

Sentidos (inter)ditados: os livros didáticos de Sociologia e o silenciamento sobre as explicações naturalizadoras fora do senso comum

Valci Melo¹

RESUMO: O artigo busca identificar como os livros didáticos de Sociologia concebem a desnaturalização das explicações sobre a realidade social. Para tal, à luz da análise do discurso de filiação pecheutiana, ancorada no materialismo histórico-dialético, analisa-se o discurso dos seis livros didáticos de Sociologia aprovados e recomendados pelo Programa Nacional do Livro Didático de 2015 acerca da desnaturalização como princípio epistemológico. Ao longo do estudo, demonstra-se que os livros didáticos de Sociologia materializam um discurso que silencia sobre a existência de explicações naturalizadoras da realidade social situadas também no campo da filosofia e da ciência. Assim, conclui-se afirmando que, ao proceder dessa forma, os livros didáticos de Sociologia acabam alinhando-se com a Formação Ideológica Cientificista, representada na linguagem pela Formação Discursiva Positivista, segundo a qual a ciência é não apenas uma forma imprescindível e diferenciada de conhecimento, mas a única forma verdadeiramente válida.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia. Livro didático. Desnaturalização.

Prohibited/suggested senses: the sociology textbooks and the silencing about naturalizing explanations outside common sense

ABSTRACT: the article seeks to identify how the sociology textbooks conceive the denaturalization of explanations about social reality. To this end, in the light of the analysis of the discourse of Pecheutian affiliation, anchored in historical-dialectical materialism, it is analyzed the discourse of the six sociology textbooks approved and recommended by the 2015 National Textbook Program on denaturalization as an epistemological principle. Throughout the study, it is demonstrated that the sociology textbooks materialize a discourse that is silent about the existence of naturalizing explanations of social reality located also in the field of philosophy and science. Thus, it is concludes by stating that, when proceeding in this way, the sociology textbooks end up aligning with the Scientific Ideological Formation, represented in language by the Positivist Discursive Formation, according to which science is not only an essential and differentiated form of knowledge, but the only truly valid form.

Keywords: Teaching of Sociology. Textbook. Denaturalization.

1 INTRODUÇÃO

Desde as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Conhecimentos de Sociologia (OCM-Sociologia)², a desnaturalização das explicações acerca da realidade

¹ Licenciado em Pedagogia pela Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL, 2011) e em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2017). É Mestre (2016) e Doutor em Educação (2020), também pela UFAL. Atualmente é professor de Ensino Fundamental na rede pública municipal de São José da Tapera (AL). E-mail: melovalci@gmail.com

² Publicado em 2006, o referido documento é um marco no processo de luta pela reinserção da Sociologia como componente curricular nacionalmente obrigatório, tendo em vista que apenas dois anos depois de sua publicação

social aparece como um dos princípios epistemológicos³ orientadores do trabalho a ser desenvolvido com a disciplina Sociologia no Ensino Médio. Conforme destacam os autores do referido documento (MORAES; GUIMARÃES; TOMAZI, 2006, p. 105-106, grifo dos autores):

[...] um papel central que o pensamento sociológico realiza é a *desnaturalização* das concepções ou explicações dos fenômenos sociais. Há uma tendência sempre recorrente a se explicarem as relações sociais, as instituições, os modos de vida, as ações humanas, coletivas ou individuais, a estrutura social, a organização política, etc. com argumentos naturalizadores. Primeiro, perde-se de vista a historicidade desses fenômenos, isto é, que nem sempre foram assim; segundo, que certas mudanças ou continuidades históricas decorrem de decisões, e essas, de interesses, ou seja, de razões objetivas e humanas, não sendo fruto de tendências naturais.

Vejamos que há na citação anterior: a defesa da desnaturalização como um dos fundamentos do ensino de Sociologia (desempenha um “papel central”); uma justificativa do por quê é importante trabalhar com esse princípio epistemológico (confronta a tendência de explicação mística ou imutável acerca do mundo dos humanos); e a apresentação de duas consequências do discurso de naturalização da realidade social (a perda de historicidade dos fenômenos sociais e a desconsideração do caráter conflituoso das mudanças e/ou permanências sócio-históricas).

Embora não apresente uma definição direta sobre o que é a desnaturalização, o documento deixa importantes pistas acerca de como concebe o referido conceito, seja ao apresentar as justificativas em defesa de sua utilização, alertando para as consequências de seu desprezo ou, ainda, ao exemplificar a sua aplicabilidade. Neste último caso, ao tratarem sobre a concepção liberal de leis naturais do mercado e a devida desmistificação desse discurso operada por Marx, destacam os autores (MORAES; GUIMARÃES; TOMAZI, 2006, p. 106, grifos dos autores):

[...] essa questão foi tratada por Marx como uma “crítica da economia política”, aliás subtítulo de *O capital*. No entanto, fica claro também que, do mesmo modo que uma economia política capitalista foi *instituída* e depende de uma aceitação generalizada para seu funcionamento, isto é, de uma ideologia que a sustente e legitime, a ruptura dependeria de uma instituição de outro sistema social e econômico, bem como de um quadro ideológico que o sustentasse e legitimasse, mas sobretudo dependeria de transformações políticas objetivas. O mesmo Marx observa que as transformações na esfera econômica foram solidárias com mudanças sociais, políticas e jurídicas e, certamente, culturais, entre o feudalismo e o capitalismo.

