes são postos, pela alteração na forma de homens e mulheres com eles conviverem, e pelas respostas que demandam aos indivíduos que partilham a vida em sociedade. Algumas dessas transformações profundas estão contempladas no texto de apresentação: a consciência ambiental como necessidade para a manutenção da vida e do planeta; a eclosão de grupos antes não contemplados como atores na comunidade política [a participação das minorias e a defesa de seus direitos]; a relação entre Estado e mercado sugerindo padrões

de reciprocidade capazes de reorientar a vida social; e, por último, e muito importante, as inflexões sobre a discussão da desigualdade com a inserção do conceito de diversidade a obrigar o reexame da relação igualdade/desigualdade, matizando-a e ampliando seus significados.

II - SOBRE O CONTEÚDO DOS TEXTOS (DE ÁREA E COMPONENTE) APRESENTAÇÃO DA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E DO COMPONENTE SOCIOLOGIA

. A estratégia de construir um texto de apresentação da área de Ciências Humanas, definindo objetivos gerais desta área para a educação básica, é adequada e pertinente?

A estratégia de construção de um texto de apresentação da área de Ciências Humanas é bastante ampla. Como estratégia geral indica um grande mapa que precisa ser desenhado de maneira a se adequar aos distintos níveis de aprendizado. A tradução desses objetivos gerais é o exercício que demandará esforço qualificado daqueles que serão responsáveis pela condução dos processos de aprendizagem e também de produção de materiais didáticos. Como socióloga posso dizer que em todos os objetivos elencados no campo das Ciências Humanas encontro as questões substantivas do conhecimento sociológico. A reflexão crítica a respeito das relações sociais, dos padrões de reciprocidade, do papel e função de instituições sociais, culturais e políticas, o exercício da cidadania e seus obstáculos, a experiência de participação política e seus efeitos. Por todas essas menções, considero que a Sociologia está contemplada no rol dos objetivos traçados para as Ciências Humanas.

2.2- Apresentação do componente Sociologia

Já na abertura do documento de apresentação da Sociologia no Ensino Médio encontramos a menção à interlocução com outras áreas curriculares, sobretudo aquelas que integram as Ciências Humanas no Ensino Fundamental e Médio. Este que é um ponto fundamental exigirá da Base Curricular Nacional uma expertise destacável considerando que conhecimentos provenientes das disciplinas de História, Geografia e Filosofia estarão em conexão com os conteúdos previstos no desenvolvimento da Sociologia. Mais especificamente, a definição curricular da Sociologia implica no cruzamento e na interação com conteúdos mais desenvolvidos na Antropologia e na Ciência Política como partes estruturais de formação das Ciências Sociais. Há a previsão explícita de diálogo com os componentes curriculares do Ensino Médio, especialmente nas “discussões que envolvem processos históricos, características geográficas e interfaces com a Filosofia política e social reconhecidas como formas de diálogo interdisciplinar”. Os princípios que orientaram a construção dos objetivos estão claros, e os objetivos refletem a disposição apresentada no documento. Ênfases na pesquisa, na conexão com a realidade dos estudantes, na mobilização de questões contemporâneas como pontos de partida para reflexões conceituais mais abstratas são o destaque do esforço de tradução pedagógica expresso no documento. O texto de apresentação fundamenta a proposta que se segue com a discriminação do que deverá ser contemplado em cada um dos três anos de ensino de

Sociologia. É um texto que foi concebido respeitando as diretrizes gerais estabelecidas pelo MEC para ensino de Sociologia.

III - SOBRE OS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM PROPOSTOS PARA AS DIFERENTES ETAPAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Aspectos importantes a serem abordados:

3.1- Organização/descrição dos objetivos de aprendizagem em eixos – procedimentos de pesquisa, representações do tempo, categorias, noções e conceitos, dimensão político-cidadã (adequação, pertinência e coerência desses eixos).

