

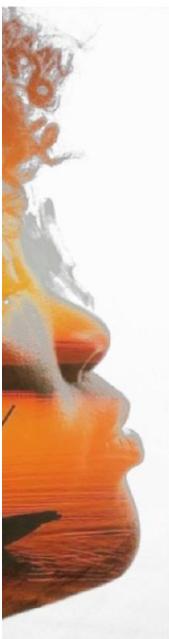
Eduarda Bonora Kern
Bernardo Mattes Caprara
Rafael D`Avila Barros

VIII ENCONTRO NACIONAL SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

GRUPO DE TRABALHO 10: A transposição didática da
esfera acadêmica à regência no ensino de sociologia

CONSTRUINDO MEDIAÇÃO DIDÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA ANÁLISE DE ATIVIDADES DE SOCIOLOGIA DE 6º A 9º ANO

Belém, Pará
2023



CONSTRUINDO MEDIAÇÃO DIDÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA ANÁLISE DE ATIVIDADES DE SOCIOLOGIA DE 6º A 9º ANO

Eduarda Bonora Kern ¹
Bernardo Mattes Caprara ²
Rafael D`Avila Barros ³

RESUMO

O objetivo do trabalho é discutir a presença e a dinâmica da Sociologia no Ensino Fundamental, utilizando como suporte metodológico um mapeamento da ocorrência da Sociologia nessa etapa educacional e a análise de propostas didáticas aplicadas durante o ano de 2022, em uma escola municipal da cidade de São Leopoldo (RS). Dessa forma, torna-se possível, também, problematizar processos de mediação didática à luz da prática cotidiana da disciplina. O ensino de Sociologia na Educação Básica pode ser uma experiência e uma prática bastante diversificada. A formação para a docência no Ensino Médio é apenas uma dimensão das possibilidades de inserção dos professores e das professoras de Sociologia. Diante disso, a presença da Sociologia no Ensino Fundamental demonstra vitalidade, por estar presente na formação de crianças e adolescentes em um período diferente daquele que vivem quando chegam ao Ensino Médio.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia, Ensino Fundamental, Mediação Didática, Ludicidade.

INTRODUÇÃO

O ensino de Sociologia na Educação Básica pode ser uma experiência e uma prática bastante diversificada. A formação para a docência no Ensino Médio é apenas uma dimensão das possibilidades de inserção dos professores e das professoras de Sociologia. É possível ensinar e aprender Sociologia em outros contextos educacionais, como a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Técnica e Tecnológica, a Educação Indígena e/ou Quilombola... e também o Ensino Fundamental.

O ensino de Sociologia no Ensino Fundamental é uma experiência inicial de um conjunto de redes de ensino de cidades e instituições (públicas e privadas) que optam por

1 Professora da rede municipal de São Leopoldo e da rede estadual do RS. Mestre em Ciências Sociais (Unisinos), duda.bk@hotmail.com;

2 Professor do Departamento de Sociologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Doutor em Sociologia pela UFRGS. bernardo.caprara@ufrgs.br;

3 Professor da Rede Estadual de Educação do Rio Grande do Sul e da Rede La Salle, em Canoas/RS. Graduação em Ciências Sociais - Licenciatura (UFRGS), Pós-graduação lato sensu em Coordenação Pedagógica: Supervisão Escolar e Orientação Educacional (ULBRA), Gestão Escolar (UNINTER) e Educação no Novo Ensino Médio: Itinerários Formativos e Interdisciplinaridade em Ciências Humanas e Linguagens (Universidade La Salle), rdavilabarros@gmail.com;

inserir em suas estruturas curriculares a disciplina. Essa inserção é fruto da ampliação do debate sobre a relevância do componente curricular na Educação Básica, que potencializa a expressão de iniciativas nessa etapa de ensino.

No momento em que esse artigo é escrito, no contexto de “Novo Ensino Médio” (BRASIL, 2017), enraizar e multiplicar a docência da Sociologia no Ensino Fundamental é uma forma de fazer a disciplina presente na escola brasileira, uma vez que a Reforma do Ensino Médio impõe apenas “estudos e práticas de (...) sociologia” (BRASIL, 2017), fato que coloca a disciplina em uma posição de optativa e/ou com carga horária reduzida ao longo dos seus três anos. Para além de uma manutenção do espaço de atuação profissional para licenciados e licenciadas em Ciências Sociais, a presença da Sociologia no Ensino Fundamental demonstra vitalidade, por estar presente na formação de crianças e adolescentes em um período diferente daquele que vivem quando chegam no Ensino Médio.

O objetivo deste artigo é discutir a presença e a dinâmica da Sociologia no Ensino Fundamental, utilizando como suporte metodológico um mapeamento da ocorrência da Sociologia nessa etapa educacional e a análise de propostas didáticas aplicadas durante o ano de 2022, em uma escola municipal da cidade de São Leopoldo (RS). Dessa forma, torna-se possível problematizar processos de mediação didática à luz das práticas cotidianas da disciplina.

O texto está organizado da seguinte forma: primeiro, um breve mapeamento da Sociologia no Ensino Fundamental no país; depois, contextualizamos a experiência de São Leopoldo (RS) nesse cenário, bem como as diferenças da prática docente em Sociologia nessa etapa de ensino através dos exemplos de atividades de aula. O fio condutor da abordagem teórica se desenvolve a partir das diferenças entre transposição didática, mediação didática e mediação didática lúdica, de forma a indicar um horizonte didático para a prática pedagógica da Sociologia no Ensino Fundamental a partir da perspectiva da ludicidade.