é aprovada a Lei n. 11.684, de 02 de junho de 2008, que garante a obrigatoriedade do ensino da Sociologia e da Filosofia como disciplinas do Ensino Médio.

³ O outro princípio é o estranhamento. Assim, desnaturalização e estranhamento seriam as duas atitudes esperadas do sujeito cognoscente em sua relação com seu objeto de conhecimento: os fenômenos sociais.

Ao trazerem esse exemplo, a nosso ver, os autores das OCEM-Sociologia evidenciam não somente a contribuição do materialismo histórico-dialético para a desnaturalização das explicações acerca da realidade social, como também chamam a atenção para o fato de que o discurso de naturalização está para além do senso comum, atingindo as elaborações teórico-filosóficas. Essa observação é importante porque, como veremos mais adiante, há nos livros didáticos de Sociologia do PNL D 2015, ao tratarem diretamente sobre esse conceito, um silenciamento acerca das possibilidades de naturalização operadas pelas formas de conhecimento científico ou filosófico, dando-se a entender que essa seria uma característica restrita ao senso comum.

Essa questão colocada em relevo pelas OCEM-Sociologia (a existência de explicações naturalizadoras no âmbito do conhecimento científico e filosófico) requer a indicação dos elementos que uma explicação dos fenômenos sociais precisa apresentar para cumprir as exigências da desnaturalização. Ou seja, a desnaturalização é composta apenas de uma relação narrativo-descritiva-passado-presente ou também comporta a análise problematizadora das possibilidades e alternativas? O silenciamento acerca de algumas possibilidades e alternativas não seria uma forma de naturalização do existente?

Neste quesito, entendemos que, embora o documento não apresente uma definição direta, há indícios suficientes para afirmarmos que o referido princípio é concebido no interior das OCEM-Sociologia como uma atitude gnosiológica a partir da qual o sujeito do conhecimento busca lidar com os fenômenos sociais (seu objeto) como construções especificamente humanas, localizadas no tempo e no espaço, e circundadas por conflitos e disputas em torno dos rumos societários.

Assim, na esteira das OCEM-Sociologia, entendemos que não basta o reconhecimento da origem social de determinado fenômeno para que sua explicação seja desnaturalizadora, tendo em vista que faltaria a essa abordagem a contextualização histórica-geográfica e a análise das tendências/possibilidades do mesmo. Isto é, entendemos ser a desnaturalização uma forma de explicação dos fenômenos sociais alicerçada no tripé: exploração de sua origem, abordagem de suas configurações sócio-históricas e análise de suas diferentes possibilidades e alternativas.

Isso não quer dizer, em hipótese alguma, que a desnaturalização das explicações sobre a realidade social seja uma tarefa exclusiva do ensino de Sociologia, pois entendemos que tal empreitada perpassa e demanda todo o trabalho escolar no âmbito da Filosofia, das Ciências Humanas e Sociais e das Artes. Contudo, tendo em vista tratar-se de um componente

curricular que lida mais diretamente com o desafio de explicar os fenômenos sociais, o ensino de Sociologia mantém com a desnaturalização uma relação mais imediata.

Por esse motivo, em nossa pesquisa, lançamo-nos ao desafio de analisar como os livros didáticos de Sociologia aprovados e recomendados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2015⁴ concebem a desnaturalização das explicações acerca da realidade social e se os mesmos aplicam o referido princípio epistemológico na abordagem das relações entre conhecimento teórico-científico e senso comum.

A investigação, cujos resultados serão descritos e analisados a seguir, deu-se à luz da Análise do Discurso de filiação pecheutiana. Trata-se de uma perspectiva teórico-metodológica, ancorada no materialismo histórico-dialético, que concebe a linguagem como atividade humana atravessada pelos interesses e conflitos sociais e “a língua [...] como a *base* comum de *processos* discursivos diferenciados” (PÊCHEUX, 1995, p. 91, grifos do autor). Isto é, conforme Pêcheux, embora a linguagem se processe sob uma base material comum (a língua), seu exercício produz “efeitos de sentidos” (discursos) que só podem ser compreendidos a partir da identificação da posição ideológica do sujeito do discurso.

Essa posição ideológica corresponde à identificação do indivíduo com uma das alternativas de explicação societária em disputa no âmbito da linguagem (formação discursiva), a qual, conforme Pêcheux (1995), acaba por determinar o que de lá pode ou não ser dito. Nesse sentido, segundo Cavalcante (2007, p. 35),

[...] não há, pois, discurso neutro ou inocente. Todo discurso é ideológico, uma vez que, ao produzi-lo, o sujeito o faz, a partir de um lugar social, de uma perspectiva ideológica, e assim veicula valores, crenças, visões de mundo que representam os lugares sociais que ocupa.

É, portanto, sob esses pressupostos teórico-metodológicos que analisaremos o discurso dos livros didáticos de Sociologia do PNLD 2015 sobre a desnaturalização das explicações acerca da realidade social.

2 OS LIVROS DIDÁTICOS DE SOCIOLOGIA E O SILENCIAMENTO ACERCA DAS EXPLICAÇÕES NATURALIZADORAS FORA DO SENSO COMUM

⁴ Escolhemos essa edição do PNLD Sociologia porque foi a que selecionou a maior quantidade de obras didáticas e a que contempla tanto a edição de 2012 como a de 2018, tendo em vista que as duas obras aprovadas em 2012 também fazem parte da edição de 2015 e nenhuma nova obra foi selecionada na edição de 2018.

