

## Os “Clássicos” da Ciência Política no interior da disciplina de Sociologia: como estudá-los?

MILAN, Natália<sup>1</sup>

### RESUMO

Esse artigo tem como objetivo analisar como os temas pertencentes à Ciência Política (Estado, poder e política, por exemplo) são trabalhados com os alunos do Ensino Médio, à luz dos autores considerados clássicos. Desse modo, é preciso discutir brevemente o processo de constituição da disciplina de Sociologia para que se possa avaliar a construção do seu currículo e, finalmente, debater a recorrência dos temas acima citados e como eles estão dispostos no material disponível aos docentes e aos discentes. Nesse sentido, pretende-se contribuir para a ampliação do debate acerca dos recursos didáticos, sugerir novas propostas para as dinâmicas em sala de aula, inclusive com o apoio de outras disciplinas, e propor novas abordagens ao fazer docente e à construção da aprendizagem significativa.

**Palavras-chave:** Ciência Política; clássicos; currículo.

### 1 Introdução

“Assim, no decorrer do longo curso dos séculos, em meio a interesses que variam continuamente, obtém-se afinal a cotação da obra, à medida que ela é apreciada ora num sentido, ora em outro, sem nunca se esgotar por completo”.

Arthur Schopenhauer, *A arte de escrever*.

O que é um “clássico”? Por que estudá-lo? Essas são apenas duas das muitas indagações que tanto professores quanto alunos fazem a cada aula de Sociologia, na qual o tema é um autor considerado clássico. No caso do professor, a questões recaem, por exemplo, sobre quais metodologias usar, quais autores devem ser escolhidos, como iniciar e orientar um debate, a fim de trazer o tema para o cotidiano dos alunos. Já os educandos perguntam ao professor e a si mesmos: por que devo estudar alguém que já morreu há tantos séculos? Como isso pode me ajudar a compreender a minha realidade? Dúvidas essas que podem ser transformadas em ferramentas para a aprendizagem significativa. Se os alunos buscam respostas para as questões de suas próprias sociedades, a primeira etapa do processo de ensino-aprendizagem na disciplina de Sociologia já foi iniciada, ou seja, o que os alunos

---

<sup>1</sup> Graduanda do 4º. Ano de Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Londrina – PR. E-mail: natalia\_milan@hotmail.com.

conhecem, *a priori*, sobre determinado tema. Cabe, agora, moldar esse conhecimento, no sentido de transformá-lo a partir da interpretação dos clássicos.

Nas palavras de Claudio Vouga, “os clássicos da política, como os da pintura, da poesia ou da música nos emprestam seus olhos, corações e mentes para que possamos ver outros tempos”.<sup>2</sup> Lemos os clássicos com nossas concepções próprias, oriundas da sociedade moderna. Contudo, a contribuição dos clássicos consiste em simplesmente terem retratado o seu presente, que para nós é passado, com seus próprios olhos<sup>3</sup>. Além disso, os clássicos receberam a influências de outros clássicos, seja de seu tempo ou não. Ou seja, Hobbes pode ter lido Maquiavel (apesar de em seus textos, como *Leviatã*, não haver uma menção direta sequer ao florentino); Locke também pode ter lido os textos de Hobbes, e assim por diante. E isso é verificável apenas pela leitura atenta de ambos os autores, pela análise de seus temas e conceitos, cada qual inserido em seu respectivo momento histórico, diante de contextos sociais, políticos e culturais distintos e peculiares. Os tempos mudam. E com eles, as questões da sociedade.

Os autores podem ser redescobertos, lidos novamente sob outras perspectivas, sob outras metodologias de investigação científica. O fato é que, mesmo após tantos séculos, o pensamento dos mestres do passado ainda está vivo – basta observar a produção acadêmica e as pesquisas desenvolvidas na área de Ciência Política e História do Pensamento Político. Maquiavel, ao buscar nos exemplos do passado o espelho ao qual o príncipe de seu tempo poderia se projetar, estava tentando propor soluções para as questões da Itália de seu tempo. E, valendo-me novamente das palavras de Vouga, “e, assim como o florentino, vamos ao passado procurando entender o nosso tempo e a mudança, nossos mestres, para tentar de alguma forma agir sobre a realidade e ter ao menos a ilusão de domar o destino”.<sup>4</sup> Com efeito, não é fácil definir o que é um “clássico”. Contudo, dessas primeiras considerações, é possível inferir que os autores considerados clássicos envolveram-se com as questões de sua época, mas ao mesmo tempo corriam contra seu tempo. Ou seja, Maquiavel estava diante de uma Itália fragmentada, e propôs alguns conselhos que o príncipe deveria seguir para alcançar a vitória – dentre eles, agir com parcimônia em relação às honras concedidas aos súditos, sob pena de levar o Estado à ruína. Por outro lado, nosso herói filosófico sugeriu que o príncipe, para produzir grandes feitos, deixasse de lado tanto a religião quanto a moral, fazendo da

---

<sup>2</sup> VOUGA, 2004, p. 14.

<sup>3</sup> C.f. VOUGA, 2004, p. 15.

<sup>4</sup> VOUGA, 2004, p. 15.

política um campo de ação autônomo e independente. E esse argumento não poderia gerar mais espanto, do que em uma época marcada pela força da Igreja Católica.

O pensamento dos clássicos, portanto, ainda está vivo. Tanto as obras literárias, como *Os Lusíadas*, de Luis de Camões; ou obras de cunho ficcional, como *Dom Quixote*, de Cervantes, permitem que reflitamos acerca da vida do homem em sociedade, sobre seus anseios, seus costumes e, sobretudo, compreender em quais questões os autores estavam empenhados, a ponto de tecerem tantas críticas e sátiras, como fez Voltaire em *Cândido*, à sua própria sociedade e propor soluções, ainda que causassem muito alvoroço.<sup>5</sup> Em uma obra de arte, existe não apenas os sentimentos do artista, mas também toda a exuberância das formas e cores. E, do mesmo modo, ocorre com uma obra clássica: mesmo que deixemos de lado os sentimentos e as intenções do autor, o seu pensamento está ao nosso alcance, sob a forma de texto, pronto para despertar novamente o fascínio, a cada leitura.

