

Notas sobre o ensino de Ciências Sociais/Sociologia no Brasil e no México:

*uma análise comparativa dos manuais escolares**

Jefferson Evânio**

Resumo

Este artigo objetiva analisar, em chaves comparativas, os objetivos atribuídos ao ensino das Ciências Sociais/Sociologia na educação básica e o tratamento conferido ao tema da política em livros didáticos no Brasil e no México. Ancorado na perspectiva pós-estruturalista e na metodologia da análise do discurso de filiação francesa, analisamos enunciados extraídos desses manuais. Analisam-se o manual mexicano *Introducción a las Ciencias Sociales* e o manual brasileiro *Tempos Modernos, Tempos de Sociologia*. A pesquisa aponta para a existência de semelhanças com relação ao papel atribuído às Ciências Sociais/Sociologia na formação dos jovens estudantes nos dois países e, por outro lado, identifica diferenças significativas no tratamento conferido ao tema da política. No último caso, o tratamento dado ao tema oscila entre uma dimensão institucionalista e outra que tem privilegiado a abordagem conceitual, teórica e histórica.

Palavras-chave: Ensino de Ciências Sociais/Sociologia; educação em política; manuais escolares.

Notes on Social Science/Sociology teaching in Brazil and Mexico:

a comparative analysis of textbooks

Abstract

This article aims to analyze, in comparative keys, the objectives attributed to the teaching of Social Sciences / Sociology in basic education and the treatment given to the theme of politics in textbooks in Brazil and Mexico. Anchored in the poststructuralist perspective and methodology of discourse analysis of French affiliation, we analyzed statements extracted from these manuals. The Mexican textbook *Introduction to Social Sciences* and the Brazilian textbook *Tempos Modernos, Tempos de Sociologia* are analyzed. The research points to the existence of similarities regarding the role attributed to Social Sciences / Sociology in the formation of young students in both countries and, on the other hand, identifies significant differences in the treatment given to the theme of politics. In the latter case, the treatment given to the theme oscillates between an institutionalist dimension and another that has privileged the conceptual, theoretical and historical approach.

Keywords: Social Science/Sociology education; political education; textbooks.

* Uma primeira versão deste texto foi apresentada no 19º Congresso Brasileiro de Sociologia, realizado na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em Florianópolis. O texto foi integrado na programação do Grupo de Trabalho Ensino de Sociologia.

** Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e Mestre em Ciências Sociais pela Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ). jeffersonevaniosocio@gmail.com

Introdução

Os discursos didatizados que circulam nas páginas dos livros didáticos (na forma de enunciados dos mais diversos: imagens, gráficos, charges, tiras, citações diretas, poemas, versos, letras de música, obras de arte, etc) constituem um objeto valioso à disposição do cientista social. Eles têm muito a nos dizer acerca dos propósitos que se atribuem, num determinado contexto social e histórico, ao ensino de uma determinada disciplina. Mais do que isso, essas formas abertas e plurais de enunciado podem oferecer ao pesquisador pistas importantes para se compreender como uma determinada instância da subjetividade enunciativa se dirige ao leitor. Nosso trabalho busca investigar, em chaves comparativas, os discursos sobre a política e os sentidos atribuídos ao ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Brasil e no México, a partir de uma análise do discurso do livro didático. Os dois países têm demonstrado uma preocupação histórica com relação ao conteúdo dos livros didáticos,¹ além de apresentar características bastante comuns no que se refere ao processo de institucionalização das Ciências Sociais. A primeira dessas similitudes diz respeito às preocupações iniciais que acompanharam a emergência das Ciências Sociais nos dois países na passagem do século XIX para o século XX. Em ambos os casos, imbricadas às teorias positivistas e funcionalistas, sobretudo de orientação francesa, as Ciências Sociais percorriam, a princípio, dois objetivos: a) oferecer as ferramentas teóricas/metodológicas para se compreender racionalmente a realidade social; b) formular propostas de intervenção política visando à resolução de problemas sociais concretos.

Em segundo plano, ressaltam-se as recentes reformas educacionais (já realizadas parcialmente no contexto mexicano) e aquelas em andamento no Brasil que têm, de algum modo, colocado novos desafios políticos ao ensino das Ciências Sociais nos dois países. Uma terceira questão se refere, ainda, à distribuição gratuita de manuais escolares voltados à formação dos estudantes da escola secundária. Tanto o Brasil como o México possuem uma política pública já consolidada no âmbito da distribuição de livros didáticos para as escolas públicas. Levando essas características em consideração, postulamos a necessidade teórica e metodológica de investigarmos, em chaves

¹ Existe, por exemplo, um acordo histórico assinado pelos Governos brasileiro e mexicano, no final da década de 1930, visando rever o conteúdo geral dos livros de História e Geografia, que ainda vinculavam certos estereótipos relativos às questões que envolveram a Primeira Guerra Mundial. Esse processo refletia uma discussão mais geral fomentada na Sociedade das Nações, que fixou a necessidade de rever a vinculação nos livros didáticos de História de imagens “errôneas” sobre os adversários políticos. De acordo com Rosemberg, Moura e Silva (2009), ao comentarem trabalho de Hollanda (1957), no contexto latino-americano esse processo ensejou a formação de um convênio firmado entre Brasil, México e Argentina, com o propósito de normatizar/rever o conteúdo dos livros didáticos. Ainda de acordo com os autores, em 1938, essa ação política de normatização/revisão do conteúdo dos livros didáticos se institucionalizou a partir do Ministério das Relações Exteriores, com a criação da “Comissão Brasileira Revisora de Textos de História e Geografia, precursora da Comissão Nacional do Livro Didático”(ROSEMBERG, MOURA & SILVA, 2009, p. 490).