1 ONDE ESTÁ A SOCIOLOGIA NO ENSINO FUNDAMENTAL?

Para construir o mapeamento da presença da Sociologia no Ensino Fundamental, levamos em conta a existência de legislação que instituiu a obrigatoriedade da disciplina em determinados municípios, diretrizes curriculares municipais ou ainda produção acadêmica que analise determinada experiência. Trata-se de um registro referente às redes públicas de ensino.

A investigação, para além de uma identificação de Estados/Regiões, também ajuda a compreender as formas como ocorreram a inserção em cada rede de ensino. Existem

diferentes estratégias de implementação, o que demonstra as possibilidades para se abrir espaço para a Sociologia no Ensino Fundamental e de como podemos construir pontos de partida para novas experiências em outros municípios.

Temos os casos de Alfenas (MG), Belém (PA) e Remígio (PB) que possuem leis municipais que implementam a obrigatoriedade da disciplina na base curricular do Ensino Fundamental. A cidade de Sobral (CE) também possuiu lei municipal, mas ainda está desenvolvendo o processo de implementação em conjunto com a Prefeitura.

A lei de Remígio (2017) é bastante direta, sem constar justificativas para o ensino de Sociologia no Ensino Fundamental ou demais necessidades. Já nas demais legislações, é possível encontrar outras determinações. Belém (2004) coloca no seu artigo 2:

As disciplinas de que trata o artigo 1º terão como objetivos, não excluídos aqueles traçados pelos projetos pedagógicos da cada Unidade, o seguinte: I - desenvolver autonomia intelectual e o pensamento crítico; II - propiciar espaço de elaboração de idéia a partir da realidade social, econômica e cultural; III - contribuir para o educando se constituir como sujeito histórico; IV - compreender os fundamentos tecnológicos e científicos do processo produtivo, relacionado a teoria com a prática; V - constituir uma compreensão cada vez mais aprofundada das relações sociais, do comportamento ético e da convivência solidária, respeitada a declaração de Paris para a filosofia.

Em Sobral (2017), no artigo 2 encontramos:

Entende-se que a sociologia dá a base para o educando entender a atual situação da sociedade, a filosofia dá ferramentas para aprimorar sua visão crítica. As duas matérias formam o cidadão crítico, pois a inteligência não está apenas em quem responde.

Na justificativa de Alfenas (2022), encontramos no artigo 2: “Entende-se que a Sociologia oferece base para o educando compreender a vida em sociedade e a Filosofia oferece ferramentas para aprimorar a visão crítica e a postura ética.” Como visto, em um primeiro momento, o da defesa da disciplina como necessária nos currículos do Ensino Fundamental, um dos eixos que parece motivar essa inclusão é a capacidade de formação crítica e ética, bem como a capacidade de compreensão aprofundada da realidade social.

Na Lei de Alfenas, a lei mais recente em termos de implementação (até o presente momento), existem elementos que demonstram o acúmulo da discussão do campo de ensino de Sociologia. Para além da instituição da obrigatoriedade, também há um debate sobre a presença da disciplina na modalidade EJA do Ensino Fundamental, a necessidade de aquisição de materiais didáticos, formação continuada, a prioridade de profissionais com habilitação específica e a realização de Olimpíadas Municipais de Sociologia.

Em Cariacica (CE), o ensino de Sociologia é colocado nas Diretrizes Curriculares Municipais a partir de 2006 (CARIACICA, 2012), mas como “práticas de Filosofia e Ciências Sociais” de forma transversal e interdisciplinar, sem criação de novas disciplinas na estrutura curricular. No entanto, a cidade realizou concurso público para os profissionais habilitados na área, de forma a mediar essa implementação nas escolas. Destacamos ainda que no documento orientador há um destaque para a capacidade da Sociologia contribuir para a “emancipação intelectual, política, ética e emocional do sujeito” e como essa inserção é mais um elemento na formação crítica, não o único:

É bom salientar de imediato que essas disciplinas não são as tábuas de salvação da educação, assim como a educação, embora imprescindível, não é a tábua de salvação da sociedade, mas que podem sim trazer um arejamento para o currículo pensado e praticado, uma provocação para a escola e educadores pensarem sua prática intelectual, política e educacional bem como seu papel na comunidade e na sociedade (CARIACICA, 2012, p.107).

Na cidade de São Leopoldo (RS), o desenvolvimento do processo de inserção da disciplina ocorreu através de iniciativa da Secretaria de Educação, com a criação de cargo no Plano de Cargos e Carreira, a realização de concurso público e a apresentação da possibilidade de implementação nos Projetos Político Pedagógico das escolas interessadas em integrar o componente em suas matrizes curriculares. Atualmente, seis escolas possuem a disciplina em um universo de 30 escolas de Ensino Fundamental.

O Colégio Pedro II do Rio de Janeiro é a instituição que possui há mais tempo a disciplina de Sociologia no Ensino Fundamental, desde 1995, em sua estrutura curricular. Atualmente a disciplina é, inclusive, apresentada como Ciências Sociais (CANAL DO LAEDH, 2022). A trajetória da disciplina nessa instituição se confunde com a própria história do ensino de Sociologia (SOARES, 2015). Logo, trata-se de um percurso bastante peculiar e inspirador, não sendo mera coincidência que o único livro didático de Sociologia para o Ensino Fundamental (AFRANIO et al, 2014) seja fruto do trabalho coletivo do Departamento de Sociologia da instituição.