Os objetivos gerais estão sintonizados com a expectativa da área de estimular o pensamento crítico, desnaturalizar processos considerados naturais, combinar reflexão com pesquisa e tomar o experimento de pesquisa como eixo pelo qual adolescentes sejam motivados a pensar de forma qualificada seu lugar no mundo e a relação indivíduo e sociedade, ponto de partida anunciado já nos objetivos do primeiro ano. Os conceitos dispostos [fato social, estamento, classes sociais, ações e relações sociais, igualdade/desigualdade e diversidade] deverão estar relacionados à vida cotidiana dos estudantes de modo que possam fazer ligação entre suas vidas e processos sociológicos que afetam os indivíduos mas não dependem ou se restringem à vontade de qualquer dos indivíduos. A distinção entre biografia e história ou entre processos individuais [privados] e processos sociais [coletivos] são a ferramenta que distingue esta etapa de inicialização à reflexão sociológica. O ponto para o qual chamo a atenção é o da inclusão do experimento de pesquisa para o manuseio conceitual. Os conceitos são uma abstração, e por mais que digam respeito às relações cotidianas, concretas, não são assim percebidos pelos estudantes quando em contato com o ensino de Sociologia. Tal fato não diz respeito apenas ao ensino médio; encontramos situações semelhantes na graduação. Portanto, o vínculo entre práticas cotidianas vivenciadas e a elaboração de conceitos é o que mais sensivelmente desperta a atenção dos estudantes.

3.2 - Abrangência e equilíbrio entre os eixos

Há na apresentação dos conteúdos uma indicação de progressão no sentido de percepções cotidianas a reflexão sobre processos mais gerais. O suposto é que em três anos (e este é um problema que tratarei no item IV) os estudantes sejam expostos a conhecimentos mais complexos que exigem maior treinamento para abstração, sempre tendo como referência mais forte o contexto brasileiro (embora isso não tenha sido explicitado de saída e com a ênfase que considero importante). É como se iniciássemos com um aprendizado qualificado sobre as relações mais próximas do indivíduo e seu entorno imediato (família, grupos de referência, comunidade, vizinhança, instituições básicas como escola, igreja, clubes etc) e expandíssemos para questões que envolvem o conjunto mais amplo da comunidade – participação como membro político, conhecimento de formas de governo, conhecimento de processos de elaboração das leis que regem a vida comum, aprendizado sobre regimes políticos etc. A progressão se expressa em uma escala que vai do primeiro ano de sensibilização de seu lugar na comunidade mais próxima ao segundo ano com a “construção de sentimentos de pertencimento, de lutas e conflitos”, quando conceitos

de solidariedade, conflito, exclusão, discriminação e estigma, ações coletivas, movimentos sociais, reconhecimento e consumo constituiriam o mapa em torno do qual as reflexões e os ensinamentos pudessem ser construídos. A pegada de pesquisa permanece, mas agora o alcance é outro, um pouco mais amplo – como se constróem identidades juvenis, como se alteram comportamentos juvenis, como eclodem e que variedade têm os movimentos sociais por direitos de minorias, as diversas formas de violência praticadas contra segmentos específicos da sociedade, racismo, homofobia, etc. Até que o terceiro ano, último do ensino médio, oferecerá aos estudantes a chance de pensar sobre o contexto mais geral de organização política [que regime político, natureza da democracia, experiência democrática como possibilidade de estimular exercício da cidadania etc] e um tema crucial aos jovens que diz respeito à relação entre trabalho e sociedade. Conceitos fundamentais escoram este último ano: poder, participação social e política, direitos e deveres, globalização e novas relações de trabalho. Significa um retorno à experiência concreta dos indivíduos sobre escolhas profissionais e possibilidades de inserção no mundo do trabalho mas iluminado por informações qualificadas sobre constrangimentos e alterações produzidas na forma como o trabalho é desenvolvido, como se construíram e se modificaram as relações de trabalho, como se alteraram as profissões etc.