comparativas, o discurso dos manuais escolares desses dois países. Fizemos a escolha metodológica de analisar enunciados de dois manuais. O procedimento metodológico empregado na análise dos textos é a análise do discurso de filiação francesa, sobretudo a partir das contribuições de autores como Michel Foucault e Dominique Maingueneau. O manual brasileiro selecionado foi o livro didático *Tempos modernos, Tempos de Sociologia*, único livro didático aprovado pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) em suas três últimas edições (2012, 2015 e 2018), e o manual mexicano *Introducción a las Ciencias Sociales*, direcionado aos estudantes do primeiro ano do *Bacharelato*. Vale ressaltar que, no momento desta consulta, esse era o único manual didático de Ciências Sociais utilizado nas escolas mexicanas disponível para consulta pública no site do órgão. Acrescentamos à discussão alguns enunciados extraídos da Base Curricular Comum do México, em que se definem os objetivos formativos atribuídos ao ensino das Ciências Sociais, bem como tentamos ler este documento em chaves comparativas com os documentos normativos brasileiros no entrecruzamento com o discurso dos manuais didáticos analisados. O objetivo, nesse sentido, é localizar as possíveis correspondências (ou não) entre aquilo que definem os documentos normativos e o discurso do manual escolar.

O ensino das Ciências Sociais

El propósito del curso es que el alumno se reconozca como un agente de conocimiento inserto en una sociedad. Asimismo, la asignatura ofrece un panorama general de las herramientas necesarias para interpretar, comprender y analizar la realidad contemporánea desde las metodologías ofrecidas por las distintas disciplinas que conforman las ciencias sociales. Además, el curso resalta la necesidad de la interdisciplinariedad para entender a las sociedades contemporáneas y lograr incidir en su desarrollo. Con ello, el alumno podrá comprender las principales problemáticas sociales que enfrenta el país y será capaz de analizar el contexto y de proponer soluciones (MÉXICO, 2017, p. 400).

O enunciado acima, extraído dos Planos de Estudo de Referência do Marco Curricular Comum no México, sintetiza os objetivos formativos atribuídos ao ensino das Ciências Sociais no contexto da escola secundária daquele país. Interessante observar que aparecem aqui dois aspectos fundamentais de um processo que poderíamos chamar de *subjetivação política* – um processo que tem por objetivo produzir um determinado tipo de ator político. O primeiro registro se refere à necessidade de os estudantes mexicanos aprenderem a ler cientificamente a realidade contemporânea a partir das metodologias oferecidas pelas diversas disciplinas que formam as Ciências Sociais. Ao sujeito interpelado é apresentada, de forma positiva, uma forma de racionalidade científica. Em seguida, o co-enunciador é alçado à condição de sujeito da ação social: “*el alumno podrá comprender las principales problemáticas sociales que enfrenta el país y será capaz de analizar el contexto y de proponer soluciones*” (MÉXICO, 2017, p. 400). Emerge disso uma característica histórica do discurso da Sociologia escolar: seu caráter parcialmente pragmático.

Esse último aspecto comunica o referido enunciado a uma longa tradição no campo das diretrizes que orientam o ensino das Ciências Sociais não apenas no México, mas em outras realidades como a brasileira, a francesa e a norte-americana.² Nesses países, a formação em Ciências Sociais na escola secundária encontrar-se-á, desde suas primeiras experiências na passagem do século XIX para o século XX, de forma irremovível imbricada a uma espécie de ética da compreensão e resolução dos problemas sociais. O ensino das Ciências Sociais seria responsável, por assim dizer, por apontar os problemas, descrevê-los, fixar-lhes as possíveis causas/responsáveis e, por extensão, instigar os estudantes no sentido de que eles possam se situar politicamente diante de tais contextos problemáticos. Se situar politicamente evoca pelo menos dois sentidos: (a) compreender essa realidade social complexa/problemática a partir das lentes das Ciências – o que implica romper com um determinado modo de conhecer; (b) ser capaz de propor soluções, alternativas de transformação social. Há, portanto, uma dimensão pragmática do ensino das Ciências Sociais que deve ser levada em consideração na leitura desse documento. O conhecimento sociológico deve ser útil, objetivo, aplicável na resolução de problemas concretos.

Interessante observar, por outro lado, como o documento parece se comunicar, ao menos parcialmente, com os sentidos atribuídos ao ensino das Ciências Sociais pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio no Brasil. Neste caso, faz-se referência, em ambos os documentos, a uma necessidade fundamental de introduzir os alunos no campo das Ciências Sociais, isto é, de aproximar esses sujeitos das teorias, metodologias e problemas que caracterizam essa forma de racionalidade. No texto normativo brasileiro, lemos: “o estudo das Ciências Sociais no Ensino Médio tem como objetivo mais geral introduzir o aluno nas principais questões conceituais e metodológicas das disciplinas de Sociologia, Antropologia e Política” (BRASIL, 1999, p. 317). Sentidos similares foram recuperados nas Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio de 2006.

No documento mexicano, podemos ler:

² A esse respeito, ver, respectivamente, os trabalhos de Meucci (2000), Mercklé (2014) e DeCeseare (2014). Segundo Meucci, os primeiros manuais brasileiros de Ciências Sociais, que circularam entre as décadas de 1930-1940, traduziram um esforço mais geral de alfabetização científica dos estudantes, bem como projetavam como um efeito formativo pretendido a produção do cidadão. Na mesma direção, Mercklé identificou que, na França, o ensino das Ciências Sociais tem perseguido o objetivo de produzir o tipo-ideal do trabalhador crítico. No contexto norte-americano, de acordo com as análises de DeCeseare, a tradição tem sido conduzir a formação em Ciências Sociais na escola secundária a partir de um viés pragmático, focalizado na identificação e resolução de problemas sociais. Em trabalho recente, Oliveira & Engerrof (2016) apontaram para o fato de que a imbricação entre a formação em Ciências Sociais e a tentativa em produzir um determinado tipo de ator político, classificado, via de regra, como cidadão, é um fenômeno típico do processo de institucionalização dessas ciências não apenas no contexto brasileiro, mas algo identificável também em outros contextos educacionais.