Mapa 1 - Municípios e instituições públicas com Sociologia no Ensino Fundamental



Fonte: Os autores, 2023.

2 CONSTRUINDO MEDIAÇÃO DIDÁTICA DA SOCIOLOGIA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Quando pensamos em ensinar e aprender no contexto da educação formal, é preciso pensar a transposição e/ou mediação didática dos conteúdos. Yves Chevallard (2013) define a transposição didática como a transformação dos saberes acadêmicos em saberes escolares, abordando como os objetos de saber produzidos na Universidade se transformam em objetos de ensino em sala de aula. Essas transformações do conhecimento são um conjunto de processos que passam pelas políticas curriculares, a elaboração de materiais didáticos e as próprias definições da escola/educadores sobre os conteúdos de determinado componente curricular.

Grillo e Enricone (1999, p.3 e p.4) referenciam Chevallard na sua explicação sobre transposição didática como “(...) passagem de um conteúdo de saber preciso a uma versão didática deste objeto de saber ou ainda transformação de um objeto de saber a ensinar em

objeto de ensino”. As mesmas autoras, por sua vez, expressam “tornar ensináveis os saberes construídos coletivamente e acumulados pela cultura, e possibilitar ao aluno sua apropriação”.

A partir disso, sinalizam possíveis operações para a “didatização” do conhecimento acadêmico: des/recontextualização (transformar a partir do contexto); despersonalizar (separar conhecimento do autor referência); programabilidade (recortes curriculares, sociais, culturais e temporais); publicidade (formato de divulgação – materiais). As autoras pontuam, também, que é importante planejar experiências e vivências que facilitem a compreensão e a relação com os conteúdos.

Não obstante, o processo de ensino-aprendizagem não se reduz apenas a operações de escolha prévia de metodologias e recursos didáticos. É um trabalho complexo e relacional, podendo ser entendido a partir de uma leitura de mediação didática, como sugere Lopes (1993, 1996, 1999). A autora apresenta algumas contribuições importantes para esse debate: a falsa separação entre uma esfera produtora e uma consumidora de conhecimento; que a transposição é um ato de transportar um conhecimento acadêmico à escola sem mudanças; e as relações entre saberes populares, senso crítico e senso comum.

Ao conceituarmos a transposição didática enquanto o processo de transformação do conhecimento científico em escolar, em um saber ensinável e compreensível nas escolas, estamos constatando nas entrelinhas que existe um canal de reprodução entre a dimensão acadêmica e escolar, reprodução essa elaborada a partir de diretrizes curriculares, livros didáticos e tradição de ensino da disciplina.

[...] o esforço dos professores e dos livros didáticos em elaborar explicações para seus alunos com o uso da linguagem não-formal acaba por constituir novas formas de abordagem de conceitos científicos, novas configurações cognitivas, não necessariamente equivocadas ou permeadas por metáforas - mas formas que facilitam a compreensão dos conceitos, inclusive pela comunidade científica (LOPES, 1999, p. 215-216).

Por isso, o contraponto colocado por Lopes (1999) é fundamental para avaliarmos que esse é um processo dinâmico, no qual a escola não é uma mera consumidora de saberes científicos produzidos na Universidade, e esta última não é a única detentora da produção de saberes. Segundo a autora, o produtor (Universidade) consome ao se inserir em uma comunidade científica e o consumidor (Escola) produz ao reelaborar e reconstruir os conhecimentos científicos no processo de didatização.

O conhecimento escolar é um saber original produzido pelos docentes nas diferentes mediações (público, instituição, contexto social) que realiza para tornar o conhecimento



compreensível. Portanto, a sala de aula não é só um local de transmissão de conhecimentos, ela é produtora e socializadora de suas elaborações. O saber científico é reconstruído a partir do diálogo com os atores envolvidos através de mediações contraditórias, dialógicas e complexas.

Na análise da mediação didática como processo de (re)construção dos conhecimentos, reflito sobre o processo de transformação do conhecimento científico em algo substancialmente diferente da ciência de referência - o conhecimento escolar [...] (LOPES, 1999, p.159).

O processo de transposição didática está permeado por mediações entre diferentes saberes e atores. Por essa razão, o conhecimento é reconstruído no ambiente escolar, virando algo diferente do saber científico, mas de forma a contribuir para transformar as concepções cotidianas do senso comum.

O desenvolvimento da transposição/mediação didática deve considerar o saber popular como um conhecimento que contém especificidade e a diversidade de sua origem. Isso significa entender essa sabedoria popular como não sendo necessariamente inferior ao conhecimento científico, mas algo que está presente em outra esfera de elaboração. Tais conhecimentos devem dialogar para se contrapor ao senso comum enquanto visão de mundo imediata e de respostas fáceis a diferentes fenômenos naturais e sociais.

[...] - o enfoque de como o currículo pode inter-relacionar saberes populares e científicos que não os descaracterize e contribua para a construção de um conhecimento comprometido com a melhor compreensão e transformação do mundo" (LOPES, 1993, p. 21).

A escola tem autonomia e potencial criativo para elaborar o conhecimento escolar através de suas mediações. Entretanto, na tentativa de facilitar o conhecimento e traduzi-lo, é necessário cuidado e vigilância epistemológica para evitar descaracterizá-lo, evitar que ele não corresponda aos propósitos que foram formulados originalmente.

Lopes (1996) sustenta a importância de uma aprendizagem científica por parte dos estudantes como forma de aproximar as ferramentas de construção do conhecimento a eles, ensinando hábitos e atitudes que demonstrem como os saberes são elaborados, disputados e transformados. Vale também ensinar a compreender como podem desenvolver a construção de conhecimento por si próprios.

