

TEORIAS SOCIAIS DA EDUCAÇÃO E AS CIÊNCIAS SOCIAIS PARA CRIANÇAS COMO AÇÃO CURRICULAR

SOCIAL THEORIES OF EDUCATION AND SOCIAL SCIENCES FOR CHILDREN AS A CURRICULAR ACTION

Bruna Ribeiro de Oliveira Mendes **1**

Resumo: O artigo busca desenvolver reflexões sobre o papel da escola, destacando a contribuição de diferentes teorias sociais da educação por meio de uma pesquisa bibliográfica. A trajetória parte da compreensão da escola enquanto espaço de cultura dada por Geertz e, refletindo a escola acerca do conceito de ideologia em Marx, em contraposição a algumas de suas ideias, mostrando o que é educação para Durkheim. Alguns pontos das teorias de Althusser e Bourdieu sobre a escola são apresentados. Terminando em Michael Apple e como ele vê a escola e define a ação curricular. É a partir disto que surge uma história infantil sobre as ciências sociais para crianças, por compreender a sociologia, antropologia e ciência política como opções relevantes na construção de um currículo que traga contrapontos, por oferecerem diferentes leituras de mundo que se complementam e/ou se contrapõem.

Palavras-chave: Teorias Sociais da Educação. Ação Curricular. Michael Apple. Ciências Sociais para Crianças.

Abstract: The article seeks to develop reflections on the role of the school, highlighting the contribution of different social theories of education through bibliographical research. The trajectory starts from the understanding of the school as a space of culture given by Geertz and, reflecting the school on the concept of ideology in Marx, in opposition to some of his ideas, showing what education is for Durkheim. Some points from Althusser and Bourdieu's theories about school are presented. Ending with Michael Apple and how he sees the school and defines curricular action. And it is from this that a children's story about social sciences for children emerges, by understanding sociology, anthropology and political science as relevant options in the construction of a curriculum that brings counterpoints, by offering different readings of the world that complement each other and/or are opposed.

Keywords: Social Theories of Education. Curricular Action. Michael Apple. Social Sciences For Children.

1 Doutorando em Educação Escolar (Unesp). Mestre em Educação Escolar (Unesp). Graduada em Ciências Sociais (UEL). Professora na English Joy. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9846628933448705>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7130-7443>. E-mail: bruna.ribeiro@unesp.br

Introdução

Refletir acerca do papel da escola requer buscar diálogos entre diferentes teorias sociais que dialogam entre si e que se contrapõem pois, quando se busca definir o papel ou os papéis da escola, é possível pautar pelo que a escola é e também pelo que ela não é. Para oferecer uma reflexão dialógica, a intenção é de pensar a escola como sendo um espaço de ambiguidades, pois ela pode ser e não ser ao mesmo tempo. Nessa perspectiva primeiramente, se pensa a escola como espaço de cultura e, para tanto, parte-se das concepções de Geertz.

Geertz tem grande contribuição à antropologia por entender o homem não somente como ser biológico, mas como ser social e cultural. O homem produz cultura e esta o produz. Compreender o homem como ser biológico, social e cultural faz pensar que a escola também pode ser compreendida por essa lógica: ao mesmo tempo em que o homem produz a escola é produzido por ela. O importante é destacar que, quando se fala de cultura e escola, é possível generalizar, segundo Geertz, o aspecto mutável que as duas possuem; portanto, no que diz respeito à forma como se caracterizam, ela é única do lugar, do espaço que é estudado, ou seja, falar sobre a escola brasileira na periferia se difere de falar da escola brasileira nos centros, ou da escola brasileira rural, ou da escola brasileira das redes privadas ou públicas. Nesta perspectiva compreende-se a necessidade de “olhar” para o papel da escola em contextos específicos e próprios de cada lugar a qual se refere.