Introducción a las Ciencias Sociales es una asignatura que introduce al estudiante al campo disciplinar de Ciencias Sociales y contribuye a que el alumno comprenda que somos seres sociales y que es necesario estudiar la realidad de manera científica y generar conocimiento veraz y objetivo (MÉXICO, 2017, p. 399).

Há, portanto, uma compatibilidade importante entre aquilo que postula como efeito formativo do ensino das Ciências Sociais o documento mexicano e o brasileiro. Tratam-se, aqui, duas questões sensíveis: (a) um projeto de alfabetização científica do co-enunciador e (b) a apreensão de uma linguagem (conceitos, teorias, métodos, categorias de reflexão) supostamente necessária para tal efeito. Na mesma direção, parece haver ainda uma correspondência entre os sentidos atribuídos pelo currículo normativo mexicano e o discurso do manual escolar *Introducción a las Ciencias Sociales* (XIQUI, 2016). Em ambos os casos, atribui-se ao co-enunciador uma determinada forma de responsabilidade social e política. Tal atribuição se justifica por uma necessidade política fundamental: o sujeito deve ser integrado num mundo ético particular. No próximo enunciado, extraído do prefácio do referido manual, fala-se diretamente ao estudante da seguinte forma:

A ti te toca, ahora, sacarle el mayor provecho a este libro, que es fruto del esfuerzo de un grupo de profesores y especialistas. Si lo haces tu amigo, lo aprovechas al máximo y lo combinas con el apoyo de tu maestro y de los demás recursos didácticos que están a tu alcance, seguramente ampliarás tus competencias y habilidades para construir un mejor futuro para ti, y contribuir al desarrollo de tu comunidad, de tu estado y de nuestro México (XIQUI, 2016, p. 1).

A comunidade discursiva responsável pela gestão e controle do texto didático apresenta-se ao co-enunciador. Ela se apresenta na referência aos professores e especialistas. Conforme é possível verificar, o mundo ético particular no qual deve ser integrado o sujeito é a *comunidad*, o *estado*, o próprio *México*. Essas formas de totalidade orgânica, supostamente coesas e harmônicas, inscrevem-se, como de costume, segundo a lógica da universalidade. Ao processo de subjetivação corresponde, portanto, um ato de *identificación* (do sujeito particular com esses entes abstratos, e, sobretudo, essa comunidade política imaginada, isto é, a nação). “*Nuestro México*” traduz outro gesto elementar da subjetivação política: é neste enunciado que surge a forma clássica, segundo o pensamento de Jacques Rancière (1996) da subjetividade política: um *nós*. É a República mexicana que fala a partir do texto. Ela assume, *ipso facto*, a forma de um enunciador genérico que prescreve (embora não sozinha) a lógica que preside o processo de enunciação. É ela que interpela o co-enunciador, atribuindo a ele um determinado lugar no corpo da República. O que ela espera dele é esse gesto elementar e imprescindível à sobrevivência de qualquer regime político: a *identificación*, razão pela qual a República se impõe como uma instância da subjetividade enunciativa.

Mas outro ente reclama seu lugar de voz neste processo em que se define para o sujeito um determinado lugar no mundo simbólico: o mercado. A referência às competências e habilidades

que deverão ser potencializadas pela utilização do manual escolar (classificado como um amigo necessário) é um indicativo dessa presença irremovível deste requerente. Ele tem inventariado, em várias realidades nacionais, a forma política de um ideal-tipo, no sentido weberiano, de jovem/cidadão (habilidoso, competente, capaz de identificar racionalmente problemas e propor alternativas de resolução). Nesse modelo da pedagogia das competências e habilidades, não é a República, sozinha, que interpela o sujeito, que estabelece para ele um determinado lugar no mundo social, mas, via de regra, o mercado. Trata-se, no máximo, de um determinado tipo de subjetividade política que poderia ser sintetizada na forma do *critical work*. O livro didático, neste sentido, não é imune aos processos discursivos de produção da subjetividade neoliberal que têm se estabelecido de forma hegemônica nas últimas décadas em vários países do mundo, inclusive no Brasil. Outrossim, essas marcações devem reforçar o desenvolvimento não só da comunidade, ou, dito de outro modo, da realidade mais imediata na qual se inscreve o sujeito imaginado pelo discurso, mas a própria nação mexicana, representada, ao menos parcialmente, de modo ufanista.³

Por outro lado, é importante notar como essa referência à nação também está presente no manual didático brasileiro *Tempos modernos, Tempos de Sociologia* (BOMENY et al, 2016). Ao especificar os objetivos do livro, defende-se que:

O objetivo desse livro é contribuir para que os estudantes desenvolvam a imaginação sociológica – habilidade de conectar experiências pessoais com a história e as estruturas sociais – e, com isso, *sejam capazes de se orientar e fazer propostas de intervenção na realidade como cidadãos conscientes, críticos e participantes da vida social e política brasileira* (BOMENY et al, 2016, p.388 – grifos nossos).