Apropriar-se da metodologia científica seria uma forma de ensinar o desenvolvimento de determinado conteúdo em suas rupturas e construções, superando as dificuldades colocadas pelas próprias concepções do senso comum: "Afinal, o conhecimento científico é difícil,



justamente, por que rompe com as concepções do conhecimento cotidiano, mas sua dificuldade não é intransponível, uma vez que é essencialmente uma produção humana" (LOPES, 1996, p. 566).

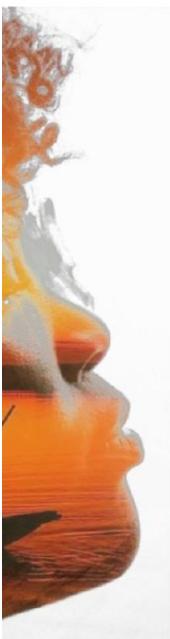
Assim, podemos entender a transposição didática enquanto processo de mediação entre saberes, que em diálogo produzem algo diferente da Universidade, mas que também colaboram para a compreensão e transformação da realidade, por ensinar como os conhecimentos são produzidos. Esse entendimento agrega tanto ferramentas aos educadores em estratégias de ensino, quanto instrumentaliza aos alunos a capacidade de serem protagonistas na compreensão/construção do conhecimento escolar.

O aprendizado não é um movimento mecânico de transporte entre os pólos Universidade-Escola de conhecimento, em que basta aplicar um procedimento de didatização adequado para que o conhecimento escolar seja efetivo. Na mediação didática, pelo fato do professor ser o mediador, o conhecimento é criado dentro das complexas relações na escola, sejam elas científicas, didáticas e/ou afetivas. Essa criação é priorizada pela capacidade de desenvolver o aprendizado dos procedimentos de construção de conhecimento, como estratégia de demonstrar como os conhecimentos científicos são criados, e, portanto, que o domínio de suas ferramentas também faz os estudantes construtores de saberes.

A construção da mediação didática se adapta a cada contexto educacional e faixa etária dos públicos alvos. A apropriação do conhecimento científico e suas metodologias de construção de saber variam conforme o desenvolvimento de cada grupo estudantil, considerando que também é um exercício de autoria docente. Dessa forma, a elaboração do planejamento de aula para o Ensino Médio terá diferenças para a mesma ação com o Ensino Fundamental.

Para pensar as especificidades e características da Sociologia no Ensino Fundamental, é importante analisar o que a própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC) indica sobre as Ciências Humanas, em relação às suas potencialidades e possibilidades de intervenção em sala de aula. Ainda que a disciplina não conste como componente curricular para a área de Ciências Humanas, é importante reforçarmos a necessidade dessa presença a partir do diálogo com a Geografia e a História. Isso no sentido de complementar e enriquecer essa área de conhecimento para essa faixa etária do Ensino Fundamental, tendo em vista que as diretrizes da BNCC estão em sintonia com as contribuições do conhecimento sociológico na formação desse estudante.

Podemos identificar que a docência da Sociologia nessa etapa de ensino não está deslocada com os objetivos propostos para a área de conhecimento:



(...) a área de Ciências Humanas deve propiciar aos alunos a capacidade de interpretar o mundo, de compreender processos e fenômenos sociais, políticos e culturais e de atuar de forma ética, responsável e autônoma diante de fenômenos sociais e naturais (BRASIL, 2018, p. 356).

A caracterização das Ciências Humanas para o período de 6º a 9º ano, para além de justificar a relevância desse aprendizado, também sinaliza por quais trajetórias didáticas é possível construir essa mediação didática:

Ao longo de toda a Educação Básica, o ensino das Ciências Humanas deve promover explorações sociocognitivas, afetivas e lúdicas capazes de potencializar sentidos e experiências com saberes sobre a pessoa, o mundo social e a natureza. Dessa maneira, a área contribui para o adensamento de conhecimentos sobre a participação no mundo social e a reflexão sobre questões sociais, éticas e políticas, fortalecendo a formação dos alunos e o desenvolvimento da autonomia intelectual, bases para uma atuação crítica e orientada por valores democráticos (BRASIL, 2018, p.354).

Ao destacar a promoção de “explorações sociocognitivas, afetivas e lúdicas”, conseguimos perceber características diferentes daquelas destacadas para o Ensino Médio para a mesma área do conhecimento:

No Ensino Fundamental, a BNCC se concentra nos processos de tomada de consciência do Eu, do Outro e do Nós, das diferenças em relação ao Outro e das diversas formas de organização da família e da sociedade em diferentes espaços e épocas históricas (BRASIL, 2018, p.561).

A exploração dessas questões sob uma perspectiva mais complexa torna-se possível no Ensino Médio dada a maior capacidade cognitiva dos jovens, que lhes permite ampliar seu repertório conceitual e sua capacidade de articular informações e conhecimentos. O desenvolvimento das capacidades de observação, memória e abstração permite percepções mais acuradas da realidade e raciocínios mais complexos – com base em um número maior de variáveis –, além de um domínio maior sobre diferentes linguagens, o que favorece os processos de simbolização e de abstração (BRASIL, 2018, p.561).

Enquanto os estudantes do Ensino Médio são demandados a desenvolver um raciocínio abstrato e complexo, representado pelos processos de “estranhamento” e “desnaturalização” (BRASIL, 2018), os estudantes do Ensino Fundamental se encontram em um momento inicial de desenvolvimento e crescimento de compreensão sobre si e construção de noções sobre o mundo, amadurecendo suas condições de entendimento sobre o que é abstrato e complexo.