Logo, o conceito de ideologia em Marx define a escola como espaço de ideologia pois, como pauta sua compreensão sobre a sociedade capitalista em torno do trabalho, acredita que a escola forma indivíduos que irão para o mundo do trabalho, realizar o trabalho manual, e os indivíduos que são os donos dos meios de produção, trabalho intelectual. Nessa perspectiva, vê a ideologia na escola nesse processo que encobre a realidade. Marx sugere que a educação não deveria ser construída e pautada em ideias da classe dominante, que continua em suas posições, e sim em uma educação que traga diálogos e reflexões da vida social para que os indivíduos tenham consciência de suas posições sociais, para que assim consigam agir na superação diante aquilo que é posto.

Em uma perspectiva diferente de Marx há, Durkheim, que não acredita em uma “educação ideal”, pois para ele a educação é um fato social, ou seja, uma forma de agir e pensar que é criada coletivamente, algo que é posto às novas gerações. Sem educação não se constitui sociedade.

Na trajetória para pensar o papel da escola, são apresentadas algumas teorias que se conversam e outras que se contrapõem, para mostrar que a escola é espaço de ambiguidades e contradições; assim, as ideias de Althusser e Bourdieu sobre a escola, que apresentam visões sobre ela de perspectivas reprodutivistas, discorrem sobre o aspecto reprodutor das desigualdades sociais dentro deste ambiente.

Percorre-se esse caminho para chegar em Michael Apple e compreender que as teorias reprodutivistas apresentam elementos muito importantes para a compreensão do ambiente escolar; a escola não é somente espaço de reprodução, é também espaço que se produz, é espaço de luta e resistência. Apple contribui muito para o pensamento sobre a sociedade e a escola, pois diz que tanto a sociedade como a escola são espaços ambíguos, onde muitas coisas acontecem ao mesmo tempo. Nesse sentido, Apple coloca a importância da ação curricular, porque pode introduzir materiais que ofereçam aos alunos exatamente essa perspectiva, em que, quando se pensa sobre um determinado assunto, é possível pensar em todas as facetas que o compõe e não somente por uma perspectiva, e é aqui que aparecem as ciências sociais para crianças, pois a sociologia, antropologia e ciência política oferecem várias visões que se complementam e diferem. Uma história infantil, chamada “O caleidoscópio social”, foi escrita para introduzir a ideia às crianças de como se pode olhar para o mundo e a realidade por diferentes perspectivas.

Teorias sociais e as ciências sociais para crianças

Qual o papel ou os papéis da escola? Para refletir acerca dessa questão, retorna-se à origem etimológica da palavra escola, que significa recreação ou tempo livre. Para os gregos a escola era compreendida como espaço de entretenimento, distanciando-se das obrigações e do trabalho.

Nesse sentido, parte-se de Geertz para compreender a escola como espaço de cultura, pois para este antropólogo o “homem”, além de ser biológico, é também um ser social e cultural, então não se pode compreendê-lo apenas por um viés. Cultura para Geertz é mediação, ou seja, o homem é mediado pela cultura em uma relação dialética; ao mesmo tempo que o homem cria a cultura, esta cria o homem, por sua vez. O homem produz e é produzido pela cultura. Geertz oferece uma grande contribuição, pois rompe com ideias do estruturalismo que acreditavam em universais absolutos, ou seja, como se as culturas seguissem um mesmo padrão. Geertz rompe com essa visão e, dentro da perspectiva interpretativa da antropologia, mostra que a cultura dá ao homem o comportamento humano, ou seja, como foi dito anteriormente, o homem não pode ser pensado somente pela perspectiva biológica, mas é preciso levar em consideração aspectos sociais e culturais.

Por isso, para pensar sobre a escola e seu papel, primeiramente, faz-se necessário definir de qual escola se fala, pois ela existe de diferentes formas em diferentes países, Estados, regiões e assim por diante. Pensar sobre a escola requer pensar a qual escola se refere. Pode-se pensar a escola por meio da pesquisa etnográfica, segundo Geertz, em que será delimitado o objeto de estudo e as problemáticas da pesquisa em um campo específico, levando características e peculiaridades que são próprias do campo de estudo.