Todas as obras analisadas procuram contemplar a recomendação das Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Conhecimentos de Sociologia (OCEM-Sociologia) acerca do estranhamento e da desnaturalização como princípios epistemológicos orientadores da abordagem sociológica no âmbito do Ensino Médio.

Para cumprir essa tarefa de tratar os fenômenos sociais como construções especificamente humanas resultantes das relações de forças e situadas no tempo e no espaço, as OCEM-Sociologia defendem a articulação entre os dois princípios epistemológicos referidos: “[...] só é possível tomar certos fenômenos como objeto da Sociologia na medida em que sejam submetidos a um processo de estranhamento, que sejam colocados em questão, problematizados” (MORAES; GUIMARAES; TOMAZI, 2006, p. 107). Isto é, para que algo possa ser tomado como objeto de estudo da Sociologia e, portanto, tenha condições de ser desnaturalizado, é preciso primeiro questionar a sua manifestação imediata, o seu caráter de objeto suficientemente explicado. Esse procedimento, característico de todas as formas de conhecimento sistematizado (Ciências Naturais, Ciências Humanas, Filosofia e Arte), é o estranhamento, o qual permite o exercício da dúvida, do questionamento, da problematização e, conseqüentemente, a busca por explicações que extrapolem a imediaticidade, a superfície dos fenômenos.

Embora não se possa negar, como destaca Rabêlo (2004, p. 3), que na passagem do século XIX para o século XX “[...] ideias como estranhamento, distanciamento e reflexividade passaram a frequentar o discurso das ciências sociais como os instrumentos de combate aos ídolos atuais”, isto é, como princípios epistemológicos voltados à produção de uma ciência desideologizada, também se faz necessário considerar a diversidade teórica envolvida no uso desses conceitos, desfazendo-se a ilusão de que o simples uso de uma palavra convoca sempre os mesmos efeitos de sentido.

No caso das OCEM-Sociologia, diferentemente do que defende Santos (2016, p. 75-76), entendemos que não há uma ligação direta entre os conceitos de estranhamento e desnaturalização e a proposta weberiana de neutralidade axiológica no tratamento das questões sociais. Isso fica mais claro a partir do texto *Metodologia de Ensino de Ciências Sociais: relendo as OCEM-Sociologia*, assinado por dois dos três autores das OCEM-Sociologia (MORAES; GUIMARÃES, 2010). Trata-se do segundo capítulo da obra *Sociologia*, coordenada por Amaury César Moraes e publicada como volume 15 da Coleção *Explorando o Ensino*, do MEC, a qual tinha como objetivo manifesto:

[...] apoiar o trabalho do professor em sala de aula, oferecendo-lhe um material científico-pedagógico que contemple a fundamentação teórica e metodológica e

proponha reflexões nas áreas de conhecimento das etapas de ensino da educação básica e, ainda, sugerir novas formas de abordar o conhecimento em sala de aula, contribuindo para a formação continuada e permanente do professor (BRASIL, 2010, p. 7).

Nesse texto, Amaury César Moraes e Elisabeth da Fonseca Guimarães se propõem a “fazer uma leitura complementar” das OCEM-Sociologia (MORAES; GUIMARÃES, 2010, p. 45), no interior da qual está o tratamento acerca da desnaturalização e do estranhamento. Na ocasião, os autores apresentam uma perspectiva mais conceitual do que aquela presente nas OCEM-Sociologia acerca do estranhamento (embora o tratamento da desnaturalização continue indireto e seja menos denso do que no documento anterior), apresentando-o como sinônimo de admiração, espanto, surpresa, assombro, incômodo, inconformação, não acomodação, rejeição. Nas palavras dos autores (2010, p. 46, grifo dos autores):

Estranhar, portanto, é espantar-se, é não achar normal, não se conformar, ter uma sensação de insatisfação perante fatos novos ou do desconhecimento de situações e de explicações que não se conhecia. Estranhamento é espanto, relutância, resistência. Estranhamento é uma sensação de incômodo, mas agradável incômodo – vontade de saber mais e entender tudo –, sendo, pois, uma forma superior de duvidar. Ferramenta essencial do ceticismo

Nessa perspectiva, entendemos que o estranhamento⁵, ao invés de representar diretamente uma postura de neutralidade axiológica, representa uma atitude de abertura ao novo, de curiosidade epistemológica, de disposição ao desconhecido. Assim, no caso das Ciências Sociais (Antropologia, Sociologia e Ciência Política), o estranhamento cumpre uma etapa preliminar e imprescindível ao problematizar relações e processos aparentemente conhecidos. Contudo, sua função só se completa associada a outro princípio que é, ao mesmo tempo, ponto de partida e uma das finalidades almejadas para o ensino de Sociologia: a desnaturalização. É ponto de partida porque assume como pressuposto, no processo de explicação do mundo humano, que a vida social é historicamente construída e geograficamente localizada; é um dos pontos de chegada por ser um instrumento teórico disponível àqueles que tiveram contato com o ensino de Sociologia quando da necessidade de explicação dos fundamentos, dos movimentos e das tendências históricas dessa construção social.

⁵ Estranhamento não é usado aqui no sentido de retorno negativo do processo de objetivação, e sim, como princípio epistemológico. Não desconhecemos o debate que se dá no interior do materialismo histórico-dialético em torno dos conceitos de exteriorização, alienação e estranhamento, mas julgamos não ser necessário – nem oportuno – entrar aqui nessa discussão.