Os estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental, da faixa etária de 11 a 14 anos, demandam um contato com o conhecimento científico de forma mais simplificada, “concreta” e sensorial. Uma contextualização de forma teórica não necessariamente atinge



esse público-alvo. É necessária uma mediação didática diferenciada, capaz de abarcar dimensões afetivas, comportamentais e relacionais, condições que correspondam ao “movimento” das crianças e adolescentes atendidas nessa etapa.

Essa mediação didática “diferenciada” para o Ensino Fundamental, denominaremos de *mediação didática lúdica* a partir das leituras de D’Ávila e Leal (2013), Luckesi (2014), D’Ávila e Popoff (2018) e Massa e Xavier (2018). Adicionamos ao processo de mediação didático aquilo que é da dimensão lúdica, a brincadeira, a descoberta de si e do mundo através da criação, da expressão, da subjetividade e da integralidade dos sujeitos.

(...) o lúdico como princípio formativo nas práticas pedagógicas, acreditando que, como tal, ampliamos a compreensão epistemológica referente aos processos de ensino e aprendizagem no âmbito de instituições educacionais. Por acreditarmos que ensinar e aprender podem ser práticas extremamente prazerosas e criativas nesses contextos. E por não mais pretender ver esse princípio negado em espaços educacionais (D’AVILA; LEAL, 2013, p.43).

A busca por resgatar um olhar lúdico sobre o conhecimento sociológico nos estimula a explorar novas linguagens capazes de extrapolar a dimensão escrita dos saberes, produzir experiências que envolvam a corporeidade e estimular a capacidade expressiva dos estudantes do Ensino Fundamental. Assim, o lúdico nos convida a acessar o conhecimento através da ludicidade da experiência educativa:

Entendemos que ludicidade não é o mesmo que lazer ou recreação. Também não é o mesmo que jogo ou brincadeira. A ludicidade inclui essas atividades, mas elas não são a mesma coisa. A ludicidade diz respeito a uma ação subjetiva, a um estado de ânimo, uma atitude interna de inteireza diante de alguma experiência que se realize. Muito embora o componente do prazer possa estar presente na ludicidade, essa experiência pode também agregar sentimentos de tensão e até desprazer (a exemplo de diversos jogos e competições). O que predomina é a sensação de envolvimento interno e integral. Outra característica da ludicidade é o seu sentido relacional, constituindo-se, pois, em um sentimento que provém da relação de um sujeito com outro ou com alguma situação que desperte as sensações mencionadas (MASSA; XAVIER, 2018, p.5).

Considerar a ludicidade na tarefa da mediação didática é considerar as especificidades do corpo estudantil do Ensino Fundamental, que desenvolve aprendizado científico através de múltiplas ferramentas que consideram o desenvolvimento de “(...) uma experiência interna e ao mesmo tempo uma experiência coletiva” (LUCKESI, 2014, p. 19) na construção de saberes.

Uma mediação didática lúdica é um convite para re-pensarmos formas de construir os saberes sociológicos na escola, de forma a valorizarmos diferentes linguagens para além da palavra escrita. Isso deriva para o incentivo à troca de experiências, à imersão em vivências, na fluidez e diversão presente no processo de ensino e aprendizagem.



É uma prática docente que se desenvolve na abertura com os estímulos estudantis, que considera a necessidade de envolvimento e “entrega” das turmas no decorrer das atividades do cotidiano escolar. Propõem-se a atingir o estudante para além da dimensão meramente teórica e abstrata; precisa atingir o que é sensível e subjetivo, envolver o corpo e a expressão, bem como a valorização do autoconhecimento que os conteúdos podem provocar nas crianças e adolescentes.

3 ANÁLISE DE ATIVIDADES DAS AULAS DE SOCIOLOGIA DE 6º A 9º ANO

A mediação didática lúdica pode ser constatada em uma série de diferentes atividades realizadas nas aulas de Sociologia no Ensino Fundamental. Abaixo, constam algumas atividades realizadas em turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental de uma escola municipal de São Leopoldo (RS). Estas atividades são a “materialização” do processo de planejamento das aulas, elementos transformados em “recursos” para realizar o processo de mediação dos conteúdos, considerando aspectos lúdicos.

3.1 Óculos Sociológico

Com o intuito de apresentar a disciplina para as e os estudantes e/ou reforçar a relevância do aprendizado sociológico com as turmas de 6º e 7º ano, realizou-se no início do ano letivo uma atividade no formato de oficina pedagógica para construção de “Óculos Sociológicos”. Foram utilizadas duas aulas geminadas, de dois períodos de 50 minutos cada uma, em duas semanas. A proposta consiste na confecção de óculos em cartolina/papelão utilizados como recursos didáticos visíveis da construção do olhar científico proporcionado pela Sociologia.

Essa é uma oficina que gera um envolvimento significativo de engajamento e trocas entre os estudantes. Elas e eles se mobilizam para fazer um trabalho que expresse sua identidade. Ao final, frequentemente colocam os seus óculos e os óculos dos e das colegas e se divertem com essa “imersão na realidade do outro”. É uma atividade individual realizada em grupos para que os estudantes possam trocar materiais e ideias durante a montagem dos óculos, utilizando materiais básicos como cola, tesoura, papéis coloridos, lantejoulas, purpurina e adesivos, por exemplo.