A referência à imaginação sociológica deve ser corretamente lida como uma vontade política estratégica: fixar as condições para que os sujeitos sejam capazes de ler e interpretar a realidade social a partir de uma forma particular de racionalidade. Trata-se, pois, de inserir o estudante num sistema de pensamento e/ou formação discursiva classificada, via de regra, como oposta ao senso comum. Um tipo específico de compreensão da sociedade deverá capacitar os estudantes para que sejam “capazes de se orientar e fazer propostas de intervenção na realidade como cidadãos

³ A integração do sujeito, destinatário do discurso, à sociedade mexicana, ao estado ou à nação é um gesto eminentemente político. Tal articulação do Eu do co-enunciador ao corpo de uma totalidade orgânica, representa, segundo análises de Slavoj Žižek (2016), um registro fundamental do processo de subjetivação política. No campo da Análise do Discurso, Maingueneau (1997, 2008) compreende que a articulação do sujeito em um mundo ético particular representa a própria ação da ideologia na forma da interpelação. Trata-se, segundo o autor, de um gesto irremovível das práticas de interpelação discursiva. O discurso do manual aqui define um lugar para o sujeito no mundo simbólico, fixando um determinado tipo de comportamento significado como legítimo, compatível com a ordem política constituída. No contexto de uma República democrática, como é o caso do atual México e do Brasil, é preciso que identifiquemos a própria República e a cidadania como enunciadores genéricos de tal discurso.

conscientes, críticos e participantes da vida social e política brasileira” (BOMENY et al, 2016, p. 388). Aqui, é preciso fixar essa correspondência direta entre os discursos dos manuais mexicano e brasileiro. Não se trata apenas de mencionar, como já fizemos anteriormente, a presença dessa forma de racionalidade científica se dirigindo, na forma de um modelo ideal de reflexão, ao co-enunciador, mas de interpretá-la como indispensável à compreensão da política. Portanto, essa espécie de alfabetização científica é posta como condição *sine qua non* da intervenção no plano da vida política do país. Daí em ambos os manuais identificarmos essa espécie de pedagogismo que condiciona a práxis política ao conhecimento *sobre* a política. Segundo essa forma de tratar a questão, à produção das formas de subjetividade política se erguem, com toda solidez, algumas condições: um exercício de abstração intelectual, o domínio da linguagem das Ciências Sociais/Sociologia e a ruptura com o conhecimento do senso comum.

As Ciências Sociais devem perseguir, em ambos os casos, a construção de um sujeito crítico e reflexivo. Crítico e reflexivo são adjetivos que demarcam uma fronteira simbólica entre o Um e o Outro, isto é, são qualidades de um sujeito em particular: o cidadão, cujo fundamento e verdade de ser encontra-se articulado a suas diferenças; aquela forma de identidade marginal que a ela se opõe (o jovem despolitizado, não-crítico, não-reflexivo, supostamente imerso na obscuridade do pensamento pré-científico, isto é, o senso comum). Com efeito, o modelo da racionalidade científica pretende se estabelecer como uma verdadeira chave de acesso à complexidade do real.

La asignatura de Introducción a las Ciencias Sociales corresponde el campo disciplinar de las Ciencias Sociales que conforme al Marco Curricular Común, busca el desarrollo de tu capacidad para interpretar el entorno social y cultural de manera crítica y reflexiva. Estos conocimientos y habilidades favorecerán tu convivencia en una sociedad cada vez más compleja, así como la comprensión de la misma (XIQUI, 2016, p. 2).

Mas não basta apenas ler o mundo social deste e não de outro modo. Trata-se de circunscrever o indivíduo em um mundo moral. De apresentar-lhe um catálogo de ações legítimas, de formas de comportamento desejáveis. No livro didático mexicano, encontramos a referência clara a um conjunto de ações que, tomadas em seu conjunto, traduziriam o modelo do cidadão participativo.

O modelo de cidadão participativo, promotor de uma cultura de legalidade é, antes de tudo, o de um sujeito honesto. Ele é o pedestre que respeita as regras do trânsito e o eleitor informado. Um indivíduo dotado de espírito associativo, disposto a esboçar vínculos formais na comunidade, nos movimentos sociais, é o contribuinte que não falta para com suas obrigações em relação ao Estado e alguém que exerce seus direitos respeitando o direito do Outro. Esse indivíduo ideal deve cobrar às autoridades que cumpram devidamente as tarefas que lhes cabem,

O que chama a atenção em ambos enunciados é que, novamente, a compreensão crítica e reflexiva da realidade social é significada como condição para uma ação política sobre esta mesma realidade. Dito de outro modo, há uma prevalência do verbo conhecer sobre o agir. A compreensão científica da realidade supostamente oferecida pelas teorias e metodologias das Ciências Sociais emerge como condição mesma para o desenvolvimento pessoal e social. É neste sentido que as Ciências Sociais parecem ser classificadas como espécie de instrumental analítico capaz de instigar o co-enunciador à ação. Ação potencializada por uma espécie de inquietação diante dos problemas sociais/nacionais contemporâneos. No manual *Introducción a las Ciencias Sociales*, há uma referência clara a tais problemas que afetam a realidade social mexicana e global.

No manual mexicano, podemos ler:

Se identifican como problemas sociales: el mercado de trabajo para los jóvenes, la situación de los derechos humanos de los jóvenes en México y en el mundo, la discriminación étnica y cultural, los valores en los jóvenes, la violencia intrafamiliar, la corrupción y la delincuencia (XIQUI, 2016, p. 177).

Surge aqui novamente o mercado. O problema da não integração desta parcela-dos-sem-parcela (jovens) no mercado de trabalho. A temática dos direitos humanos (que integra o particular, definitivamente, na forma universal: humano, da humanidade) é articulada à forma identitária “jovens”. A discriminação étnica e cultural, os valores da juventude, a violência familiar, a corrupção, as formas de delinquência, eis os problemas sociais concretos. Esses estranhos hóspedes na morada da nação, os obstáculos da saúde desse grande organismo vivo que parece ser a República. No manual mexicano, a Sociologia escolar não pode ser compreendida sem a referência a esses problemas sociais objetivos. A resolução dos problemas sociais se apresenta não apenas como uma regularidade enunciativa disposta no texto didático, mas como uma característica histórica da Sociologia escolar mexicana.