Pensar o homem para Geertz requer pensá-lo biologicamente, socialmente e culturalmente, pois o homem está no centro desses elos que o formam; porém destaca que a cultura, ao mesmo tempo que forma e, como coloca, “modela”, faz serem indivíduos separados e é isso o que é igual, ser mutáveis.

O homem não pode ser definido nem apenas por suas habilidades inatas, como fazia o iluminismo, nem apenas por seu comportamento real, como o faz grande parte da ciência social contemporânea, mas sim pelo elo entre eles, pela forma em que o primeiro é transformado no segundo, suas potencialidades genéricas focalizadas em suas atuações específicas. É na carreira do homem, em seu curso característico, que podemos discernir, embora difusamente, sua natureza, e apesar de a cultura ser apenas um elemento na determinação desse curso, ela não é menos importante. Assim como a cultura nos modelou como espécie única – e sem dúvida ainda nos está modelando – assim também ela nos modela como indivíduos separados. É isso o que temos realmente em comum – nem um ser subcultural imutável, nem um consenso de cruzamento cultural estabelecido (GEERTZ, 1989, p. 64).

A concepção de Geertz sobre a cultura é que essa é entendida como mecanismo de controle; ao mesmo tempo que o homem produz cultura é produzido por ela, em um processo infinito. Segundo Geertz, sem a cultura os seres humanos seriam incontrolláveis e, nessa perspectiva, pode-se pensar também a escola como produtora e produzida pela cultura. Ao passo que a educação produz os indivíduos, esses produzem também a educação.

Em linhas gerais, foi demarcada aqui a importância da cultura sobre a compreensão de escola e educação, e ainda no que se refere a aspectos gerais, será mostrada agora a ideia de ideologia e como se pode pensá-la dentro do âmbito escolar. O conceito de ideologia possui várias definições, mas aqui, será mostrado seu conceito para o sociólogo alemão Karl Marx. Para ele, ideologia é sinônimo de falsa consciência, o que significa dizer que a ideologia são as ideias das classes dominantes que são colocadas às classes dominadas e esses tomam essas ideias como se fossem suas.

Os indivíduos que constituem a classe dominante possuem, entre outras coisas, também consciência e, por isso, pensam; na medida em que dominam como classe e determinam todo o âmbito de uma época histórica, é evidente que o façam em toda sua extensão e, conseqüentemente, entre outras coisas, dominem também como pensadores, como produtores de

ideias sejam, por isso mesmo, as ideias dominantes da época (MARX; ENGELS, 2008, p. 72).

A crítica à sociedade em Marx está em torno do trabalho na sociedade capitalista. Para Marx o homem, para viver em sociedade, transforma a natureza para satisfazer suas necessidades e, ao fazer isso, cria o trabalho. Nesse sentido, as sociedades se organizam de acordo com a forma como o homem trabalha. Assim, em sua interpretação sobre a sociedade capitalista, Marx mostra que a sociedade é regulada pelo trabalho e este é um movimento histórico; quando muda, muda a cultura e a forma como a sociedade se organiza. No caso do capitalismo, quando se pensa o trabalho, pode-se dividi-lo em trabalho material e trabalho intelectual e é nesse sentido que a ideologia surge, para ocultar como as relações de trabalho se dão.

Portanto, a crítica de Marx ao trabalho na sociedade capitalista e relacionando-a à educação, diz que a educação forma um sujeito unilateral, pois de um lado há a formação do sujeito para se tornar trabalhador e de outro a formação do sujeito para a burguesia. Contrapõe à unilateralidade a ideia de omnilateralidade, devendo essa se tornar o vir a ser da educação; formação de sujeitos que não olhem somente para uma perspectiva, sujeitos que façam leituras de mundo, tenham criticidade, tenham consciência de sua realidade. E em outras palavras, para Marx, a educação precisaria ser pensada como ponto de partida para a revolução do sistema capitalista.