Para isso, como destaca Bourdieu (2004, p. 27), a Sociologia apropria-se da contextualização histórico-geográfica dos fenômenos sociais e das consequências teórico-políticas da historicização:

[...] uma característica das realidades históricas é que sempre é possível estabelecer que as coisas poderiam ter sido diferentes, que são diferentes em outros lugares, em outras condições. O que quer dizer que; ao historicizar, a sociologia desnatura, desfataliza.

Como destaca o sociólogo francês, para desnaturar, desfatalizar, dessacralizar, desmistificar, desconstruir..., a Sociologia lança mão da História, explorando não somente os fatos em si, mas também os seus fundamentos, configurações e possibilidades.

Diante do exposto, entendemos que a articulação entre estranhamento e desnaturalização permite tratar os fenômenos do mundo humano como construções especificamente sociais e, portanto, como elementos que têm origem (causa, fundamentos), desdobramentos (configurações, formas de expressão) e possibilidades sócio-históricas (condições para realizar-se de forma diferente). Contudo, face à generalidade do estranhamento no campo da produção científica e à sua condição onipresente no exercício da desnaturalização, entendemos ser desnecessário investigar as duas categorias em separado, uma vez que, no âmbito das Ciências Sociais, só é possível a realização da segunda mediante a articulação com a primeira.

Desse modo, nossa análise dos livros didáticos limitou-se ao princípio da desnaturalização, procurando identificar como ela é concebida por cada obra do PNLD Sociologia da edição 2015. Como as sequências discursivas selecionadas materializam o discurso de cada uma das seis obras em estudo acerca da mesma temática, inserimos após cada SD um comentário quase sempre de cunho mais descritivo, explorando sua singularidade, deixando a abordagem analítica propriamente dita para depois da última sequência. Esse procedimento foi adotado para evitar que o texto ficasse demasiadamente repetitivo, tendo em vista a sintonia entre as obras na abordagem das mesmas questões.

[SD1] [...] O **processo de socialização** é [sic] [e] a forma a partir da qual os padrões de comportamento associados ao gênero e o engessamento da divisão dos sexos é “interiorizado”, no sentido bourdieiano, **mascara** e **naturaliza** tais **relações de poder**. Assim, as atividades do próprio capítulo, incluindo as questões de pesquisa, podem também ser utilizadas ao início do debate, como forma de **sensibilizar** os **alunos** e **levá-los à desnaturalização** do tema (SILVA et al., 2013, p. 98, MP⁶, grifo nosso).

⁶ Manual do Professor.

A desnaturalização na SD1 é concebida como um processo de desmascaramento de relações de poder, as quais seriam introjetadas durante a socialização dos indivíduos e a partir das relações que estes estabelecem com os padrões culturais de sua época e lugar. Assim, a desnaturalização teria como alvo o *habitus*, entendido aqui, na esteira de Bourdieu (1996), como a internalização de valores, normas e comportamentos que tornam a vida social mecanicamente operativa, automática e, portanto, irrefletida. Como destaca o referido autor (1996, p. 22): “os *habitus* são princípios geradores de práticas distintas e distintivas [...] Eles estabelecem as diferenças entre o que é bom e mau, entre o bem e o mal, entre o que é distinto e o que é vulgar etc.”.

Assim, a nosso ver, aquilo que é dito no enunciado da SD1 (o intradiscurso⁷), mantém uma relação de identificação com o discurso socioantropológico acerca da historicidade dos padrões culturais: “a forma a partir da qual os padrões de comportamento associados ao gênero e o engessamento da divisão dos sexos é “interiorizado” [...] mascara e naturaliza tais relações de poder”. Vejamos que aqui não se fala em padrões de comportamentos pertencentes a determinado gênero, e sim, em “padrões de comportamento associados ao gênero”, em uma posição de confronto, no nível do não dito⁸, com o discurso religioso, que defende a ideia de uma natureza humana criada à imagem e semelhança de Deus e, portanto, imutável no tempo e no espaço (“o engessamento da divisão dos sexos”).

Desse modo, a desnaturalização consistiria em possibilitar aos estudantes, através de variadas atividades escolares, um contato com essas questões que permita a problematização e a historicização das mesmas, “como forma de sensibilizar os alunos e levá-los à desnaturalização do tema”.

[SD2] [...] o momento de **desnaturalização** é aquele que procura *romper com toda e qualquer forma de compreensão das relações sociais como “imutáveis no tempo e no espaço”*. Os fenômenos sociais que vivenciamos no presente são, em geral, apreendidos pelo senso comum como simplesmente preestabelecidos, causando o entendimento de uma origem natural das relações sociais. *Cabe ao ensino da Sociologia superar esse entendimento e promover a dessacralização e a desnaturalização da realidade, rompendo com seu imediatismo ao submetê-la a critérios científicos de análise* (MACHADO; AMORIM; BARROS, 2013, p. 333, MP, **negrito dos autores**; *itálico nosso*).

No enunciado acima, a desnaturalização aparece como uma postura cognoscente que visa ao rompimento com uma compreensão sacralizada, aparente e imutável da vida social: “o

⁷ Consiste em uma das categorias analíticas da AD definida como “fio do discurso” Pêcheux (1995, p. 167); “o que está sendo dito em situação e momento dados” Florêncio et al. (2009, p. 78) ou ainda como “lugar da enunciação por um sujeito” Courtine (2014, p. 74).