## **2. A Sociologia e a sua relação com o ensino dos “clássicos” da Ciência Política: o processo de ensino-aprendizagem**

Na disciplina de Sociologia, quaisquer que sejam os conteúdos estruturantes, a primeira ação que se observa nos professores é tentar instigar os alunos, fazê-los pensar a partir de questões (que caracterizam a prática social inicial, segundo a Pedagogia Histórico Crítica do professor Gasparin que seguimos no curso de licenciatura em Ciências Sociais). O exercício da docência no Ensino Básico e Médio caracteriza-se pelo planejamento consciente das atividades de ensino. Nesse processo, os objetivos e os conteúdos – bem como os métodos a serem desenvolvidos para promover a assimilação daqueles – combinam-se com as ações dos docentes e dos alunos. O processo de ensino, portanto, é entendido como o conjunto das atividades do professor e dos alunos, visando alcançar determinados resultados e transformar progressivamente as capacidades cognoscitivas e intelectuais destes.

Paulo Freire é exemplar ao discutir a importância do cotidiano dos indivíduos no processo de ensino e aprendizagem. Se o conteúdo está próximo do aluno, a assimilação e construção do conhecimento científico se darão de maneira adequada, ou seja, significativa – como no exemplo do tijolo. É preciso, portanto, levar em consideração a bagagem de conhecimento que o aluno trás consigo de sua experiência de vida. Nesse sentido, o raciocinar dialeticamente – analisando os conceitos que norteiam a compreensão da sociedade – na

---

<sup>5</sup> Sobre essa temática, conferir LOPES, 2009.

disciplina de Sociologia implica relacionar, organizar e perceber como as relações entre os âmbitos social, econômico, político e cultural fundamentam a realidade dos acontecimentos sociais. À associação das informações relacionadas dá-se o nome de aprendizagem significativa. Contudo, não basta apenas escolher os conceitos que serão desenvolvidos durante o processo de aprendizagem. Esta precisa ter relevância social e política, real e teórica. Retomando o argumento anterior de Paulo Freire, o aluno só aprende adequadamente quando se torna capaz de atribuir significado aos conteúdos desenvolvidos.

A Sociologia procura aguçar as habilidades cognoscitivas dos alunos e aproximar a reflexão dos conteúdos com a realidade vivida. Nesse processo de raciocinar dialeticamente, professor e aluno são os agentes na construção do conhecimento. O professor torna-se mediador na relação dos alunos com o objeto de conhecimento, ou seja, a Sociologia. Nas palavras de Isabel Farias “O professor desenvolve sua atividade profissional e se constitui como tal, também e principalmente, no espaço escolar (...). É no trabalho e pelo trabalho que o professor se define como um profissional”.<sup>6</sup>

Portanto, o professor não é um ser esculpido. Ele vai adquirindo novas formas, ensinando e aprendendo enquanto se transforma como profissional e como ser humano.

Em se tratando dos autores e obras consideradas “clássicas” que não deixam de fazer parte do currículo escolar da disciplina de Sociologia, é importante analisar como os professores lidam com o ensino dos principais conceitos utilizados pelos “clássicos”. E, mais do que isso, como os alunos concebem as aulas que tratam desses temas, aparentemente tão distantes de sua realidade, já que se trata de autores de quase cinco séculos atrás – como é o caso de Maquiavel, o grande herói desse trabalho. Os documentos examinados para a elaboração desse trabalho foram as OCNs (Orientações Curriculares Nacionais), os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) e as Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná, além do material didático utilizado pelos professores da rede pública estadual de ensino da cidade de Londrina. Isso, para podermos avaliar como os temas recorrentes da Ciência Política são abordados, acerca de seu conteúdo, autores, textos, figuras e propostas para as aulas. Para tanto, é preciso discorrer um pouco sobre a inclusão da Sociologia como disciplina obrigatória na Educação Básica, para adentrar no debate da Ciência Política como um campo a mais das Ciências Sociais, cujos autores e temas principais foram incorporados à disciplina de Sociologia.

---

<sup>6</sup> FARIAS, 2009, p. 69.

## 2.1. Como definir os autores clássicos das Ciências Sociais?

Como vimos, o debate acerca da institucionalização das Ciências Sociais/Sociologia no Brasil é marcado não só pela sua oscilação nos currículos, ora como disciplina optativa, ora como disciplina pertencente ao conteúdo de outras matérias (como no caso a disciplina de Moral e Cívica ou a de Estudos Sociais, nas quais os temas da Antropologia e da Geografia eram propostas para o conteúdo principal). E no caso da Ciência Política? Como houve a incorporação de seus temas à disciplina-chefe de Sociologia? Por que “Sociologia” e não “Ciência Política” como nome da disciplina da Educação Básica?

Sabe-se que a nomenclatura “sociologia” surgiu no século XIX, com Auguste Comte, que substituiu o termo “física social” por “sociologia”. A preocupação dessa nova “ciência da sociedade” versava sobre as questões geradas, sobretudo, pela Revolução Industrial e pela Revolução Francesa. Em decorrência das obras de Karl Marx, Emile Durkheim e Max Weber as ciências sociais se desenvolveram. E por que “sociologia”, e não ciência política (com o exemplo de Maquiavel) ou antropologia, também anterior? Uma possível resposta pode ser a consolidação da disciplina de Sociologia nas universidades europeias durante o movimento intelectual positivista, cuja preocupação era oferecer à nova disciplina métodos científicos tão sólidos quanto das já tradicionais ciências naturais. Então, a Sociologia renovou e abarcou as duas disciplinas anteriores. Nesse sentido, Marcel Mauss, discípulo de Durkheim, ofereceu novas perspectivas ao estudo da Antropologia na França. Dentre os grandes autores da Antropologia, também destaca-se o polonês Bronislaw Malinowski, que por meio do método funcionalista, rompeu com as barreiras da “antropologia de gabinete” e deu um viés novo à pesquisa antropológica, com o trabalho de campo.