Se há Marx com sua crítica à sociedade capitalista e à forma como a educação é colocada, há também Émile Durkheim, sociólogo francês, que entende a educação como fato social, é caracterizado de três formas, exterior, geral e coercitivo. A educação é imposta aos sujeitos por meio da coletividade e, ao mesmo tempo, as regras vigentes da sociedade serão transmitidas aos sujeitos por meio da educação. Nessa perspectiva de Durkheim, a educação é quando a geração adulta interfere nas gerações posteriores, mais novas.

A educação é a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontrem ainda preparadas para a vida social; tem por objetivo suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destine” (DURKHEIM, 1975, p. 41).

Nesse sentido, sem educação para Durkheim não há a constituição social dos sujeitos. Aqui, existem contrapontos, pois se, para Marx, a educação pode ser pensada no vir a ser da educação omnilateral, para Durkheim não existe uma “educação ideal”, pois está no tempo e na história. A educação exerce sobre o indivíduo o poder da coletividade. Portanto, pensar a educação por perspectivas diferentes mostra que a escola é lugar de contradições e ambiguidades, como dito no início. É lugar de luta, mas é lugar de resistência, é lugar de pensar o vir a ser da educação, mas é lugar de reprodução das desigualdades sociais.

Partindo para outras perspectivas vê-se, Althusser e sua compreensão da escola como aparelho ideológico. Althusser parte de Marx para elaborar sua compreensão e, diz que as ideologias são materializadas por meio das práticas educativas, ou seja, a escola contribui para a reprodução das classes sociais, mantendo o poder nas mãos das classes dominantes. Para Althusser os aparelhos do Estado que mantêm essas relações de dominação, podem ser a educação, a igreja, família...

Althusser destaca a escola como reprodutora das desigualdades sociais, complementa a ideia de Marx e diz que a escola é reprodutora da submissão dos operários à lógica do capital:

[...] aprendem-se na escola as “regras” do bom comportamento, isto é, as conveniências que devem ser observadas por todo agente da divisão do trabalho conforme o posto que ele esteja “destinado” a ocupar; as regras de moral e consciência cívica e profissional, o que na realidade são regras de respeito à divisão social-técnica do trabalho e, em definitivo, regras da ordem estabelecida pela dominação de classe. Aprende-se também a “falar bem o idioma”, a “redigir bem”, o que na verdade

significa (para outros capitalistas e seus servidores) saber dar ordens, isto é, (solução ideal) dirigir-se adequadamente aos operários etc [...] (ALTHUSSER, 1983, p.58).

Há também, na perspectiva dos pensadores reprodutivistas, o sociólogo francês Pierre Bourdieu, que desmascara a realidade e pensa o êxito escolar diretamente relacionado à influência do capital cultural. Se o campo para Bourdieu pode ser compreendido como uma dada estrutura que possui regras próprias, assim como um lugar de conflito, hierarquizado e marcado por dominantes e dominados, então, quando existe o campo educacional é possível notar que, ao longo da história, este sempre foi um lugar de conflito. Olhando o exemplo brasileiro, ora os jesuítas que regiam as regras, ora a coroa portuguesa, ora o governo instituído, mas sempre um campo hierarquizado, em que o dominante procura manter ou ampliar sua posição de dominante e o dominado busca sair dessa condição.

Se capital é tudo aquilo possível de ser utilizado no interior de uma estrutura hierarquizada, seja para garantir a posição dos dominantes ou dos dominados, no campo educacional, faz-se necessária a compreensão do que vem a ser o capital cultural, pois muitas vezes o sucesso ou fracasso escolar é caracterizado pela ideia de aptidão. E, como Bourdieu mostra, “suas interrogações sobre a relação entre a “aptidão” (*ability*) para os estudos e o investimento nos estudos provam que eles ignoram que a aptidão ou o dom são também produtos de um investimento em tempo e em capital cultural”. (Bourdieu, 2012, p.73). O que, em outras palavras, significa dizer que o capital cultural é aquele que é herdado da família e investido por ela. O capital cultural pode ser compreendido de três formas,

[...]no estado incorporado, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no estado objetivado, sob a forma de bens culturais – quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas, etc.; e, enfim, no estado institucionalizado, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural – de que é, supostamente, a garantia – propriedades inteiramente originais (BOURDIEU, 2012, p.74).