⁸ Conforme Orlandi (2007), o não dito é aquilo que está implícito a partir do que é dito.

momento de desnaturalização é aquele que procura romper com toda e qualquer forma de compreensão das relações sociais como ‘imutáveis no tempo e no espaço’”.

O entendimento naturalizante das relações sociais, conforme o discurso materializado no referido enunciado, parece ser uma característica que, se não exclusiva do senso comum, certamente é incompatível com o conhecimento resultante da aplicação de critérios científicos. Contudo, se esse suposto caráter intrinsecamente desnaturalizador do conhecimento científico é válido enquanto expectativa, não se pode dizer sempre o mesmo quando se trata de seus resultados concretos, uma vez que a naturalização da vida social não é apenas uma atitude cognoscente; ela é também uma posição ideológica no sentido lukasiano relacionado ao cumprimento de uma função social. Isto é, para Lukács (2013), a ideologia consiste em uma forma de consciência prático-operativa cuja função social é fazer com que os indivíduos assumam determinadas posições, enquanto sujeitos, nos amplos conflitos da vida social, sendo, portanto, conforme o autor, insuficiente pensá-la a partir do critério gnosiológico. Como destaca o autor (2013, p. 467):

[...] verdade ou falsidade ainda não fazem de um ponto de vista uma ideologia. Nenhum ponto de vista individualmente verdadeiro ou falso, nem uma hipótese, teoria etc., científica verdadeira ou falsa constituem em si e por si só uma ideologia: eles podem vir a tornar-se uma ideologia, como vimos. Eles podem se converter em ideologia só depois que tiverem se transformado em veículo teórico ou prático para enfrentar e resolver conflitos sociais, sejam estes de maior ou menor amplitude, determinantes dos destinos do mundo ou episódicos.

Assim, pensada por Lukács como um conjunto de ideias, valores, interesses e representações que cumpre a função social de operacionalizar a tomada de posição frente aos conflitos e alternativas societárias em disputa, a ideologia é indissociável das várias formas de consciência social, inclusive, do conhecimento científico. Deste modo, a atitude naturalizadora de determinados aspectos da vida social não resulta apenas do desconhecimento de como esses elementos são em si mesmos; ela é também um posicionamento, consciente ou não, frente aos conflitos e alternativas societárias em disputa.

No entanto, ao se eleger o senso comum como o tipo de conhecimento que apreende a realidade social de forma quase sempre naturalizadora (“os fenômenos sociais que vivenciamos no presente são, em geral, apreendidos pelo senso comum como simplesmente preestabelecidos”), deixa-se implícito – embora no nível do pressuposto –, que somente o senso comum – mesmo que ele nem sempre faça isso! (“em geral”) – naturaliza, mistifica, fica preso à imediaticidade. Poder-se-ia contra-argumentar dizendo que os autores não descartam a possibilidade de que outras formas de conhecimento também resultem em explicações naturalizadoras da realidade, como se pode ler no trecho: “o momento de

desnaturalização é aquela que procura romper com toda e qualquer forma de compreensão das relações sociais como ‘imutáveis no tempo e no espaço’”. No entanto, quando da nomeação e exemplificação das formas de conhecimento que apresentam explicações naturalizadoras, apenas o senso comum é explicitamente referido. Mesmo quando os autores tratam de abordagens teóricas nitidamente naturalizadoras, como o racismo de Nina Rodrigues e o mito da democracia racial de Gilberto Freyre, não fazem qualquer menção ao conceito de naturalização dos fenômenos sociais, como se fossem casos isolados e restritos ao fazer teórico-científico do passado.

Orlandi (2007, p. 82), refletindo sobre as categorias do dito e do não dito, destaca que aquilo que é dito traz consigo, necessariamente, um não dito. Assim, entendemos que, quando se diz, na SD2, que as relações sociais são geralmente apreendidas pelo senso comum de forma naturalizante e, ao mesmo tempo, não se exemplificam situações de naturalização para além do senso comum, toma-se como pressuposto que as demais formas de conhecimento não apresentam essa característica, em especial o conhecimento científico, no interior do qual está o ensino de Sociologia (“cabe ao ensino da Sociologia superar esse entendimento”).

[SD3] Uma das contribuições da Sociologia é propiciar aos jovens o **exame** de situações cotidianas, **imbuídos de postura crítica e atitude investigativa**. É tarefa dessa ciência **dessacralizar** os **fenômenos sociais**, mediante o compromisso de **examinar** a realidade **além da aparência imediata**, “informada” pelas regras inconscientes da cultura e **do senso comum**. **Despertar** no aluno a **sensibilidade para perceber que o mundo** a sua volta **é resultado da atividade humana** - e, **por isso, pode ser modificado** - deve ser a tarefa de todo professor (TOMAZI, 2013, p. 375, MP, grifo nosso).

O enunciado acima coincide, apesar das leves adaptações, com aquilo que é dito por Moraes e Guimarães (2010, p. 48) no texto “Metodologia de Ensino de Ciências Sociais: relendo as OCEM-Sociologia”⁹, embora nenhum dos escritos faça referência ao outro. Nele o discurso sobre a desnaturalização não apenas dialoga com os sentidos identificados nas sequências anteriores, como também expressa uma expectativa política acerca da postura desnaturalizadora e da atividade didático-pedagógica do professor: fazer os estudantes perceberem o mundo social como construção humana e, portanto, passível de mudança

⁹ No texto escrito por Moraes e Guimarães a citação está assim: “É contribuição das Ciências Sociais, como a disciplina Sociologia para o nível médio, propiciar aos jovens o exame de situações que fazem parte do seu dia a dia, imbuídos de uma postura crítica e atitude investigativa. É sua tarefa desnaturalizar os fenômenos sociais, mediante o compromisso de examinar a realidade para além de sua aparência imediata, informada pelas regras inconscientes da cultura e do senso comum. Despertar no aluno a sensibilidade para perceber o mundo à sua volta como resultado da atividade humana e, por isso mesmo, passível de ser modificado, deve ser a tarefa de todo professor”.