O ponto original e desafiador da proposta é a construção do ensino de Sociologia por eixos conceituais e não por autores. Original porque, embora valorizado, raramente é ministrado desta maneira – o que exigirá dos professores formados nos cursos de graduação em Ciências Sociais um investimento que regularmente não têm. E desafiador porque uma entrada como esta quebra na raiz uma espécie de “monoteísmo” no ensino de Sociologia – o que vale dizer, a definição de uma matriz definidora do conhecimento, dentro da qual, tudo deve [e, segundo tal eleição, pode] ser explicado. Da maneira como se estruturou, o curso será bem sucedido e os objetivos serão alcançados se os estudantes tomarem contato com perspectivas distintas de teorização, com a pluralidade das respostas que compõem o campo de conhecimento sociológico, e das múltiplas possibilidades de explicação ou de compreensão que boas perguntas reclamam dos cientistas sociais. Se a Sociologia é forte pelas respostas que dá, ela nos desafia mais pelas perguntas que faz à realidade social, o que obriga os cientistas sociais a um movimento permanente de reflexão e alteração de pontos de vista anteriormente consensuados. Esta dinâmica conflita basicamente com a ideia de que haja uma diretriz teórica abrangente e robusta a ponto de responder a qualquer pergunta que o mundo social nos impõe. O legado do campo será efetivamente respeitado e cultivado se consideradas as descobertas, as sugestões, as controvérsias, os achados teóricos das contribuições variadas que concorrem no universo plural da produção sociológica. O exercício da crítica não é monopólio de uma teoria, por mais sedutora, estimulante, robusta e persuasiva que seja.

IV – OUTROS ASPECTOS QUE CONSIDERAR RELEVANTES

Reservo este item para deixar marcados alguns pontos que considero importantes na avaliação crítica aqui exposta:

1. Ao longo da leitura do material que serviu de base para esses comentários, percebi que havia uma indicação do proveito do contato com disciplinas que formam o

campo das Ciências Humanas (História, Geografia, Filosofia). Há na documentação uma preocupação com esta valorização, ao menos no enunciado. Mas não vi no desenrolar da parte específica da Sociologia uma menção mais efetiva sobre o papel da História, por exemplo, nessa interlocução.

2. De forma similar, embora na documentação tenha havido menção à realidade brasileira, não há ao longo dos documentos qualquer referência mais substantiva a respeito da inserção do Brasil na reflexão que o ensino de Sociologia pode provocar nesta fase da socialização.
3. A Sociologia é herdeira do legado das duas grandes revoluções modernas, e tem na cidade seu contexto de fecundação. Uma referência a esse leito sobre o qual repousou nossa tradição me parece essencial como estratégia de enraizamento dos conceitos e da dinâmica de reconstrução, ampliação e modificação perene de tais conceitos. A dinâmica da história e as desafiantes alterações das cidades e da vida urbana são, a meu juízo, o argumento mais forte para defender a ideia essencial da pluralidade da contribuição da Sociologia e da permanente e inevitável transformação por que passa o conhecimento. Transformação exigida como recurso necessário à compreensão da realidade social e à capacidade de aproximação dos fenômenos que nos surpreendem cotidianamente obrigando-nos, como sociólogos, à reflexão.
4. Consequências do processo recente de obrigatoriedade de inclusão de Sociologia no Ensino Médio (2008) precisam ser consideradas. Um ponto importante diz respeito à maneira como a Sociologia vem sendo oferecida e ministrada no ensino médio. No Rio de Janeiro, há muitos relatos de falta de espaço para desenvolvimento da disciplina, um tempo apenas por semana, muitas vezes disponibilizado para outras demandas da escola. Além disso, professores de outros campos de formação, ainda que nas Ciências Humanas, assumem as disciplinas por falta de professor ou por decisão da escola. (Isto sem entrar na avaliação mais concreta sobre o desempenho dos próprios cientistas sociais em sala de aula – questão grave que ainda não recebeu tratamento mais qualificado). Esta é uma questão fundamental porque nos coloca diante de uma controvérsia: se é importante a inclusão obrigatória de Sociologia no Ensino Médio, como justificar a ocupação da cadeira por profissionais sem formação específica? Ou ainda, se se estabeleceu por lei a obrigatoriedade sem que houvesse número suficiente de profissionais preparados para assumirem as disciplinas, como justificar academicamente a obrigatoriedade? São questões que a Base Nacional não está focada em discutir, mas que tem impacto sobre o projeto como um todo. E se esta situação se apresenta em outras regiões, outras comunidades escolares, como acontece no Rio de Janeiro, como cumprir as metas desenhadas para cada um dos três anos previstos para o ensino da Sociologia no nível médio? O impacto será inevitável sobre a programação sugerida, e os efeitos não serão os mais esperados como resultados do esforço construído para o aprendizado. Talvez as manifestações dos muitos profissionais na página da Base Nacional Curricular expressem tais inquietações exigindo de nós um posicionamento mais efetivo.
5. A leitura que fiz da documentação produzida pelos especialistas, objeto desta avaliação, sugeriu que as diretrizes que informaram os objetivos e as ementas