No caso brasileiro, conforme tentamos demonstrar em pesquisa recente (SILVA, 2019), a Sociologia escolar encontra-se imbuída de uma tarefa política fundamental: denunciar e problematizar as diversas modalidades da desigualdade social. Nos livros didáticos brasileiros de Sociologia, as comunidades epistêmicas, discursivas e os autores têm reservado um lugar significativo à explicitação dessas questões. Esses sujeitos também têm, ao modo mexicano, classificado os jovens como os sujeitos da transformação social. Por fim, cabe dizer que, se de um lado, os sentidos atribuídos ao ensino das Ciências Sociais na escola secundária brasileira e mexicana guardam certas analogias quanto aos seus objetivos formativos, e os manuais escolares parecem reforçar essa hipótese, por outro, no tratamento conferido ao tema da política observamos a existência de diferenças importantes, embora elas não excluam outras formas de similitude. Avaliamos essas aproximações e distanciamentos na próxima seção.

O discurso sobre a política

A política possui sua própria história. O discurso sobre a política, tal como disposto nos manuais didáticos analisados, parte, em primeiro lugar, do passado. O discurso sobre a política é, por assim dizer, uma narrativa sobre a origem. O pressuposto fundamental é que há um ponto cristalino, uma fonte transparente de onde jorra o sentido e a verdade histórica. É preciso fazer referência a essa prática comum aos manuais, que consiste em deslocar o sentido da política para outro tempo – o passado –, para depois reconstituí-la em unidades justapostas, segundo uma lógica processual e histórica. Desloca-se o sentido da política para um lugar específico: a Grécia. Para um campo/lugar epistemológico: a filosofia ocidental. A política, em ambos os casos, é primeiramente classificada como uma invenção dos gregos. A etimologia da palavra é o primeiro sentido a ser recuperado pelo discurso dos manuais escolares. A compreensão da política requer, portanto, um olhar para trás. A etimologia é a ferramenta que conduz à origem. No manual mexicano, lê-se que *“la palabra política, proviene de la palabra griega polis, y hace referencia a los asuntos de la ciudad, de ahí viene que la política tiene que ver con los asuntos públicos”* (XIQUI, 2016, p.81). Sentido análogo é possível identificar no manual brasileiro, embora, neste caso, novos sentidos sejam acrescentados:

A política é um fenômeno que está presente nas sociedades humanas. Essa palavra, de origem grega, tem relação com o vocábulo pólis (cidade – Estado). Político é aquele que participa das decisões e dos destinos de sua sociedade (seja ela qual for, no tempo e no espaço). Logo, política diz respeito à experiência social e nos remete a pelo menos duas dinâmicas de participação – mandar e obedecer –, que indicam como o poder é organizado em cada sociedade (BOMENY et al, 2016, p. 417).

A política é inicialmente classificada como uma prática que se situa numa problemática geral dos interesses e assuntos coletivos. Segue-se, nos dois manuais, o apontamento da Ciência Política como um campo disciplinar das Ciências Sociais especificamente destinado a compreender como a política e o poder são organizados nas sociedades. Em seguida, recorre-se, geralmente, a filósofos gregos (Aristóteles, manual mexicano) e modernos (Maquiavel, Locke, Rousseau e outros pensadores contratualistas/liberais no manual brasileiro), com o intuito de situar a discussão sobre política a partir de uma mediação entre o discurso das Ciências Sociais e o da Filosofia. Essa referência à filosofia ocidental, bem como às teorias sociológicas gestadas neste lugar epistemológico, é reveladora de outro ponto em comum aos dois manuais didáticos: a hegemonia de referências analíticas europeias. Nos dois manuais analisados, o pensamento social latino-americano ocupa um lugar bastante marginal. Parece haver, de modo geral, uma hegemonia do pensamento social anglo-saxônico, francófono e germânico.⁴ A teoria sociológica é, via de regra, uma propriedade do

⁴ Embora no manual brasileiro seja possível identificar um número significativo de referência a trabalhos de

Outro – algo que se deve tratar com a maior cautela, com esse cuidado analítico de não se traírem as ideias do cânone.

Não obstante, existem singularidades importantes, que devem ser levadas em consideração. No manual mexicano, o que chama a atenção no tratamento conferido ao tema da política é a tentativa de oferecer ao leitor uma descrição detalhada das instituições governamentais que regulamentam diversos aspectos da vida social naquele país e/ou prestam serviços à população. Apresentam-se as instituições governamentais, bem como as funções que cada uma delas desempenha na sociedade. A justificativa de se reconhecerem essas instituições e os serviços por elas prestados à população é apresentada ao leitor da seguinte forma:

El estudio de este bloque te permitirá reconocer la importancia de la relación que existe entre la sociedad (formada por individuos) y las diferentes instituciones gubernamentales, a través del conocimiento que se te proporcionará de cada una de ellas, de sus objetivos y funciones. Podrás identificar las instituciones que ofrecen servicios en tu comunidad y la importancia que tienen éstos en tu vida cotidiana (QUIXI, 2016, p.155).