(“despertar no aluno a sensibilidade para perceber que o mundo a sua volta é resultado da atividade humana - e, por isso, pode ser modificado – deve ser a tarefa de todo professor”).

Assim, nesse discurso, o reconhecimento do caráter ideológico do conhecimento se expressa de modo nítido, uma vez que se espera que os estudantes, munidos dos instrumentais teórico-metodológicos das Ciências Sociais, não somente questionem e analisem o mundo dos humanos, mas também tomem parte na sua construção e modificação.

[SD4] [...] **É importante desnaturalizar os padrões de comportamento e de consumo** dos grupos sociais e **mostrar como estão relacionados à socialização, à sociabilidade e às instituições socializadoras** (entre elas, as mídias), **confrontando** com a percepção “essencialista” de **senso comum** (BOMENY et al., 2013, p. 106, MP, grifo nosso).

Assim como a SD1, o discurso aqui materializado concebe a desnaturalização como um movimento que historiciza e sacoleja a zona de conforto produzida pelo processo de socialização dos indivíduos e a partir das relações que estes estabelecem no interior das instituições sociais. Contudo, a exemplo do que ocorre com os sentidos materializados nas demais SD desse bloco (exceto a SD1), elege-se como alvo de confronto o senso comum (“confrontando com a percepção ‘essencialista’ de senso comum”), silenciando sobre a existência de atitudes naturalizadoras também em outras formas de conhecimento, a exemplo, inclusive, do conhecimento filosófico e científico.

Orlandi (2007, p. 83, grifo nosso), tratando sobre o não dito como uma categoria discursiva, assim destaca:

[...] essas reflexões podem levar à seguinte questão: se o não dizer significa, então o analista pode tomar tudo o que não foi dito como relativo ao dito em análise? Não há limite para isso? Esta é uma questão de método: partimos do dizer, de suas condições e da relação com a memória, com o saber discursivo para delinear as margens do não dito que faz os contornos do dito significativamente. Não é tudo que não foi dito, é só o **não dito relevante para aquela situação significativa**.

No caso em tela, entendemos que “o não dito relevante” é a falta de explicitação de que as demais formas de conhecimento, inclusive a ciência, embora não deva, também pode apresentar uma postura naturalizadora das relações sociais, a exemplo das teorias racialistas e do liberalismo econômico – para ficarmos em dois exemplos amplamente conhecidos. Essa postura de silenciamento, por sua vez, tem entre suas implicações o fortalecimento, por omissão, de uma visão limitada tanto acerca do conhecimento teórico-científico como a respeito do senso comum. No primeiro caso, situa-se a ideia de exclusividade da ciência como forma possível de apreensão da realidade. No segundo, a redução do senso comum à mistificação. Ambas as posturas, em nosso entender, em nada contribuem para uma

compreensão que explore adequadamente as possibilidades, os limites e as imbricações das formas de conhecimento em discussão.

[SD5] [...] O pensar das Ciências Sociais nos convida a **ir além das aparências** e daquilo que nos é **familiar**; **questiona-nos** quanto ao que tomamos como **natural e inevitável** na vida em sociedade. **Diferentemente do senso comum** (um conhecimento prático, do cotidiano), a **Antropologia**, a **Ciência Política** e a **Sociologia** nos **possibilitam sair do nosso mundo particular** e **apreender as múltiplas dimensões da política, da economia, da cultura, da sociedade propriamente dita** (ARAÚJO; BRIDI; MOTIM, 2013, p. 3, grifo nosso).

O discurso materializado no enunciado acima concebe a desnaturalização como uma atitude de superação das aparências a partir da problematização daquilo que parece ser familiar e, portanto, supostamente conhecido. A exemplo das demais SD (exceto a SD1), materializa-se nesse discurso uma contraposição com o senso comum, embora esse seja destacado agora não como um conhecimento diretamente falso (mesmo que apenas aparente), e sim como “um conhecimento prático, do cotidiano”.

Devido à identificação ideológica do discurso materializado na SD5 com aqueles presentes nas demais sequências discursivas desse bloco temático, entendemos que as análises já apresentadas se estendem também à referida SD.

[SD6] A concepção que defendemos parte do pressuposto de que temos como objetivo, a partir de reflexões conceituais, teóricas e temáticas, incentivar o estudante na **desconstrução** e **desnaturalização** das **opiniões de senso comum**. Ou seja, a partir de fatos do cotidiano, da realidade vivida pelos alunos e das ideias e **representações sociais sem base científica**, trabalhar a **imaginação sociológica** e **problematizar** o **senso comum** (OLIVEIRA; COSTA, 2013, p. 411, MP, grifo nosso).

No enunciado acima, a desnaturalização aparece como exercício de “imaginação sociológica” voltado à problematização e desconstrução do senso comum.