Retomando a discussão sobre o termo “clássico”, nota-se que esses autores tão importantes às ciências sociais contribuíram não só para o desenvolvimento da ciência e da pesquisa em suas épocas, mas também inovaram o campo de investigação científica e abrangência do estudo das ciências sociais. Não se pode compreender os costumes de uma tribo sem participar dos mesmos. Ou ainda, não se pode apreender o real significado de uma obra sem inseri-la em seu devido momento histórico, já que os autores “clássicos” da sociologia, (como Marx, Durkheim e Weber), da ciência política (como Maquiavel, Locke, Hobbes e Rousseau e Montesquieu) e da antropologia (Malinowski e Levi-Strauss) estavam preocupados com as suas questões particulares, a fim de compreender a sua realidade, apontar as deficiências e discutir soluções.

Nesse sentido, os temas principais – ou conteúdos estruturantes – da disciplina de Sociologia foram definidos, após muito debate, haja vista a sua contribuição para o desenvolvimento dos estudos nas diversas áreas das ciências sociais. Por isso, a análise dos documentos que permitiram a consolidação da disciplina de Sociologia na educação brasileira se fez tão necessária. Se por um lado houve dificuldades pela sua intermitência, essa mesma questão pode gerar debates acerca dos métodos e temas que os profissionais da educação podem debater em suas aulas.

## **2.2. A organização do currículo escolar na disciplina de Sociologia no Ensino Médio: breve histórico**

No Brasil, a composição de um número de obras introdutórias ao conhecimento sociológico e de livros didáticos dedicados à disciplina de Sociologia ocorreu na década de 1930. Dentre as iniciativas voltadas à institucionalização das Ciências Sociais destacam-se:

introdução da cadeira de sociologia nos cursos secundários e nas escolas normais de Pernambuco (1928), Rio de Janeiro (1928) e São Paulo (1933) e na criação dos cursos de Ciências Sociais da Escola Livre de Sociologia e Política (1933), na Universidade de São Paulo (1933) e na Universidade do Distrito Federal (1935).<sup>7</sup>

Este esforço tratava-se de definir as particularidades da disciplina, bem como os métodos científicos e, especialmente, a identidade do novo profissional – o sociólogo. O surgimento dos primeiros manuais de Sociologia, portanto, está relacionado à *rotinização* do conhecimento sociológico. A institucionalização da Sociologia como componente curricular na Educação Básica no Brasil deu-se, primeiramente, no sistema escolar. E isto se deve, segundo Simone Meucci (2000), à falta de experiência necessária dos intelectuais brasileiros à transformação das ciências sociais em disciplina acadêmica. Outro fator que dificultou o caminho da Sociologia foi a falta de recursos destinados à pesquisa e as condições deficientes de trabalho. Os autores dos primeiros manuais e livros didáticos exerceram importante influência neste processo, visto que elegeram as teorias, os temas e os conceitos, traduziram passagens de livros e reuniram os procedimentos científicos condizentes com a análise sociológica.

---

<sup>7</sup> MEUCCI, 2007, p. 121.

Em 1891, após a reforma educacional promovida por Benjamin Constant, a disciplina de *Sociologia e Moral* marcou o ingresso formal do conhecimento sociológico no ensino brasileiro, como disciplina obrigatória, cursada dos 6º e 7º ano. Porém, logo depois foi retirada dos currículos devido à lei que aprovou o regulamento do Ginásio Nacional (atual Colégio D. Pedro II no Rio de Janeiro).

A Sociologia ressurgiu no sistema de ensino somente no século seguinte sob dois aspectos. Em 1925, a partir da Reforma Rocha Vaz, exigiu-se dos candidatos às vagas nas faculdades brasileiras o domínio do conteúdo de Sociologia. O segundo aspecto refere-se à importância da disciplina para a formação de professores do sistema primário e secundário. A reforma protagonizada pelo ministro Francisco Campos, em 1931, destinou as universidades brasileiras quase que exclusivamente à formação de docentes para o atual Ensino Médio.

Em 1933, a Sociologia foi reconhecida como disciplina acadêmica dos cursos de graduação em Ciências Sociais na Escola Livre de Sociologia e Política; em 1934, na Universidade de São Paulo; em 1935, na Universidade do Distrito Federal; e em 1938, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Paraná. Contudo, em 1942, a Reforma Capanema retirou a Sociologia do currículo dos cursos complementares, mantida apenas na grade curricular dos Cursos Normais com a nomenclatura de *Sociologia Geral* ou *Sociologia da Educação*. A retirada da disciplina do currículo dos estudantes de nível secundário provocou um debate entre os intelectuais especializados na área. Entre eles, pode-se citar: Florestan Fernandes (1955), Antônio Cândido e Costa Pinto (1949). Além disso, este fato causou um impacto negativo na produção de obras literárias e livros didáticos.

A maioria dos manuais utilizados nos cursos de nível superior no Brasil era estrangeira. Mas os manuais nacionais, embora fossem poucos, foram de fundamental importância para a história das Ciências Sociais no Brasil. Dentre eles podemos citar *Princípios de Sociologia* (1935) e *Sociologia Educacional* (1940), de Fernando de Azevedo; *Introdução à Sociologia* (1940), de Afro Amaral Fontoura e *Sociologia: introdução aos seus princípios* (1942), de Gilberto Freyre.

Entre 1925 e 1942, com as Reformas Rocha Vaz e Francisco Campos, a Sociologia passou a integrar os currículos nas escolas normais e superiores, inclusive nos vestibulares importantes do país. O crescimento da demanda ao redor das Ciências Sociais – e não somente da Sociologia – acarretou o surgimento dos primeiros cursos superiores em Ciências Sociais. A partir de 1942, a presença da Sociologia no ensino secundário – agora denominado especificamente colegial – começa a se tornar intermitente. Permanece no curso normal, às vezes como Sociologia Geral e quase sempre como Sociologia Educacional, mas no curso

“clássico” ou no “científico” praticamente desaparece, visto que aí predominam disciplinas mais voltadas para a natureza dos cursos: Letras ou Ciências Naturais. Com a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei nº 4.024/61), a Sociologia permanece como disciplina optativa ou facultativa nos currículos. A LDB seguinte, Lei nº 5.692/71, mantém esse caráter optativo, raramente aparecendo a Sociologia senão quando vinculada ao curso que, obrigatoriamente, deveria ser profissionalizante.