destinadas aos três anos do Ensino Médio não foram pautadas pela eleição de uma única matriz teórica. Ou seja, o material pode sugerir a opção pela pluralidade das contribuições teóricas formadoras da tradição sociológica. Mas em espaço algum tal sinalização é assumida pela documentação. Questões sociais semelhantes, percepção de problemas similares provocam a imaginação sociológica em direções distintas. Ou seja, ao longo da tradição sociológica, questões e perguntas semelhantes são tratadas de forma diversificada pelos cientistas sociais, o que se constitui em aprendizado que, a meu juízo, deveria ser estimulado na prática docente. De posse de várias possibilidades de construção do conhecimento científico, estudantes podem selecionar e escolher a que lhes convencer ou a que se apresentar de forma mais persuasiva. Os documentos não têm o poder de produzir práticas em dimensões simétricas. Ou seja, podem sugerir pluralidade e não encontrar ressonância entre os que forem responsáveis pela transmissão do conhecimento em salas de aula. Mas considero importante que nas diretrizes e nos objetivos haja uma sinalização para a importância da vocação plural da Sociologia, o que significa que os estudantes serão socializados a incorporar controvérsias como partes da produção do conhecimento e não como mal a ser extirpado.

6. Finalmente, e não menos importante: não há na documentação referência à formação docente. Muitos dos problemas encontrados no ensino de Sociologia para o Ensino Médio são derivados da formação que os professores recebem nas graduações em Ciências Sociais, ou seja, nas licenciaturas que os habilitam ao magistério. Tem havido um crescimento substantivo de discussões sobre ensino e sobre a produção de materiais didáticos em fóruns nacionais e regionais de pesquisa e docência em Sociologia. A Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS) tem estimulado debates com o objetivo de alterar ou qualificar a formação docente de forma a cumprir com mais seriedade o que resultou na aprovação da lei de obrigatoriedade do ensino de Sociologia em 2008. Esta é uma interlocução que não pode escapar aos formuladores do que resultará no currículo base para Sociologia. Enfatizar a importância da formação docente pode evitar um segundo problema que já vem sendo levantado por estudantes que ingressam na graduação em Ciências Sociais quando se deparam com cursos semelhantes aos que tiveram no ensino Médio. O que vai distinguir a graduação em Ciências Sociais do ensino de Sociologia na etapa anterior? Se esta não for uma questão presente na formulação do programa geral, correremos o risco de uma replicação frágil, desinteressante, e provavelmente inadequada ao que se espera da inclusão da Sociologia no Ensino Médio.