A educação em política é direcionada ao reconhecimento das instituições governamentais mexicanas e suas funções. Neste sentido, o ensino das Ciências Sociais, bem como o manual escolar desempenhariam uma função política co-extensiva ao próprio estado mexicano, ao ser convertido, ao menos parcialmente, num veículo importante para a circulação do próprio discurso político estatal. Ora, não é o Estado o responsável direto pela gestão de tais instituições? Por meio do livro didático, ferramenta a serviço de processos de subjetivação, o Governo e a ordem política instituída falam diretamente ao co-enunciador/população. Entre as instituições governamentais apresentadas no manual escolar, destacam-se: INE (*Instituto Nacional Electoral*); *Secretaria de Gobernación*; El RENAPO (*Registro Nacional de Población e Identificación Personal*). Apresentam-se instituições econômicas: PROFECO (*Procuraduría Federal del Consumidor*), Banco de México, SAT (*Servicio de Administración Tributaria*). Instituições de Saúde: IMSS (*Instituto mexicano del Seguro Social*), SEDENA (*Secretaria de la Defensa Nacional*), ISSSTE (*Instituto de Seguridad y servicios sociales de los trabajadores del estado*), PEMEX (*Petróleos Mexicanos*), SSA (*Secretaria de Salud*). Por fim, apresentam-se instituições denominadas como culturais: INBA (*Instituto Nacional de Bellas Artes*), CONACULTA (*Consejo Nacional para la Cultura y las Artes*); e instituições educativas: INEA (*Instituto Nacional para la Educación de los Adultos*), IPN (*Instituto Politécnico Nacional*), UPN (*Universidad Pedagógica Nacional*), UNAM (*Universidad Nacional Autónoma de México*) e *Universidad Autónoma Chapingo*.

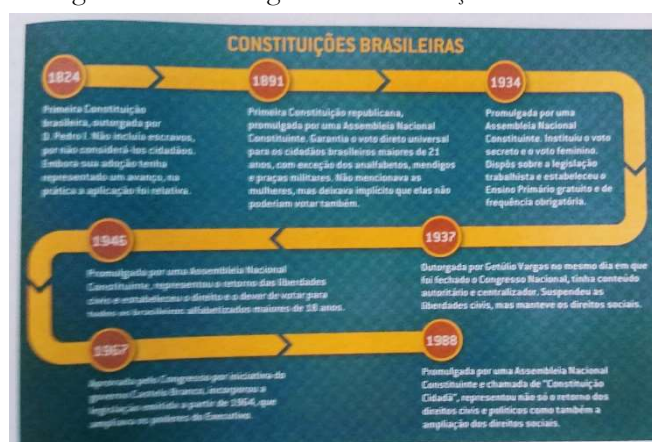
No caso do livro didático brasileiro, o ensino da política encontra-se articulado a pelo menos dois aspectos: a) a forte presença da narrativa histórica, o que, a rigor, significa compreender a

cientistas sociais brasileiros, essas referências ocupam, por assim dizer, uma função secundária na narrativa. A teoria sociológica, que, de fato, confere cientificidade à narrativa, por exemplo, ainda é absolutamente deslocada para o eixo do pensamento europeu.

política a partir das lentes da história – dos regimes políticos, formas de estado, etc, articulando-se história da política europeia na modernidade à história política do Brasil; b) a discussão sobre política pautada em conceitos sociológicos. Neste sentido, o estudo da política se traduz na discussão de conceitos como coronelismo, direitos civis, direitos sociais, direitos políticos, movimentos sociais, *poder*, política pública, ideologia, igualdade, desigualdade, mudança social, revolução, democracia, *biopoder*, *controle social*, *resistência*, *sociedade disciplinar*, valores, cidadania, cidadania regulada, constituição, iniciativa popular. Ao menos cinco desses conceitos fazem referência ao pensamento de Michel Foucault, teórico com o maior número de obras referenciadas no livro didático brasileiro (dez, no total). Essa presença marcante de Foucault, entretanto, não traduz uma espécie de pronunciamento monofônico do discurso da Sociologia escolar. Pelo contrário, ao tratar de conceitos como poder/política, por exemplo, as autoras do manual recorrem a autores tão plurais e distantes no tempo como Maquiavel e Max Weber. Karl Marx também aparece, disputando espaço com pensadores liberais como Locke e outros.

A lógica processual e histórica que caracteriza o discurso sobre a política no livro didático brasileiro pode ser representada, por exemplo, a partir do enunciado abaixo:

Figura 2 – Cronologia das Constituições brasileiras



BOMENY et al (2016, p. 301)

A cronologia histórica é um recurso de representação bastante comum aos manuais didáticos de Sociologia brasileiros. É bastante comum encontrarmos nessas cronologias a referência a fatos históricos. As imagens, por sua vez, também são um recurso didático bastante utilizado pelos autores dos manuais brasileiros. Em alguns casos, elas são recursos mobilizados para representar os *conceitos sociológicos*. Isso ocorre, por exemplo, quando se trata de um fenômeno histórico da política brasileira: o coronelismo.

Figura 3 – Representação do coronelismo



BOMENY et al (2016, p. 59)

É interessante notar como o discurso sobre as formas históricas de degradação do estado e da política brasileira se alinha à narrativa de autores como Sérgio Buarque de Holanda, Raymundo Faoro e Roberto DaMatta. Embora eles não sejam nominalmente citados no caso em questão, que recupera a narrativa de Victor Nunes Leal e sua obra *Coronelismo, enxada e voto*, é um tipo de discurso que circunscreve o problema das formas de corrupção ao famoso “jeitinho brasileiro”, a essa cordialidade do homem brasileiro, que se apresenta como causa de nossos problemas políticos do presente. Segundo Jessé Souza (2018), nessa tradição de pensamento conservador e liberal, a corrosão moral de nossas instituições políticas e do estado brasileiro estaria relacionada a nossa herança ibérica, as marcas irremovíveis de nosso personalismo e patrimonialismo. Nossos problemas políticos atuais possuiriam raízes profundas em nosso passado. Um passado vivo, contínuo, aparentemente irremovível.

Ao discutirem a atualidade da obra de Victor Nunes Leal e as formas de relações sociais típicas do coronelismo, as autoras escrevem partindo do presente, da atualidade das relações tipificadas como coronelistas.