Contudo, a obrigatoriedade do ensino de Sociologia só ocorre em 1996, com a nova Lei de Diretrizes e Bases. Apesar disso, muitos Estados ainda resistem à essa proposta, dentre eles, São Paulo e Rio Grande do Sul. Já no Paraná, a preocupação iniciou-se quando ocorreu um concurso público para professores de Sociologia e foram publicadas as Propostas de Conteúdos de Sociologia em 1994 e 1995. Desse modo, o interesse para a institucionalização da Sociologia e a sua consolidação com as diretrizes curriculares, livros didáticos e a sua intermitência até o momento, provocaram o debate na academia, onde se pôde notar o aumento do número de dissertações de mestrado e artigos sobre esses processos.<sup>8</sup>

Na nova LDB – Lei nº 9.394/96 – parece que a Sociologia, finalmente, torna-se obrigatória nos currículos de Ensino Médio. A partir desse quadro, têm-se alguns dados importantes para reflexão. Primeiramente, a disciplina Sociologia tem uma historicidade bastante diversa de outras disciplinas do currículo, tanto em relação àquelas do campo das linguagens como em relação às das Ciências Humanas, mas sobretudo das Ciências Naturais. É uma disciplina bastante recente – menos de um século, reduzida sua presença efetiva à metade desse tempo; não se tem ainda formada uma comunidade de professores de Sociologia no ensino médio, quer em âmbito estadual, regional ou nacional, de modo que o diálogo entre eles tenha produzido consensos a respeito de conteúdos, metodologias, recursos, etc., o que está bastante avançado nas outras disciplinas. Essas questões já poderiam estar superadas se houvesse continuidade nos debates, o que teria acontecido se a disciplina nas escolas não fosse intermitente.<sup>9</sup>

### **2.3. A presença da Ciência Política no currículo escolar: estudo dos documentos oficiais**

Para a discussão desse item, foram selecionados três documentos: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), as Orientações Curriculares Nacionais (OCN) e as Diretrizes Curriculares de Sociologia no Ensino Médio do Estado do Paraná (DCEM). A análise de cada um foi feita separadamente, haja vista o teor e a abrangência (federal ou estadual) de tais documentos.

---

<sup>8</sup> C.f. SILVA, 2010.

<sup>9</sup> BRASIL. MEC., 2006, p. 103.

### 2.3.1. OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCN)

Esse documento data do ano de 2000, cuja preocupação eram as novas exigências do Ensino Médio, haja vista as transformações no campo político e econômico brasileiro, verificadas a partir dos finais dos anos de 1990. Nesse sentido, verifica-se que a preocupação da educação era com a formação do cidadão, não só para a vida em sociedade, mas, sobretudo, para o trabalho, verificável na passagem que segue:

Pensar um novo currículo para o Ensino Médio coloca em presença estes dois fatores: as mudanças estruturais que decorrem da chamada “revolução do conhecimento”, alterando o modo de organização do trabalho e as relações sociais; e a expansão crescente da rede pública, que deverá atender a padrões de qualidade que se coadunem com as exigências desta sociedade.<sup>10</sup>

A nova Lei de Diretrizes e Bases de 1996 ofereceu uma nova configuração ao Ensino Médio, com destaque para a introdução das disciplinas de Sociologia e Filosofia no currículo escolar, como citado anteriormente. Desse modo, fica explicitado que as finalidades do Ensino Médio, agora visto como etapa final da Educação Básica (que até então abrangia somente o Ensino Infantil e o Ensino Fundamental – antiga 8ª série) são:

A formação da pessoa, de maneira a desenvolver valores e competências necessárias à integração de seu projeto individual ao projeto da sociedade em que se situa; o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; a preparação e orientação básica para a sua integração ao mundo do trabalho, com as competências que garantam seu aprimoramento profissional e permitam acompanhar as mudanças que caracterizam a produção no nosso tempo; o desenvolvimento das competências para continuar aprendendo, de forma autônoma e crítica, em níveis mais complexos de estudos.<sup>11</sup>

Quanto à organização do currículo escolar, os princípios que devem nortear a prática do ensino, sempre associada com a vida prática e com a formação para o trabalho, de acordo com os PCN, são: fortalecimento dos laços de solidariedade e de tolerância recíproca; formação de valores; aprimoramento como pessoa humana; formação ética e exercício da cidadania.

Vemos, portanto, uma ênfase dada ao trabalho e à formação do cidadão – tarefa atribuída “inconscientemente” às disciplinas ingressantes (Sociologia e Filosofia) na proposta

---

<sup>10</sup> PCN, 2000, p. 06.

<sup>11</sup> PCN, 2000, p. 10.

da nova LDB/1996. No que tange às competências dos educandos, as principais considerações desse documento referem-se à: vincular a educação ao mundo do trabalho e à prática social; compreender os significados; ser capaz de continuar aprendendo; preparar-se para o trabalho e o exercício da cidadania; ter autonomia intelectual e pensamento crítico; ter flexibilidade para adaptar-se a novas condições de ocupação; compreender os fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos; relacionar a teoria com a prática.

Por se tratar de um documento federal, o conteúdo explicativo limita-se às exigências mínimas que o exercício da Educação Básica, em especial o Ensino Médio, devem prezar. Como constatado, não há referências aos conteúdos propriamente ditos que as respectivas disciplinas constantes no currículo escolar devem abordar. É preciso, portanto, analisar o documento que versa sobre esse assunto, ou seja, as Orientações Curriculares Nacionais (OCN).

### 2.3.2. AS ORIENTAÇÕES CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO (OCN)

As Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio foram elaboradas a partir de ampla discussão com as equipes técnicas dos Sistemas Estaduais de Educação, professores e alunos da rede pública e representantes da comunidade acadêmica. O objetivo deste material é contribuir para o diálogo entre professor e escola sobre a prática docente. O documento é composto por quatro disciplinas: Filosofia, Geografia, História e Sociologia. Neste trabalho, analisaremos as orientações para a disciplina de Sociologia no Ensino Médio, que se localiza no Volume 3 do mesmo documento, intitulado *Ciências Humanas e suas Tecnologias*, capítulo quarto.