A construção dos óculos é uma experiência mobilizadora que contextualiza o conteúdo trabalhado posteriormente. Após a oficina, foi realizada a leitura de texto inspirado na obra do

sociólogo Charles Wright Mills (1972), “A Imaginação Sociológica”, bem como um questionário de fixação sobre ele.

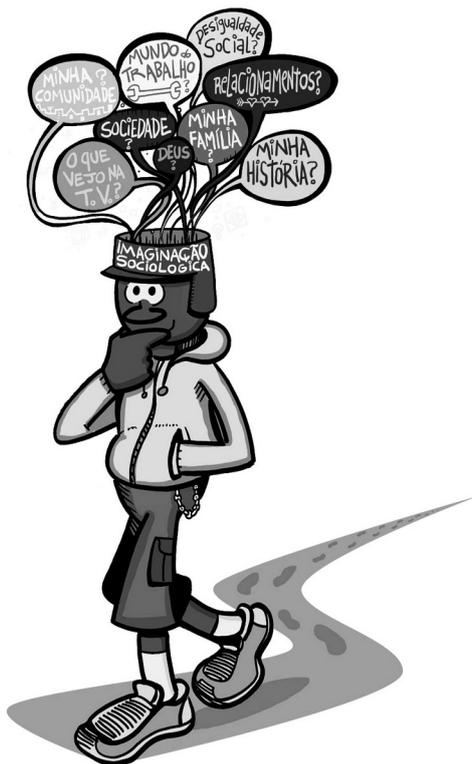
Quadro 1 - Imaginação Sociológica

IMAGINAÇÃO SOCIOLÓGICA

Somos seres sociais e culturais imersos em contextos históricos, econômicos e políticos. As questões sociais são complexas e construídas ao longo do tempo por diferentes fatores, por isso, o desenvolvimento de uma reflexão crítica sobre a realidade que vivemos é fundamental para a nossa construção de escolhas e projetos (individuais e coletivos). Os fenômenos sociais devem ser compreendidos a partir de uma perspectiva capaz de situar simultaneamente **a história, a biografia e a estrutura social do indivíduo.**

No momento em que cada um põe-se a questionar seu meio, passa a analisá-lo de modo diferente: descobre um mundo em que vivia, mas que por falta de atenção não se permitia enxergar. Permite ao indivíduo a concepção de que o mundo vai muito além de suas crenças e verdades individuais, o que constitui de fato a ideia de que os paradigmas assim como são construídos, podem ser desconstruídos. Ao provocar um desejo investigativo, a Sociologia se apresenta com uma postura que possibilita a **autonomia racional do indivíduo.**

Assim, forma-se o conceito de “IMAGINAÇÃO SOCIOLÓGICA”. Esse termo expressa o ato de ir além das experiências e observações pessoais para compreender temas públicos de maior amplitude. A utilização da “imaginação sociológica” se fundamenta na necessidade de conhecer o sentido social e histórico do indivíduo na sociedade e no período no qual sua situação e seu ser se manifestam. Assim, permite a todos compreendam **as ligações existentes entre o ambiente social pessoal imediato e o mundo social impessoal.**



Fonte: Os autores.

3.2 Baralho dos Problemas

Com o intuito de trabalhar as definições de “problema social” e “problema sociológico”, procurando apresentar os objetivos da disciplina de Sociologia, realizou-se no início do ano letivo com as turmas de 8º e 9º ano a construção de um jogo de associação entre “temas” e “conceitos”. A ideia é facilitar o reconhecimento dessa diferença e o papel do

estudo sociológico ao realizar um aprofundamento na leitura da realidade social. A proposta consistia em construir as cartas e um envelope para armazenamento em grupo, para jogar ao término da produção, vencendo aquele que conseguir fazer mais associações entre “tema” e “conceito”.

A atividade foi realizada em três aulas, durante três semanas. A distribuição ideal das atividades envolveria duas aulas para a construção do material e uma última para jogar e realizar a sistematização do conhecimento, com o texto “Problema social ≠ Problema sociológico”. Cabe dizer que foi muito difícil manter a continuidade da proposta de uma semana para outra, por conta da realidade cotidiana da vida escolar, que inclui faltas e também um ritmo próprio entre os grupos. Por outro lado, a proposta de trabalho demonstrou grande potencial de envolvimento na construção das cartas e no diálogo produzido pelos assuntos presentes nas cartas (ou definições que estudantes não sabiam e buscavam indagar).

A relação de conceitos e temas foi a seguinte: Meritocracia - O esforço como única razão do sucesso; Ideologia - A ideia de neutralidade dos espaços sociais; Cibercultura - O aumento do uso de telas; Gênero - A persistência da gravidez na adolescência; Flexibilização trabalhista - O aumento do setor informal; Etnocentrismo - Xenofobia; Patrimonialismo - A dificuldade do brasileiro em distinguir o público e privado; Indústria cultural - O sucesso dos reality shows no Brasil; Democracia - A descrença e desconfiança na política partidária; Controle social - O aumento de procedimento estéticos na adolescência.

No fechamento da atividade foi realizada a leitura do texto “Problema social ≠ Problema sociológico”, e aplicado um questionário de fixação.

Quadro 2 - Problema social ≠ Problema sociológico

Problema social ≠ Problema sociológico



Nós convivemos diariamente com muitos **problemas sociais**. Eles são de fácil reconhecimento, estamos habitados e temos ideias formadas sobre diferentes situações pelo que vemos, ouvimos e culturalmente entendemos sobre algo. O problema social é uma questão coletiva que consideramos necessária a solução, pois vivemos cotidianamente seus efeitos; no entanto, não entendemos sua origem ou como poderia ser transformado.