O conceito de “imaginação sociológica”, desenvolvido pelo sociólogo estadunidense Charles Wright Mills (1982), diz respeito a um tipo de explicação sobre a vida social baseado no questionamento e na articulação entre fenômenos em nível micro e macro. Nas palavras do autor (1982, p. 11): “a imaginação sociológica nos permite compreender a história e a biografia e as relações entre ambas, dentro da sociedade. Essa a sua tarefa e a sua promessa”.

É, pois, com essa promessa e tarefa que dialoga com o discurso materializado na SD6. Ele defende a desnaturalização como processo de articulação entre o particular (“fatos do cotidiano, da realidade vivida pelos alunos e das ideias e representações sociais sem base científica”) e o universal (“reflexões conceituais, teóricas e temáticas”), em um movimento no qual o segundo elemento (o universal) ajudaria, quando necessário, “na desconstrução e desnaturalização” do primeiro elemento (“opiniões de senso comum”).

A partir da análise, constatamos que a forma como a problemática da desnaturalização é tratada nas obras é bastante heterogênea. Algumas abordam diretamente o conceito, seja no livro do aluno ou no manual do professor; outras tratam do assunto de forma indireta, seja enfatizando o caráter não natural do mundo dos humanos, seja chamando a atenção do professor para a necessidade de que a abordagem de determinado tema não apenas confronte, mas desconstrua o senso comum.

Assim, o discurso materializado nos enunciados da SD1 a SD6 concebe a desnaturalização como processo de desmascaramento de relações de poder (SD1); rompimento com uma compreensão sacralizada, aparente e imutável da vida social (SD2); dessacralização e percepção do mundo social para além da imediatividade e como construção humana (SD3); demonstração da historicidade e dos fundamentos (SD4); superação das aparências, do familiar (SD5); e problematização e desconstrução do senso comum (SD6).

Como se vê, os enunciados apresentam o discurso da desnaturalização, de forma direta ou indireta, não somente como procedimento teórico-metodológico, mas principalmente como uma atitude esperada daqueles que tomam contato com os instrumentos intelectivos das Ciências Sociais. Esse discurso elege como alvo principal o senso comum, o qual aparece nas obras predominantemente como uma forma de apreensão da realidade de modo superficial, fenomênico e, quase sempre, naturalizador de relações e processos historicamente construídos e geograficamente localizados. Essa oposição entre ciência e senso comum se dá de forma mais intensa nas obras *Sociologia Hoje*, *Sociologia para o Ensino Médio*, *Sociologia para jovens do século XXI*, *Sociologia e Tempos modernos*, *tempos de Sociologia*, embora essas duas últimas também reconheçam explicitamente que o senso comum está para além de sua oposição à ciência, mesmo que não seja com esse aspecto que elas dialoguem quando mobilizam o uso do conceito. Já a obra *Sociologia em movimento* é a que dedica uma atenção mais detalhada à caracterização do senso comum, abordando-o para além de uma relação opositiva para com a ciência. Curiosamente, é justamente essa a única obra a não usar a oposição ciência versus senso comum ao tratar sobre o princípio da desnaturalização.

É importante lembrar – e os livros fazem isso ao longo da abordagem dos conteúdos, embora de forma implícita e sem referir-se ao conceito de naturalização – que explicações naturalizadoras da vida social não são exclusividade do senso comum, como é facilmente comprovado pelas próprias obras ao analisarem as teorias antropológicas racialistas, o discurso “científico” até recentemente dominante da homossexualidade como desvio ou doença; a explicação do Estado como resultado de um contrato social entre indivíduos cuja natureza é essencialmente egoísta e competitiva – para ficarmos em três exemplos

amplamente conhecidos. Contudo, embora as obras apresentem casos como esses de explicações naturalizadoras presentes no campo científico, ao fazer isso, elas não classificam esses acontecimentos como exemplos de naturalização que extrapolam o senso comum, ficando essa conclusão sob a responsabilidade do leitor.

Nesse sentido, com exceção da obra *Sociologia em movimento*¹⁰, todas as outras, ao apresentarem o que entendem por desnaturalização, focam no senso comum não como uma das formas de explicação a ser confrontada, desmistificada, desconstruída, e sim, como o tipo de conhecimento a ser desnaturalizado. Esse discurso silencia sobre o fato de que explicações a-históricas e, portanto, naturalizadoras das relações sociais não são privilégio do senso comum, estando também presentes em conhecimentos como o religioso e até nos conhecimentos filosófico e científico.

O silenciamento, conforme Orlandi, consiste em uma tentativa de apagamento de sentidos indesejáveis, de interdição, censura, exclusão, proibição. Nas palavras da autora (1995, p. 76):

[...] se diz “x” para não (deixar) dizer “y”, este sendo o sentido a se descartar do dito. É o não-dito necessariamente excluído. Por aí se apagam os sentidos que se quer evitar, sentidos que poderiam instalar o trabalho significativo de uma “outra” formação discursiva, uma “outra” região de sentidos.

No caso em tela, esses sentidos indesejáveis correspondem ao não reconhecimento explícito de que, assim como o senso comum, outras formas de conhecimento, inclusive a ciência e a filosofia, também podem apresentar, em determinados contextos históricos, explicações simplistas e naturalizadoras da realidade social.