As “OCNS” foram desenvolvidas pelo Ministério da Educação, juntamente com a Secretaria de Educação Básica em 2006 e teve como consultores: Amaury Cesar Moraes, Elisabeth da Fonseca Guimarães e Néelson Tomazi. O documento está organizado com uma introdução da disciplina, um estudo histórico da disciplina no Ensino Médio que aborda os pressupostos metodológicos como conceito, teoria e método e aborda também a pesquisa sociológica no Ensino Médio, assim como sua prática de ensino e recursos didáticos.

Quanto aos conceitos, são elementos do discurso científico que se referem à realidade concreta, sendo necessário um tratamento especial em sala de aula, pois lidar com os conceitos requer que se conheçam cada um deles em sua história. Por isso, é preciso contextualizar os autores para que seus conceitos sejam analisados à luz dos acontecimentos que acarretaram tal avaliação. Como os autores apontam, as vantagens de se trabalhar com

conceitos reside na capacidade de os alunos desenvolverem aptidão para uma abstração muito necessária ao desenvolvimento da análise da sociedade, a fim de se elevar o conhecimento além do senso comum e das aparências. Outros conceitos podem ser incluídos no programa: indivíduo, sociedade, trabalho, produção, classe social, poder, dominação, ideologia, cultura, mudança social, etc.<sup>12</sup> Dento do campo da Ciência Política, esses conceitos são analisados à luz dos fenômenos sociais, tendo como referência o contexto histórico ao qual se inserem e a importância de tais acontecimentos para o período em questão. Isso porque, ao analisarmos a contribuição dos autores é imprescindível compreender as questões que os motivaram a escrever, isto é, o que pretendiam com suas obras. Nesse sentido, as Orientações Curriculares para a prática de Ensino de Sociologia no Ensino Médio apresenta-se “como mais um passo num processo que, se espera, seja de consolidação definitiva da presença da disciplina no currículo do ensino médio”.<sup>13</sup> Assim, o que se oferece é um ponto de partida, antes de tudo uma avaliação das vantagens e desvantagens de um ou outro recorte programático, e sugestões metodológicas de ensino, além de breve discussão acerca de recursos didáticos. (BRASIL. MEC, 2006, p.131). Neste documento, não há um tópico específico contendo as orientações para avaliação. Deste modo, assim como a melhor forma de avaliação, cabe ao docente escolher as vias que melhor o situarem na prática de ensino de Sociologia. Com efeito, é possível afirmar que o currículo da disciplina de Sociologia para as séries do Ensino Médio ainda está em processo de construção. E isso é verificável na disponibilidade de material didático e literatura dirigida à formação de professores de Sociologia. O ensino de Sociologia incita muitos debates. Um deles, ao qual se pretende tratar nesse artigo, versará sobre o material didático e os recursos que estes oferecem ao professor e ao aluno, ainda que escassos, e quais sugestões podem ser propostas.

### 2.3.3 ESTUDO DAS DIRETRIZES CURRICULARES DE SOCIOLOGIA PARA O ENSINO MÉDIO E O LIVRO DIDÁTICO: IMPORTÂNCIA E LIMITES.

Este documento elaborado pela Secretaria de Estado da Educação, pela Superintendência da Educação e pelo Governo do Estado do Paraná é organizado textualmente, expondo uma dimensão histórica da disciplina de sociologia, sua fundamentação teórico-metodológica, conteúdos estruturantes, encaminhamentos

---

<sup>12</sup> BRASIL. MEC, 2006, p.119.

<sup>13</sup> BRASIL. MEC, 2006, p.131.

metodológicos por uma pedagogia da sociologia no Ensino Médio e modos de avaliação. As Diretrizes Curriculares contextualizam o surgimento da sociologia no Brasil, resumindo as principais obras de autores como Florestan Fernandes, Gilberto Freire, Caio Prado JR., Sérgio Buarque de Holanda entre outros, e como o ensino da sociologia estava vinculado aos processos históricos e políticos. Narra o processo de institucionalização que tende a uma ênfase humanística na perspectiva da transformação social.

O texto do documento está estruturado de forma que inicia apresentando a dimensão histórica da disciplina de sociologia, partindo do contexto histórico do aparecimento da Sociologia. Em seguida aborda a Sociologia como disciplina científica e curricular, em que trata da Sociologia no Brasil, do ensino da Sociologia: da escola média à universidade brasileira e a Sociologia no Ensino Médio do Paraná. Posteriormente o texto trás a fundamentação teórico-metodológica na qual são elencados: *o pensamento dos clássicos* da disciplina e seus princípios explicativos (Émile Durkheim e o princípio da integração social, Max Weber e o princípio da racionalização social, Karl Marx e o princípio da contradição social); os *Grandes campos teórico-metodológicos*; e *a Sociologia crítica: um recurso científico a serviço do seu ensino*. Finalmente, o documento inicia a orientação didática para o ensino de Sociologia no Ensino Médio a partir de uma sugestão para a fundamentação do ensino em **Conteúdos Estruturantes**.

Para proceder aos recortes de conteúdos para o ensino médio os autores mobilizam as teorias clássicas da Sociologia e os principais conceitos trabalhados por eles.

- Émile Durkheim: princípio da integração social, fatos sociais, solidariedade mecânica e solidariedade orgânica e instituições sociais;
- Max Weber: princípio da racionalização social, ação social, tipos ideais, dominação, e burocracia;
- Karl Marx: princípio da contradição social, classes sociais, trabalho, meios de produção, capital, ideologia.

Para o ensino de Sociologia no Ensino Médio sugerem os **Conteúdos Estruturantes** que definem os grandes campos de estudos, nos quais as categorias conceituais básicas da Sociologia – relação social, ação social, estrutura social etc – fundamentam a explicação científica. Os conteúdos estruturantes da disciplina propostos são: o processo de socialização e as instituições sociais; a cultura e a indústria cultural; trabalho, produção e classes sociais; poder, política e ideologia; direitos, cidadania e movimentos sociais.

As Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio são de 2006 e as Diretrizes Curriculares de Sociologia para o Ensino Médio do Paraná, de 2008, portanto

foram elaboradas após a aprovação do Conselho Nacional de Educação, com base na Lei 9.394/96, da inclusão da Filosofia e da Sociologia no Ensino Médio. Como os autores mesmos destacam, as Orientações são um documento que “mapeia” uma questão mais ampla – a disciplina de Sociologia, sua história desde a implantação, as dificuldades por ser uma disciplina recente se comparada às demais ciências.

Outra diferença importante a ressaltar é que as OCN possuem uma abrangência política a nível federal, sendo seu conteúdo, de certa forma, mais generalizado, a disciplina de Sociologia é trabalhada como um subitem do item intitulado Ciências Humanas e suas Tecnologias. Por outro lado, as Diretrizes são voltadas para o Ensino Médio no estado do Paraná, então traz de forma mais detalhada as orientações para o ensino de Sociologia.

Nas OCN as teorias clássicas são abordadas de forma que cada autor – Durkheim, Marx e Weber – seja analisado atentando para as influências intelectuais recebidas e para o contexto histórico ao qual estavam inseridos. A Sociologia, se comparada às demais Ciências (como a Biologia e a Física), ainda é uma ciência recente. E isto se reflete nas discussões dos autores. Enquanto as Ciências Naturais pressupõem a *superação* de teorias a cada descoberta, a Sociologia e as demais Ciências Sociais são *diversificadas*, isto é, existem várias explicações para um mesmo fenômeno. Na prática de ensino de Sociologia este é um fato relevante, pois um conceito é trabalhado de forma diferente pelos autores. Como exemplo, pode-se destacar os conceitos de *ideologia* e *ciência*, abordados por Marx, Durkheim e Weber de maneiras diversas. Deste modo, a contextualização é fundamental para a análise.

As Diretrizes elencam os três principais pensadores da Sociologia, seus princípios explicativos e os principais conceitos. Desta maneira ficaria Émile Durkheim com o princípio da integração social e os conceitos de fatos sociais, solidariedade mecânica e solidariedade orgânica e instituições sociais; Max Weber com o princípio da racionalização social e os conceitos de ação social, tipos ideais, dominação, e burocracia; e Karl Marx com o princípio da contradição social e os conceitos de classes sociais, trabalho, meios de produção, capital, ideologia. Quanto à proposta de avaliação, as Diretrizes propõem a avaliação continuada, isto é, que a proposta valorize a “desnaturalização” dos conceitos e contribua para a formação do senso crítico no aluno. Além disso, as várias percepções contribuem para que o professor seja também um pesquisador, pois em sala de aula o professor depara-se com as diferentes realidades dos alunos e, sobretudo, dificuldades – seja na infra-estrutura, recursos didáticos etc.

Até o momento, não foi verificado nos documentos analisados qualquer referência aos autores considerados “clássicos” da Ciência Política. O que é importante observar é a

pertinência da discussão sobre quais autores devemos incluir no currículo dos alunos do Ensino Médio. Os autores clássicos da Ciência Política, como Maquiavel e Hobbes, por exemplo, são apresentados no interior do conteúdo estruturante *Poder, política e ideologia*, mais especificamente o tópico *A Formação do Estado Moderno*, do livro didático disponível à rede estadual de ensino. O livro está organizado por conteúdos estruturantes, à luz do documento referente aos conteúdos básicos estabelecidos pela SEED.

Por se tratar de um livro didático, é esperado que haja figuras de livros, excertos de textos clássicos dos autores para que os alunos se familiarizem com a linguagem própria do autor. Mas, no caso dos autores-tema da Ciência Política, como Maquiavel, não existe figuras que possam aproximar o aluno do tema da aula. O conteúdo do livro é fundamentalmente textual – e não foi verificado nenhum trecho de *O Príncipe* ou *Discurso sobre a Primeira Década de Tito Lívio* disponível para análise. Portanto, ainda existem lacunas sobre o ensino dos autores clássicos da Ciência Política, que podem ser notadas pela simples análise do livro didático, onde não constam referências visuais para os alunos.

Após essas considerações, e tendo visto a experiência que pude vivenciar ao trabalhar com os alunos do EJA (Ensino de Jovens e Adultos) do Colégio Estadual Vicente Rijo de Londrina durante o estágio, o próximo item dessa análise versará sobre os questionamentos e desafios ao ensino dos temas da Ciência Política. Para tanto, reuni o material que utilizei em sala de aula (planos de aula e textos didáticos) para trabalhar Nicolau Maquiavel com os três alunos que frequentaram o 4º período do EJA, turma onde realizei o estágio. A proposta dessa discussão é que, a partir dessas constatações iniciais, se possa abrir um pouco mais a discussão acerca dos materiais didáticos e dos caminhos possíveis para se explorar os temas da ciência política, a fim de estender essa discussão aos demais campos das Ciências Sociais, na tentativa de afirmar cada vez mais a sua importância para a formação dos jovens – e também dos adultos.

### **3. Como trabalhar Maquiavel?**

Este artigo é resultado de um trabalho desenvolvido ao longo do estágio realizado no 4º Período/PROEJA do Colégio Estadual Vicente Rijo, situado a cidade de Londrina, durante o segundo semestre de 2011. A atividade realizada no estágio é requisito para a habilitação em Licenciatura do curso de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina, e consiste em ministrar duas aulas que envolvam o conteúdo programático especificado pelo

professor regente da turma acompanhada. O tema escolhido refere-se à formação do Estado Moderno e os principais autores clássicos da Ciência Política.