O **problema sociológico** é um problema de pesquisa. É um problema social que foi transformado em objeto de estudo. Ou seja, não são fenômenos tão próximos ao nosso entendimento, em geral, podemos ter conhecimento deles porque estudamos esses conceitos e investigações. O problema sociológico busca pela análise entender as estruturas que formam o problema social, é capaz de refletir sobre alternativas a diferentes conflitos e dilemas sociais.

Fonte: Os autores.

3.3 Árvore da Ancestralidade

Objetivando ilustrar o processo de miscigenação étnico-racial da formação do povo brasileiro, foi realizado um exercício, com um conjunto de *kits* de giz de cera de cor pele de seis cores, para fomentar essa reflexão a partir da identificação desse processo na formação familiar de cada estudante. Essa atividade foi realizada em grupos, para que os estudantes pudessem compartilhar os *kits* de giz de cera distribuídos pela professora e também para que o grupo pudesse compartilhar as impressões, à medida que constroem sua árvore.

Apresentada a representação de uma “Árvore Genealógica”, as e os estudantes devem reproduzir em uma folha de caderno ou uma folha de ofício a sua árvore a partir dos avós, sendo utilizados rostos para essa identificação. Assim, as e os estudantes devem recortar os biotipos que mais representam a fisionomia de seus familiares. Após essa montagem, a tarefa é pintar com os recursos disponíveis (os gizes disponibilizados e os próprios lápis de cor). O processo de montagem da árvore, da escolha dos rostos e das cores a serem utilizadas, gera bastante engajamento dos estudantes. A atividade é possível ser realizada em uma aula de 50 minutos e funcionou como uma síntese visual de uma apresentação prévia do conteúdo, tendo sido aplicada em turmas de 7º ano.

Imagem 3 - Árvore da Ancestralidade





Fonte: Pinterest.

3.4 Atividade sobre Ciberespaço e Cibercultura

Com o objetivo de identificar, representar e diferenciar os conceitos de Ciberespaço e Cibercultura, as turmas de 8º ano realizaram a atividade exposta a seguir (estudantes receberam a proposta impressa):

Quadro 3 - Ciberespaço e Cibercultura

Classifique as situações a seguir nas categorias abaixo: Estímulo ao protagonismo, criatividade e inclusão - Redes sociais - Necessidade pelo novo ou tendência - Streaming - Jogos virtuais - Estímulo de consumo de conteúdo audiovisual curto - Videoconferência - Live - O digital como meio ou fim das profissões - Aumento do tempo conectado

CIBERESPAÇO	CIBERCULTURA
Onde identifico? (Palavras/Frases)	Onde identifico? (Palavras/Frases)

Representação (Desenho)	Representação (Desenho)

Fonte: Os autores.

Ainda que todas as propostas anteriores tenham sido instrumentos avaliativos, esse exercício apresenta uma exigência de análise e raciocínio mais profunda, sendo mais facilmente reconhecida como “avaliação”. No entanto, além disso, também mobiliza uma expressão pessoal dos estudantes com a proposta de desenho e gera envolvimento com os diálogos de como “encaixar” o primeiro momento de classificação. O desenvolvimento do exercício é possível em uma aula de 50 minutos, mas dependendo do envolvimento na representação, pode ocupar duas aulas.

Podemos perceber através das quatro propostas didáticas que existem elementos que expressam a ludicidade presente na elaboração das aulas. Mesmo que mobilizem estratégias metodológicas diferentes, uma oficina, um jogo, exercícios com desenho, possuem em comum a oportunidade de encontro com os colegas, a oportunidade de fazer algo ou debater sobre determinado assunto. Envolvem também recursos visuais e de expressão artística, colocando os conteúdos programáticos através da elaboração de um produto final e da expressão individual de cada estudante e grupo de estudantes.

O momento da aula de Sociologia no Ensino Fundamental se torna um espaço de troca, de diálogo e escuta. Também ganha espaço para se caracterizar como um momento de criação e expressão, sendo significativo e valorizando a disciplina, como foi constatado

anteriormente em entrevistas com docentes da rede municipal de São Leopoldo/RS (Possamai; Kern e Ribeiro, 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise feita ao longo do artigo, da presença da Sociologia no Ensino Fundamental e das especificidades dessa etapa de ensino, coloca novos questionamentos (e potencialidades) para as metodologias de ensino em Sociologia. Entendendo o processo de mediação didática como uma construção flexível entre conhecimento científico, realidade escolar, professores e alunos, a experiência com um novo público trouxe uma dimensão pouco considerada para a prática docente do saber sociológico: a ludicidade.

O lúdico, como entendemos aqui, traz o componente da subjetividade, do professor e dos alunos, que necessitam se sentir envolvidos por inteiro em suas atividades de ensino e aprendizagem. Fiquemos com essa ideia de inteireza e, assim, com a ideia de trabalhos criativos que libertem a imaginação, o poder criativo e a autonomia no processo de aprendizagem e ensino (MASSA e XAVIER, 2018, p.1-2).

As atividades analisadas neste trabalho demonstram que é possível desenvolver um processo de ensino e aprendizagem que envolva um desenvolvimento integral do estudante. Um processo que parta de um contato “concreto” com os saberes através de estratégias metodológicas que priorizem a experimentação, a troca e a criação, alcançando a abstração através desses processos didáticos.