Quem nunca ouviu casos de políticos que dão cargos de confiança a parentes? Ou histórias de pessoas que conseguem vagas em instituições públicas depois de conversar diretamente com o vereador? Ou ainda casos de bairros inteiros em que a rede de água e esgoto ou a instalação elétrica ficam a cargo de determinado deputado estadual? Histórias assim são tão comuns que às vezes nem paramos para pensar o que elas revelam sobre o funcionamento da política. O livro de Victor Nunes Leal nos ajuda a perceber que todas elas são novas formas para as velhas relações de reciprocidade que caracterizavam o coronelismo, além de revelar os perigos que a combinação do poder público com interesses privados causa ao bom funcionamento da democracia (BOMENY et al, 2016, p. 60).

Tal forma de circunscrever o problema da política no Brasil possui alguns problemas. O

maior deles, a meu ver, consiste em não mencionar as íntimas conexões entre o mercado e o Estado, bem como as formas de patologia moral endêmicas que constituem a lógica que preside o desenvolvimento deste mercado. No caso brasileiro, os casos mais emblemáticos e escandalosos da política mais recente revelaram que não há como compreender o problema da corrupção no campo político sem fazer referência à ação de grupos e conglomerados empresariais que atuam no campo político. Ao não fazer referência a essas conexões, o discurso do livro didático comete o mesmo erro apontado por Souza (2018), ao se referir àqueles que chamou de “intelectuais da ordem”, qual seja, termina-se por classificar o mercado como o lugar da racionalidade, da ética e dos bons costumes, à despeito de nossa personalidade historicamente corrompida e aparentemente incorrigível.

Voltando a nossa questão inicial, isto é, a centralidade atribuída aos conceitos na compreensão do fenômeno da política, a Ciência Política aparece como um campo de investigação das Ciências Sociais em que esses conceitos são produzidos.

A Ciência Política traz às Ciências Sociais conceitos fundamentais para entender como a comunidade se faz representar, como se protege dos abusos de poder, como se manifesta para defender seus interesses, como avalia o desempenho dos políticos, que instituições as sociedades criam para controlar o poder do Estado e que instituições o Estado cria para proteger a vida dos cidadãos (BOMENY et al, 2016, p. 57).

O discurso do livro didático defende que os conceitos sociológicos estão na base mesma do surgimento das Ciências Sociais, ao classificar “os conceitos como entradas (acessos) das motivações particulares que conduziram à formação das disciplinas das Ciências Sociais” (BOMENY et al, 2016, p.64). Tal forma de se priorizar a assimilação dos conceitos sociológicos estaria, no caso brasileiro, em plena conformidade com um projeto mais geral de produção da subjetividade política dos estudantes, na medida em que ela seria responsável, por assim dizer, por oferecer as bases de construção da própria imaginação sociológica.⁵ Ademais, a forte presença da narrativa histórica no manual brasileiro desempenharia uma função importante na produção da imaginação sociológica, significada pelas próprias autoras do manual didático, como a “habilidade de conectar experiências pessoais com a história e as estruturas sociais” (BOMENY et al, 2016, p. 388). Referência ao pensamento de Mills, a imaginação sociológica é entendida como esse movimento de articulação da biografia individual à história e aos processos mais gerais e estruturais que afetam nossas vidas. Integração, desta vez, do sujeito à própria história. Subjetivação política que deverá ser capaz de

⁵ acordo com Prado (2015) e Reses, Santos & Rodrigues (2016), a assimilação de conceitos como forma de produção da imaginação sociológica tem-se convertido, no caso brasileiro, em uma espécie de regra mais geral do ponto de vista pedagógico. Neste sentido, os autores ressaltaram que, quer se tomem como referência os documentos normativos, quer se tome como base o campo das representações dos docentes de Sociologia na Educação Básica, o que se identifica é a predominância, em propostas de ensino, que têm privilegiado o domínio da linguagem das Ciências Sociais via assimilação dos conceitos sociológicos.

articular o Eu do co-enunciador ao processo histórico e às “malhas do tempo”.

A historicização do objeto (política) poderia, ainda, desnaturalizar certas concepções do senso comum. Além, é claro, de concorrer para a construção de uma espécie de memória política (em que se articulam, mediante a narrativa histórica: fatos, personagens, cronologias). A inscrição da história biográfica do sujeito/co-enunciador à história mais geral (representada, via de regra, como processo), concorreria, por fim, para a produção do próprio sujeito histórico. Com efeito, conforme assegurou Foucault (2014), a história contínua é o correlato indispensável à formação/invenção do próprio sujeito histórico (representado, tradicionalmente, como o sujeito responsável pela transformação social). A presença da história – ou, para sermos mais precisos, do discurso histórico – nas páginas do manual didático de Sociologia justifica-se, por fim, em função de uma exigência da própria instância normativa do currículo no Brasil. Documentos como os editais do Plano Nacional do Livro Didático fixam, nesta direção, a obrigatoriedade de se conferir tratamento histórico a temas, teorias e conceitos abordados nos manuais brasileiros. O discurso da Sociologia escolar, deste modo, encontra-se inegavelmente articulado ao discurso histórico/filosófico.

Conclusão

À guisa de conclusão, nossa análise compreende que, de acordo com o discurso dos manuais escolares analisados, os sentidos atribuídos ao ensino das Ciências Sociais no Brasil e no México convergem no sentido de estabelecer como objetivos formativos à construção de uma certa capacidade de leitura e compreensão da realidade e dos problemas sociais que a afetam. Tal compreensão seria potencializada por uma espécie de alfabetização científica oferecida pelas teorias e metodologias das Ciências Sociais. A compreensão de problemas sociais concretos que assolam a realidade da vida política nacional seria um passo fundamental para que, em seguida, munidos de consciência crítica/reflexiva, os estudantes possam formular propostas de intervenção na realidade.