A proposta para as aulas consiste em avaliar o processo de consolidação dos Estados Nacionais Modernos, tendo em vista o contexto histórico de desestruturação do modo de produção feudal e a necessidade de centralização do poder político. Nesse sentido, objetiva-se que os alunos analisem, de forma crítica, a conjuntura dos eventos históricos e sociais do momento em questão, atentando para os principais teóricos que ofereceram novas abordagens para se debater o campo de ação política vigente. Destarte, a temática da aula voltou-se para o pensamento de Nicolau Maquiavel, devido à importância de seu pensamento para a fundamentação da Ciência Política Moderna. Como se sabe, o historiador florentino corroborou para a ruptura de uma tradição de pensamento há muito consolidada – influenciada pela forte presença da Igreja nos assuntos do Estado, tais como a moral, a ética, o poder e o ato de governar. Mais do que obras de caráter filosófico, *O Príncipe* consistiu em uma verdadeira “aposta” de Maquiavel, haja vista o seu profundo envolvimento com as questões políticas e sociais da Itália e da Inglaterra. E isso não se refere apenas ao fato de *O Príncipe*, por exemplo, ser uma obra característica do gênero “espelho de príncipes” do Renascimento, com o teor de ser um “manual” para os príncipes que almejassem conquistar e, principalmente, conservar seu Estado. Mas, por outro lado, também traz à baila a intenção de Maquiavel de voltar a ocupar um cargo no Estado florentino – já que ele havia perdido o cargo de Secretário da Segunda Chancelaria de Florença, por ser acusado de conspirar contra a restauração dos Médici, o que lhe rendeu o exílio e o completo ostracismo, anos mais tarde. Portanto, a atmosfera que abarca a elaboração dessas obras e as questões com as quais pretendem lidar está envolta de sentidos e intenções que os autores almejavam atingir.<sup>14</sup>

Ao iniciar a aula, fiz uma breve consideração sobre o contexto histórico, a fim de que os alunos possam situar essa discussão no próprio tempo do autor. Outro exercício foi o diálogo estabelecido entre as “virtudes” do príncipe com a cartilha eleitoral do candidato Francisco Everardo de Oliveira, o Tiririca.<sup>15</sup> Com a análise do contexto histórico, objetiva-se que os alunos compreendam o valor que as obras e os autores considerados clássicos adquiriram; a importância dos conceitos formulados à luz de uma determinada realidade histórica e, sobretudo, qual a contribuição que o estudo dos clássicos pode oferecer à análise da sociedade e da política contemporânea. Isso, contudo, não quer dizer que se deva tratar os

---

<sup>14</sup> SKINNER, 1996.

<sup>15</sup> Para a escolha do material didático dessa proposta de aula, agradeço muito a minha amiga Jéssica Josiane Schmidt, que disponibilizou o material utilizado nas aulas.

clássicos como “dicionários” para a nossa sociedade. Mas sim, distinguir o que é primordial aprender com o passado, já que os clássicos estão inseridos em outro contexto histórico e social, e o que “não passa de um produto contingente das nossas próprias convenções locais”.<sup>16</sup> Assim, analisar os conceitos de *virtù* e *fortuna* presentes no vocabulário maquiaveliano, remete ao entendimento que esse autor possuía acerca da melhor maneira de se governar um Estado. Para Maquiavel, o homem de *virtù* é capaz de valer-se de sua *fortuna* para garantir a sua vitória. Ou seja, aproveitar as boas ocasiões para se tomar as melhores decisões. Contudo, é preciso considerar que um príncipe cauteloso não deveria contar apenas com a sua *fortuna*. A sua sorte não deveria ser o único instrumento de operação. Quando esse príncipe fosse posto à prova, dotado apenas de suas habilidades pessoais, o seu triunfo é que poderia confirmar a sua virtude. Por isso, a seleção dos temas da aula foram pautadas pela importância que a obra O Príncipe atingiu não só em seu tempo, mas também a possibilidade de instigar novas leituras e novas pesquisas.

Em suma, fazer com que os estudantes reflitam a respeito das complexas questões que envolvem a Ciência Política e os seus clássicos constitui um instrumento a mais para a prática docente, já que tais conteúdos estão intimamente ligados com as demais áreas do conhecimento, como a Filosofia e a História, por exemplo. O uso de mapas, charges e a leitura de trechos selecionados dos autores clássicos são fundamentais para concretizar a exposição do docente, haja vista que este lida com conceitos teórico-filosóficos não tão concretos e palatáveis aos alunos. Se o conteúdo está próximo do aluno, a assimilação e construção do conhecimento científico se darão de maneira adequada, ou seja, significativa – como no exemplo do tijolo empregado por Paulo Freire.<sup>17</sup> É preciso, portanto, levar em consideração a bagagem de conhecimento que o aluno trás consigo de sua experiência de vida. Nesse sentido, o raciocinar dialeticamente – analisando os conceitos que norteiam a compreensão da sociedade – na disciplina de Sociologia, que divide seu espaço com os temas da Ciência Política no ambiente escolar, implica relacionar, organizar e perceber como as relações entre os âmbitos social, econômico, político e cultural fundamentam a realidade dos acontecimentos sociais. Contudo, não basta apenas escolher os conceitos que serão desenvolvidos durante o processo de aprendizagem. Esta precisa ter relevância social e política, real e teórica. Retomando o argumento anterior de Paulo Freire, o aluno só aprende adequadamente quando se torna capaz de atribuir significado aos conteúdos desenvolvidos.

A Sociologia procura aguçar as habilidades cognoscitivas dos alunos e aproximar a

---

<sup>16</sup> SKINNER, 1996.

<sup>17</sup> FREIRE, 1996.

reflexão dos conteúdos com a realidade vivida. Nesse processo de raciocinar dialeticamente, professor e aluno são os agentes na construção do conhecimento. O professor torna-se mediador na relação dos alunos com o objeto de conhecimento, ou seja, a Sociologia. Ao chegar à prática social final – utilizando a metodologia do professor Gasparin – objetiva-se que os discentes (re) pensem criticamente a sociedade e as relações sociais que os cercam, permitindo a eles que analisem as suas opiniões iniciais sobre determinado tema, agora, numa perspectiva sociológica. Assim, o conhecimento prévio alicerça a atribuição de novos significados e o conhecimento se constrói.