Os professores de Sociologia são convidados a desenvolver um outro olhar no planejamento e preparação dos recursos pedagógicos para a sala de aula. As experiências do ensino de Sociologia no Ensino Fundamental são um campo aberto de investigações e produções que nos convidam a re-pensar os conhecimentos científicos e sociológicos.

Dessa forma, é preciso cada vez mais abrir o debate e as pesquisas sobre as experiências existentes da Sociologia no Ensino Fundamental. É possível observar a vitalidade e a potência que vigoram nessas experiências e que tanto podem contribuir para a valorização da disciplina na educação formal básica e na formação dos e das estudantes.

REFERÊNCIAS

AFRANIO, et al. *Sociedade em Movimento*. 1ª ed. São Paulo: Ed. Moderna, 2014.

ALFENAS. **Lei nº 5.129 de fevereiro de 2022.** Instituiu a obrigatoriedade das disciplinas de Sociologia e Filosofia no Ensino Fundamental, incluindo a Educação de Jovens e Adultos - EJA, e a realização da Olimpíada Municipal de Sociologia e Filosofia e dá outras providências. Alfenas, MG, 2022.

BELÉM. **Lei nº 8338, de 08 de julho de 2004.** Estabelece as disciplinas Filosofia e Sociologia como componentes da estrutura curricular das escolas da rede municipal de ensino, e dá outras providências. Belém, PA, 2004.

BRASIL. **Lei nº. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Dispõe sobre a reforma do Ensino Médio brasileiro, Brasília DF, 2017.

BRASIL - Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018

CARIACICA. **Diretrizes Curriculares do Município de Cariacica Ensino Fundamental (6º ao 9º ano).** Cariacica, ES, 2012.

CANAL DO LAEDH. **Live - Mesa 1 - O Departamento de Sociologia do Colégio Pedro II no Ensino Fundamental.** YouTube, 12 de fev. de 2022. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=4uDcvN9_uSo.

D'ÁVILA, Cristina; LEAL, Luiz. **A ludicidade como princípio formativo.** *Revista Interfaces Científicas*, v. 1, p. 41-52, 2013.

D'ÁVILA, C. M., & POPOFF, S. C.. **A construção do perfil do professor e a mediação didática lúdica no Ensino Fundamental II.** *Revista Entreideias: Educação, Cultura E Sociedade*, 7(1), 2018.

GRILLO, Marlene; ENRICONE, Délcia. **Transposição didática: Uma criação ou recriação cotidiana.** In: *II ANPEDSUL*. Curitiba: UFPR, 1999. Disponível em: <https://docplayer.com.br/53983-Transposicao-didatica-uma-criacao-ou-recriacao-cotidiana.html> . Acesso em: 10 de abr. de 2023.

LOPES, Alice Casimiro. **Reflexões sobre currículo: as relações entre senso comum, saber popular e saber escolar.** In: *XVI Reunião Anual da ANPEd*, 1993, Caxambu. Anais da XVI Reunião Anual da ANPEd - magnético. Caxambu: ANPEd, 1993.

LOPES, Alice Casimiro. **Conhecimento escolar em química - processo de mediação didática da ciência.** In: *XIX Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Química*, 1996, Poços de Caldas. Anais da XIX Reunião Anual da SBQ. São Paulo: SBQ, 1996. v. 1. p. 123-123.

LOPES, Alice Casimiro. **Conhecimento escolar: ciência e cotidiano.** 1. ed. Rio de Janeiro: Editora da UERJ, 1999. 236p.

LUCKESI, C. C.. **Ludicidade e formação do educador**. *Revista Entreideias*, FAGED/UFBA. Revista entreideias: educação, cultura e sociedade, v. 3, n. 2, p. 13-23, 2014.

MASSA, M. ; AVILA, C. M. D. ; XAVIER, A. A. S. . **Mediação didática lúdica no contexto da Informática na educação**. In: SAMPATIO, Fábio Ferrentini; PIMENTEL, Mariano; SANTOS, Edmea Oliveira dos (Org.). *Informática na Educação da CEIE/SBC*. 1 ed. Rio de Janeiro: SBC, 2018, v. , p. 120-132.

MILLS, C. W. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

NEVES, K. C. R.; BARROS, R. M. O. . **A transposição didática no Brasil: convergências e divergências em trabalhos acadêmicos**. In: III SESEMAT, 2009, Campo Grande. III - SESEMAT - Seminário Sul-mato-grossense de Pesquisa em Educação Matemática, 2009.

POSSAMAI, A. D.; KERN, E. B.; RIBEIRO, J. **Balanco de 10 anos de implementação da Sociologia no Ensino Fundamental em São Leopoldo: resistências, construções e desafios**. In: V ENESEB Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica, 2017, Brasília. Apresentação de trabalhos.

REMÍGIO. **Lei nº 1.071, de 28 de agosto de 2017**. Dispõe sobre a inclusão do estudo da Sociologia nos Anos Finais do Ensino Fundamental do Currículo Escolar e dá outras providências. Remígio, PB, 2017.

SOARES, J. da C. **Ensino de Sociologia no Brasil: o pioneirismo do Colégio Pedro II (1925-1942)**. *Revista Café Com Sociologia*, 4(3), 76–95, 2015.

SOBRAL. **Lei 1610 de 23 fevereiro de 2017**. Dispõe sobre a inserção de novas disciplinas - Filosofia e Sociologia obrigatórias nos currículos do Ensino Fundamental 11. Sobral, CE, 2017.