Do ponto de vista do tratamento dado ao tema da política, identificamos que no manual mexicano prevalece um tipo de abordagem caracterizada pelo forte viés institucionalista. Em tal empresa, tratar-se-ia de oferecer aos jovens mexicanos a possibilidade de identificar as instituições governamentais daquele país, bem como as funções específicas que cada uma delas desempenha na regulação de vários aspectos da vida social mexicana e os serviços que cada uma delas presta à população daquele país. No manual brasileiro, por outro lado, destaca-se a primazia conferida aos conceitos sociológicos, bem como a forte presença da narrativa histórica utilizada em larga medida na construção dos enunciados sobre política. Se a educação em política no primeiro caso parece assumir um estatuto institucionalista, no segundo ela parece fixar o domínio da linguagem das Ciências Sociais como uma condição fundamental não só para a compreensão do fenômeno político, mas também para a própria ação política sobre a realidade. A ação política requer, portanto, um exercício de abstração intelectual e a apreensão de uma nova forma de linguagem.

Finalmente, este trabalho pretendeu colocar em evidência a possibilidade de se lerem os manuais escolares latino-americanos em chaves comparativas. Pesquisas nessa direção, embora já existam, ainda são bastante escassas, e acredito que novos trabalhos poderão esclarecer várias questões importantes para a compreensão das várias problemáticas e desafios que envolvem o ensino das Ciências Sociais nesse contexto político tão complexo. Esse foi um dos motivos que nos levaram a desenvolver este ensaio – e espero que ele possa motivar outros professores/pesquisadores a refletir sobre tais possibilidades de análise.

Referências

- BARTHES, Roland. 1987. *O prazer do texto*. São Paulo: Perspectiva.
- BOMENY, Helena et al. 2016. *Tempos Modernos, Tempos de Sociologia*. 3.ed. São Paulo. Editora do Brasil.
- BRASIL. 1999. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica (Semtec/MEC).
- _____. 2006. Orientações Curriculares para o Ensino Médio, v. 3: Ciências Humanas e suas tecnologias. *Conhecimentos de Sociologia*. Brasília: Ministério da Educação.
- DECESARE, Michel. 2014. 95 anos de ensino de Sociologia no Ensino Médio. *Educação & Realidade*, vol. 39, n. 1, p. 113 – 137.
- FOUCAULT, Michel. 2014. *A arqueologia do saber*. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- MAINGUENEAU, Dominique. 1997. *Novas Tendências em análise do discurso*. 3.ed. São Paulo: Pontes.
- _____. *Gênese dos discursos*. 2008 2.ed. São Paulo: Parábola Editorial.
- MARTINS, Isabel. 2006. Analisando livros didáticos na perspectiva dos estudos do discurso: compartilhando reflexões e sugerindo uma agenda para a pesquisa. *Proposições*, Campinas, vol.17, n. I (49), p.117-136, jan/abr
- MÉXICO. 2017. *Planes de estudio de referencia del marco curricular común de la educación media superior*. Secretaria de Educación Pública.
- MERCKLÉ, Pierre. 2014. As ciências sociais francesas diante das reformas do ensino. *Revista Brasileira de Sociologia*, v. 02, n. 03, p. 39-54, jan/jun.
- MEUCCI, Simone. 2000. *A institucionalização da Sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos*. 158 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia,

Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.

MEUCCI, Simoni. 2014. Notas sobre o pensamento social brasileiro nos livros didáticos de Sociologia. *Revista Brasileira de Sociologia*, São Paulo, vol. 02, n. 03, p. 209-232, Jan/jun.

OLIVEIRA, Amurabi. 2013. O currículo de Sociologia na escola: um campo em construção e disputa. *Espaço do Currículo*, v.6, n.2, p.355-366, mai/ago.

OLIVEIRA, Amurabi Pereira; ENGERROFF, Ana Martina Baron. 2016. Cidadania e Ensino de Sociologia nos manuais do professor dos livros didáticos aprovados pelo PNLD 2015, *Revista Estudos de Sociologia*, Recife, Vol. 2, n. 22 p. 235-271, jun/jul.

PRADO, Gregório A. F. 2015. *Quando o Ensino desafia a Ciência*: algumas questões presentes nos processos de ensino-aprendizagem da Sociologia. 1.ed. Porto Alegre: Cirkula.

RANCIÈRE, Jacques. 1996. *O desentendimento*. 1. ed. São Paulo: Editora 34.

RESES, Erlando da Silva; SANTOS, Mario Bispo dos; RODRIGUES, Shirlei Daudt. 2016. *A Sociologia no Ensino Médio*: cidadania e representações sociais de professores e estudantes. 1.ed. Belo Horizonte: Fino Traço.

ROSEMBERG, Fúlvia; MOURA, N. C.; SILVA, P. V. B. 2009. Combate ao sexismo em livros didáticos: construção da agenda e sua crítica. *Cadernos de Pesquisa*, v.39, n.137, p.489-519, mai/ago.

SOUZA, Jessé. 2018. *A tolice da inteligência brasileira*: ou como o país se deixa manipular pela elite. 2.ed. Rio de Janeiro: Leya.

SILVA, J. E. 2019. *O Ensino de Sociologia e a construção da subjetividade política*: uma análise do discurso dos manuais escolares 2012 – 2018. 171 f. (Dissertação) Mestrado Profissional em Ciências Sociais para o Ensino Médio (MPCS). Fundação Joaquim Nabuco, Recife.

XIQUI, José Pedro Cortês. 2016. *Introducción a las Ciencias Sociales*. Secretaria de Educación Pública, México. Disponível em: < <https://libros.conaliteg.gob.mx/content/restricted/libros/carrusel.jsf?idLibro=1539#page/4>>

ŽIŽEK, Slavoj. 2016. *O sujeito incômodo*: o centro ausente da ontologia política. 1. ed. São Paulo: Boitempo.