### Considerações finais

A inclusão da disciplina de Sociologia nos currículos do Ensino Médio, sem dúvida, ampliou a possibilidade de inserção e de debate dos temas das Ciências Sociais.<sup>18</sup> Como foi analisado, não é possível dissociar áreas tão complementares, como a História e a Sociologia. A Sociologia faz parte da história da sociedade, de um momento crítico, de revisão da estrutura da sociedade e de efervescência de novas ideias, novas configurações para a vida nas cidades e o mundo do trabalho. A História também faz parte da Sociologia, na medida em que não se pode estudar um dado evento histórico, sem analisar o comportamento dos indivíduos, suas motivações e suas ambições, que são o “motor” das transformações na sociedade. Como exemplo, podemos citar o livro *O Processo Civilizador*, de Norbert Elias. Por esse motivo, a intermitência da Sociologia, nas palavras de Silva,

Ajuda-nos, ainda, a conscientizarmo-nos de nossas origens, percebendo que fazemos parte de uma história maior e que temos pontos de partida para a continuidade do processo de consolidação da disciplina nos currículos e nos projetos político-pedagógicos. Imaginamos ainda que pensar sobre nosso movimento e marcos ao longo da história potencializa nosso repertório de explicações sobre nossa ciência/disciplina diante dos alunos da educação básica.<sup>19</sup>

Portanto, os campos de discussão dos autores clássicos da Ciência Política merecem também uma atenção especial, no que se refere ao material disponível, tanto aos professores quanto aos alunos. É certo que em uma sala numerosa a dificuldade da proposta de leitura de um trecho de um livro como *O Príncipe* é bem maior. Outro agravante é a questão do tempo

---

<sup>18</sup> Para essa discussão, refiro-me à inclusão da História e da Geografia como disciplinas pertencentes às Ciências Sociais, de acordo com a classificação de Giddens e Passeron. Apud, SILVA, 2010.

<sup>19</sup> SILVA, 2010, p. 15.

curto das aulas, que inviabiliza certas atividades. Mas a proposta de uma atividade lúdica diferente, como a análise de quadros de artistas renascentistas para elucidar o contexto da época, já que nos referimos a Maquiavel, não deve ser descartado. Quadros como *A criação de Adão*, de Michelangelo; ou *A Santa Ceia* de Leonardo da Vinci são algumas propostas para diversificar o conteúdo de Sociologia, mas sem deixar de abordar a crítica que Maquiavel fez à religião cristã, já que ambas os quadros enfatizam os temas divinos. A linguagem visual ainda é escassamente utilizada. E no âmbito da Ciência Política, pode ser factível englobar as demais disciplinas (como a História da Arte, nesse caso) para despertar o interesse dos alunos.

Essas breves considerações fazem-se necessárias à medida que a luta pela consolidação do espaço da Sociologia nos currículos da Educação Básica tem se estendido não só no que se refere ao professor da Educação Básica, mas também aos docentes universitários. Assistimos ao crescimento dos cursos de formação e aperfeiçoamento de professores, que valorizam não só o trabalho em sala de aula, mas também a atuação do professor-pesquisador. A escolha do currículo seja ele do Ensino Médio, com a disciplina de Sociologia, ou do Ensino Superior (como no caso dos cursos de graduação em Ciências Sociais) ainda provoca muitos debates. Assim como foi possível verificar nos documentos oficiais (OCNS e as Diretrizes, por exemplo), a ênfase da disciplina recai sobre qual é a formação esperada para o estudante, ou seja, que cidadão está se formando e não ao conteúdo propriamente dito. Por esse motivo, foi preciso recorrer à análise do principal instrumento disponível ao trabalho do professor: o livro didático.

A partir dessas considerações verificou-se que para se trabalhar um clássico ainda estão em voga muitas discussões. Uma questão recorrente é a linguagem particular do autor. Muitas vezes, os termos utilizados pelos autores e a redação difícil desestimula a leitura e a pesquisa por parte dos alunos. Nesse sentido, uma atividade alternativa poderia ser o trabalho em conjunto com o professor da disciplina de Língua Portuguesa. Nesse caso, os alunos podem ter a oportunidade de manusear um dicionário (já que muitos relatam a dificuldade para entender a estrutura dessa ferramenta) e montar um “dicionário de ciência política”, a fim de contextualizar os conceitos com seus significados semânticos. A interdisciplinaridade ajuda a repensar o trabalho do professor em sala de aula, tornando o seu olhar mais sensível e atento às dificuldades do fazer docente e do processo de ensino e aprendizagem (significativa). Sobretudo, nesse sentido, repensamos o papel da própria disciplina de Sociologia na construção do espírito crítico do homem e do cidadão que queremos – e tentamos – formar, dia a dia.

## Referências bibliográficas

- COSTA, Cristina. (1997). *Sociologia: introdução à ciência da sociedade*. 2<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Moderna, 1997.
- FARIAS, Isabel Maria Sabino de. [et al]. (2009). *Didática e docência: aprendendo a profissão*. Brasília: Liber.
- FREIRE, Paulo. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- LOPES, Marcos Antônio. (2009). *Mestres do passado: Clássicos da Sabedoria Política*. Moderna. Londrina: EDUEL.
- MEUCCI, S. (2000). *A Institucionalização da Sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos [1900-1948]*. São Paulo. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – IFCH – Unicamp, Campinas.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC) E SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. (2006). *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Brasília.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC) E SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. (2000). *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília.
- PARANÁ. SEED. SE. DEB. (2008). *Diretrizes Curriculares de Sociologia para o Ensino Médio*. Curitiba: SEED-PR.
- PARANÁ. SEED. SE. DEB. (2008). *Livro Didático Público de Sociologia*. Curitiba: SEED-PR.
- SILVA, Ieizi Luciana Fiorelli. (2010). “O ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Brasil: histórico e perspectivas”. In: MORAES, Amaury César. (Org.). *Sociologia* (Coleção Explorando o Ensino, v. 15). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.
- SKINNER, Quentin. (1996). *As fundações do pensamento político moderno*. São Paulo: Companhia das Letras.
- TOMAZI, Nelson Dacio [et al]. (2000). *Iniciação à Sociologia*. 2<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Atual.
- VOUGA, Cláudio. (2004). “A leitura dos clássicos”. In: QUIRINO, Célia Galvão, VOUGA, Cláudio, BRANDÃO, Gildo. (Orgs). 2004. *Clássicos do Pensamento Político* – 2. ed. rev. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.