O capital cultural no estado incorporado está relacionado ao tempo dispendido ao sujeito para que acumule conhecimento; esse tempo tem uma ligação com o capital econômico, o quanto a família consegue investir e o capital cultural, e o que a família transmite ao sujeito. O estado objetivado é aquele que é transmitido pela materialidade que possui, ou seja, pinturas, livros, escritos, etc.

Quando a desigualdade social é analisada pode-se entender por Bourdieu que existe um mecanismo, violência simbólica – ato pelo qual se impõe algo, que é construída socialmente e internalizada nos indivíduos de forma inconsciente, dissolvendo a diferença na igualdade suposta de oportunidade e um exemplo disso é a escola, sendo que por trás da questão de oportunidade há a hierarquização.

Ora, se considerarmos seriamente as desigualdades socialmente condicionadas diante da escola e da cultura, somos obrigados a concluir que a equidade formal à qual obedece todo o sistema escolar é injusta de fato, e que, em toda sociedade onde se proclamam ideais democráticos, ela protege melhor os privilégios do que a transmissão aberta dos privilégios.

Com efeito, para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam

eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura (BOURDIEU, 2012, p.53).

Para Bourdieu, quando a escola não leva em consideração a desigualdade social existente e anula a concepção de que os capitais culturais não são os mesmos para todos os atores sociais, acaba por reproduzir a desigualdade e favorecer aquele que já é favorecido e desfavorecer aquele que já é desfavorecido, pois anuncia no discurso de direitos iguais essa suposta igualdade não existente.

Existem em Althusser e Bourdieu perspectivas reprodutivistas, mas sem perder de vista suas contribuições para compreender a escola; não se pode deixar de destacar, como dito anteriormente, que a escola possui sim aspectos reprodutores da vida em sociedade, muitas vezes reproduz a desigualdade social, como Althusser e Bourdieu colocam, reproduz a ideologia da classe dominante como Marx destaca, mas a escola não pode e não deixa de ser também um lugar de resistência; para tanto, será vista agora a compreensão da escola pela perspectiva de Michael Apple.

Na perspectiva de Apple a escola, assim como a sociedade possui limites, mas também possui contradições. Nesse sentido, Apple dialoga com as teorias reprodutivistas e diz que tanto na escola como na sociedade há sujeitos que incorporam ao mundo do trabalho, mas há sujeitos que resistem. As relações sociais dentro da escola e fora dela são sempre ambíguas; como exemplos, dentro da escola, os professores e a superestrutura, o governo, constituem o que será ensinado e os alunos mostram resistência quando, por qualquer motivo que seja, resistem ao ensino. Ou seja, em uma visão reprodutivista da escola, se ela fosse somente campo de dominação, não haveria resistência. Assim como é possível exemplificar ao que se refere ao trabalho, como quando, por exemplo, o chefe pede ao funcionário para desempenhar uma atividade e esse a faz devagar. Como Apple destaca:

[...] muito embora as escolas possam fazê-lo como parte integrante da sua atividade, em produzir estudantes de acordo com as categorias de desajustamento que são, na sua maioria parte, provocadas pelas suas funções na produção do capital cultural e técnico e na reprodução da divisão do trabalho, ignorar o papel que os estudantes desempenham nesse processo implica perder por completo o poder e as limitações existentes na esfera cultural (APPLE, 1989, p.184).

Apple interpreta que, quando o mundo técnico do trabalho chega à escola, passa a permitir ao trabalhador a resistência e nesse sentido destaca a necessidade de os professores usarem a cultura do trabalho a seu favor, por meio da ação curricular, o que significa introduzir materiais controvertidos. Apple oferece ainda os conceitos de penetração e limitação. Por conceito de penetração entende-se como quando o estudante desenvolve uma capacidade de compreensão da realidade, e por conceito de limitação quando as penetrações são reprimidas. Por isso, é preciso tomar cuidado ao analisar as questões internas da escola, pois aquilo que se parece resistência, pode ser uma ação reprodutora, como Apple analisa com exemplos em sua obra “Educação e Poder” (2001), sobre os rapazes.

Nesse sentido, por toda essa trajetória percorrida por teorias sociais pedagógicas que se complementam e se contrapõem, chega-se à ideia de Apple e como este vê a ação curricular para sugerir que as ciências sociais podem ser trabalhadas com crianças, por trabalhar justamente com o que Apple desenvolve em seu pensamento, a necessidade de introduzir materiais controvertidos, pois as ciências sociais contam com a sociologia, antropologia e ciência política, sendo estas ciências que desvendam a vida em sociedade por várias perspectivas que dialogam e /ou se contrapõem.

As ciências sociais podem ser um ambiente seguro e confortável para projetar as ideias das pessoas. Como descreve o sociólogo polonês Zygmunt Bauman,

[...] a sociologia se concentra nas ações atuais. De modo similar, a antropologia trata de sociedades humanas em estágios de desenvolvimentos diferentes daquele em que se encontra a

nossa...A ciência política tende a discutir ações relativas ao poder e ao governo (BAUMAN, 2010, p.14).

Refletir sobre as ciências sociais para crianças requer pensar em uma educação que ensine o educando para o pensar pois, ao trazer conteúdos controversos faz com que os sujeitos sejam capazes de autocrítica, já que as ciências sociais desmitificam a superfície as coisas, os “clichês” elaborados socialmente. Portanto, nesse caminho vale ressaltar que a importância das ciências sociais foi demarcada, mas sem deixar de relacioná-las aos saberes do senso comum. Busca-se um caminho de diálogos e não de imposição.

Será apresentada uma história infantil sobre as ciências sociais para as crianças, buscando reflexões acerca de olhar para a realidade pela sociologia, antropologia e ciência política. Essa história foi desenvolvida para ir ao encontro com as habilidades e competências desenvolvidas na 1ª série do Ensino Médio, pois, de acordo com o caderno do professor, o estranhamento do sujeito a si mesmo e à realidade que o cerca é o primeiro passo para a formação de um olhar crítico sobre o cotidiano e, posteriormente, para o desenvolvimento da capacidade de pensar sociologicamente a respeito de questões pertinentes à sua realidade” (SEE/SP, 2017, p.6).

A história traz indagações que questionam o olhar e faz pensar que o olhar não é neutro ou natural. Busca-se, dessa maneira, desnaturalizar o olhar.

O caleidoscópio social.

O sinal da escola bateu e finalmente poderia sair correndo para casa, pois estava ansioso para chegar e almoçar meu prato favorito, batata frita. Estava andando com meu amigo em direção a minha casa até que vi no chão um caleidoscópio. Você sabe o que é? É um aparelho óptico formado por um tubo e dentro dele há três espelhos inclinados que formam um triângulo e quando o colocamos em movimento formam imagens e combinações diferentes no fundo.

Mas, esse não era um caleidoscópio comum, pois assim que o peguei e fui admirar o que estava dentro dele, ele me puxou para dentro e cai em um dos espelhos que era chamado de sociologia. Nesse espelho, havia a minha imagem e a de todas as pessoas que convivem comigo, era como se naquele espelho, eu pudesse ver todas as pessoas que conheço e até as que não conheço. Quando me aproximei melhor, pude ver além das pessoas, pude ver o que elas se perguntavam. E as perguntas que mais me chamaram atenção foram: Por que vamos à escola? Por que trabalhamos? Por que existe a desigualdade social? E o preconceito, o que é e como se dá? A sociedade me forma e ou eu formo a sociedade?

Fiquei muito instigado com essas perguntas e foi pensando sobre elas que me mexi um pouco e cai em outro espelho, chamado de antropologia. Esse espelho era diferente, eu ainda me via e via os outros ao meu redor, mas era um espelho muito diferente e, por isso, comecei a me estranhar. Olhava para minha imagem e estranhava minhas roupas, estranhava meu jeito de falar, estranhava meu modo de andar, me estranhava por completo, estranhava os espaços à minha volta, a minha casa, minha escola, aonde ia, o que fazia. Nesse espelho do estranhamento, ao pensar sobre mim comecei a pensar no outro ou outros, outros países que falam línguas diferentes, se vestem de forma diferente, se alimentam, pensam e agem de forma diferente. E fiquei curioso em entender o outro e ou outros.

Tentei ficar paralisado porque esse espelho era muito interessante, assim como o outro, mas não consegui me equilibrar e o caleidoscópio girou mais uma vez e caí no espelho da ciência política. Nesse espelho, como nos outros, eu via minha imagem e a de todos à minha volta, mas algo chamava a atenção, a de que nesse espelho podia observar os poderes e como esses eram distribuídos; no caso do Brasil, via nesse espelho a eleição. As pessoas indo votar para escolher seus representantes, mas sei, e hoje mesmo estudei na escola que em outros países não se dá dessa forma.

Achei incríveis esses três espelhos e decidi me levantar e correr, indo de um para o outro, movendo o caleidoscópio, e nesse movimento vi que se formou e apareceu escrito pela luz que entrava dentro do caleidoscópio: Ciências Sociais. E foi assim que sai do caleidoscópio e vi meu amigo novamente, para contar tudo o que havia passado nessas combinações de espelhos.

A história acima leva a uma viagem dentro de um caleidoscópio por questões das ciências sociais; o objetivo não é trazer respostas sobre a vida em sociedade, mas indagações às quais reagem as ideias pré-concebidas sobre algumas esferas sociais pois, entende-se que, dessa maneira, é construído um caminho que relacione ideias contraditórias.

Juliana Merçon, em seu texto “Questionando o questionar de um filosofar com crianças”, mostra como é possível fazer filosofia como experiência do pensar e, aqui, inspirar e construir a história sobre as ciências sociais pensando em possibilitar uma experiência ao pensar. Mas, o que significa experiência ao pensar? Compreender experiência ao pensar é a oportunidade de vivenciar algo único e intrasferível. A experiência do pensar é individual e incerta; mesmo que todos passem pela experiência, cada um levará algo de particular consigo. Por isso, acredita-se que o caminho das ciências sociais para crianças é enriquecido quando é associado à filosofia. Foi sugerido, então, depois de ser realizada a leitura da história o caleidoscópio social, que os professores levem dentro de uma caixa ou pote as perguntas: Por que vamos à escola? Por que trabalhamos? Por que existe a desigualdade social? O que é preconceito? O que é sociedade? O que é o estranhamento? Como podemos nos estranhar? O que é o poder? O que é eleição? O que é sociologia? O que é antropologia? O que é ciência política? O que são as ciências sociais? Essas perguntas podem possibilitar ao educador apresentar conceitos das ciências sociais, como foi sugerido pela história, mas podem, algumas delas, serem colocadas à disposição do pensamento filosófico.

Pensar sobre o currículo escolar requer pensar sobre várias teorias sociais pedagógicas e refletir sobre a ideia de que a escola é espaço de ambiguidades assim como a sociedade. Compreender a escola, assim como a sociedade requer compreender diferentes perspectivas, relacioná-las, distanciá-las, fazer aproximações e destacar limitações; não se pode pensar a escola, então, como espaço onde é possível ensinar e aprender leituras de mundo diferentes, para que o vir a ser da educação traga sujeitos que refletem acerca da vida em que vivem? E, nesse caso, se é possível oferecer às crianças as ciências sociais, pode-se introduzir a “semente” que se interioriza a vontade de compreender as várias leituras de mundo.

Conclusão ou considerações finais

Michael Apple (2001) em sua compreensão relaciona sociedade e escola. Entende que, quando se pensa a educação somente pelo viés reprodutivista, se deixa de compreender a complexidade que é entender a escola e acaba-se fazendo uma leitura pessimista, pois se a escola se dá somente por relações de poder onde um grupo institui suas ideias e lógicas e o outro as segue, então não há nada mais a ser feito dentro do ambiente escolar.

Contudo, o uso exclusivo da metáfora da reprodução leva a aceitar a ideologia capitalista (ou seja, os trabalhadores são sempre orientados pela relação salarial, pela autoridade, pela planificação efetuada pelos peritos, pelas normas de pontualidade e produtividade) como a descrição efetiva do que acontece fora da escola. Quando a metáfora da reprodução surge complementada por investigações que descrevem outros modos de determinação, como a mediação e transformação, etc., e quando examinamos a organização e controle efetivo do processo de trabalho, encontramos um quadro bem diferente em aspectos importantes da vida do dia-a-dia daquele que esperaríamos encontrar (APPLE, 1989, p 140).

Como colocado acima, Apple compreende a educação como relação de poder e diz que é preciso compreender quem tem poder e como é usado, mas é preciso entender também que o poder é interrompido por meio de lutas e resistência e, assim, pensa a escola como ambiente de fala e escuta de todas as vozes. E é aqui que se procura pensar as ciências sociais como espaço de contradições, espaço de fala e escuta ao outro, espaço onde os sujeitos possam se sentir confortáveis para refletir suas contradições e ambiguidades, pois as ciências sociais podem se compreendem

como espaço onde compreendemos aquilo que é “nosso” e aquilo que é o “outro”, é espaço de problematização da vida em sociedade.

Cabe aqui então finalizar com a ideia de que se há um lugar dentro das sociedades onde se pode ter acesso às leituras de mundo, compreender as diferenças sociais, refletir sobre a ambiguidade social, esse lugar é a escola. E só é possível fazer esse exercício por meio do trabalho dos professores, pois não são meros transmissores de conhecimento, mas intelectuais transformadores que orientam seus educandos a desenvolverem a capacidade de questionamento e acabam por desmistificar a vida em sociedade.

Zygmunt Bauman, em sua obra “Sobre Educação e Juventude” (2013, p.22) cita um antigo provérbio chinês: “Se queres colher em um ano, deves plantar cereais. Se queres colher em uma década, deves plantar árvores, mas se queres colher a vida inteira, deves educar e capacitar o ser humano”.

Referências

ALTHUSSER, Louis. Aparelhos ideológicos do Estado. *In*: ALTHUSSER, Louis **Aparelhos ideológicos do Estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1983. p. 53-107.

APPLE, M. W. **Educação e Poder**. Tradução de Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. p. 82-194.

BAUMAN, Zygmunt. **Sobre Educação e Juventude**: conversas com Riccardo Mazzeo. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. Fundamentos de uma teoria da violência simbólica. *In*: BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 15-75.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1975. (Cap. 1 – p. 33-56 / Cap.II – p. 57-74/ Cap. III – p. 75-88).

GEERTZ, Cliford. O impacto do conceito de cultura sobre o conceito de homem. *In*: GEERTZ, Cliford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989. p. 45-66.

MANACORDA, Mario Alighiero. A pedagogia marxiana (Parte). *In*: MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Trad. Newton Ramos-de-Oliveira. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007. p.31-114.

MANNHEIM, Karl. Questões teóricas. *In*: MANNHEIM, Karl. **Introdução a sociologia da educação**. 3. ed. São Paulo: Cultrix, 1974. p. 34-72.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008. p. 17-109.

MERÇON, Juliana. **Questionando o questionar de um filosofar com crianças**.

SEE/SP. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Caderno do professor (Sociologia) Ensino Médio 1ª série**. Volume 1. São Paulo, 2014-2017.

Recebido em: 08 de outubro de 2023
Aceito em: 20 de outubro de 2023