Neste quesito, o “fio do discurso” (PÊCHEUX, 1995) das SD em análise identifica-se com pré-construídos (já-ditos) da Formação Discursiva Positivista. Uma formação discursiva consiste em um lugar de enunciação que apresenta certa regularidade – mesmo que provisoriamente – ao estabelecer os sentidos autorizados e negados para as palavras pronunciadas do seu interior. Trata-se de “matrizes comuns a um conjunto de discursos” (CAVALCANTE, 2007, p. 43) ou, como diz Courtine (2014, p. 72), de um dos aspectos materiais das ideologias. Assim, a Formação Discursiva Positivista é a representação, na linguagem, da Formação Ideológica Cientificista, caracterizada, entre outros elementos, pela crença na infalibilidade da ciência na apreensão da realidade.

¹⁰ Embora essa obra aborde o senso comum como uma forma de conhecimento cujo padrão de relacionamento para com a ciência não obrigatoriamente precise ser de oposição, ela não se diferencia das demais no silenciamento de casos de naturalização que ocorrem no âmbito da filosofia e da ciência.

Neste sentido, ao eleger o senso comum como a forma de apreensão sacralizadora dos fenômenos sociais sem explicitar a possibilidade de essa postura também fazer-se presente em outras formas de conhecimento, as SD em análise realizam um movimento de retorno (memória discursiva) a um já-dito: a exclusividade da ciência como forma de conhecimento.

Assim, embora as obras, na abordagem dos conteúdos, afirmem superar esse discurso positivista acerca da ciência como a única forma válida de conhecimento, é com ele que muitas delas se identificam ideologicamente ao definirem o que seria a desnaturalização. Isso acontece quando as mesmas se referem ao senso comum como se fosse exclusividade sua o “entendimento de uma origem natural das relações sociais” (SD2); o conhecimento limitado à “aparência imediata”, ao familiar (SD3 e SD5); a “percepção ‘essencialista’” dos fenômenos sociais (SD4); e as “ideias e representações sociais sem base científica” (SD6).

Isso não quer dizer que discordemos das obras, ao estabelecerem uma nítida separação entre as formas de apropriação da realidade social e eleger a ciência como o conhecimento característico do ensino de Sociologia enquanto disciplina escolar. Pelo contrário: julgamos ser da maior importância a defesa que os manuais fazem da Sociologia no Ensino Médio pelo seu potencial explicativo e desnaturalizador. Ou seja, conforme demonstra Santos (2017), a Sociologia tem sua condição de disciplina escolar justificada nos manuais face ao papel científico que a mesma pode – e deve! - desempenhar ao lidar com os fenômenos sociais. Contudo, para dar conta desse papel, o ensino de Sociologia precisa enfrentar toda e qualquer forma de explicação mistificadora, ilusória e naturalizadora do mundo dos humanos, seja ela senso comum, religião, filosofia, arte ou teoria científica.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O livro didático constitui-se uma forma direta de intervenção político-pedagógica, pois é direcionado não apenas aos estudantes, mas também aos próprios professores. Analisá-lo é sempre um desafio, pois requer a consideração da complexidade que o envolve enquanto produto ao mesmo tempo pedagógico, científico, cultural, mercadológico, autoral...

No presente estudo, face às limitações espaciais de um artigo, priorizamos o livro didático enquanto materialidade discursiva que registra importantes vestígios sobre como os sentidos acerca de um determinado tema se constituem e significam.

Assim, a partir da análise das seis obras indicadas, foi possível constatar que os livros didáticos de Sociologia do PNLD 2015 materializam discursos muito próximos acerca da temática em investigação. Embora entendamos que o funcionamento dinâmico das formações

discursivas dificulta qualquer tentativa de classificação rígida das mesmas e das formações ideológicas que as sustentam, procuramos identificar as filiações ideológicas e as matrizes de sentidos presentes por identificação - ou desidentificação – e aquelas que são predominantes na abordagem do assunto analisado. Assim, sem qualquer pretensão de exaustividade ou “obsessão classificatória” (ZANDWAIS, 2012, p. 49), entendemos que quando tratam acerca da concepção de desnaturalização, os livros didáticos de Sociologia materializam um discurso alinhado com a Formação Ideológica Cientificista, representada na linguagem pela Formação Discursiva Positivista. Isso não quer dizer, em hipótese alguma, que os livros didáticos sejam obras positivistas, e sim, como destacamos durante a análise das sequências discursivas relacionadas ao assunto, que a contraposição que a imensa maioria delas faz entre ciência e senso comum quando trata dos conceitos de naturalização/desnaturalização silencia sobre a existência de explicações naturalizadoras da realidade social situadas também no campo da filosofia e da ciência. Ao proceder dessa forma, os livros acabam sendo perpassados pela ideologia cientificista, segundo a qual a ciência é não apenas uma imprescindível e diferenciada forma de conhecimento, mas a única forma verdadeiramente válida.

Esse discurso dos livros didáticos, neste quesito, afasta-se da concepção de desnaturalização materializada nas OCEM-Sociologia, uma vez que, conforme apontamos, o referido documento chama a atenção claramente para o fato de que a naturalização está para além do senso comum, atingindo também elaborações de cunho teórico-científico. Nossa hipótese é que essa perspectiva assumida pelos livros didáticos pode ser consequência da ênfase dada pelos manuais à justificação do conhecimento das Ciências Sociais no Ensino Médio face ao seu potencial explicativo dos fenômenos que circundam o mundo dos humanos. Os referidos manuais concebem o ensino de Sociologia como um tipo de conhecimento especializado e metódico e, portanto, justificam sua presença como componente curricular justamente por ser um conhecimento oposto ao senso comum. Conforme destacamos durante a análise das sequências discursivas selecionadas, não discordamos das obras quanto à eleição da ciência como a forma de conhecimento característica do ensino de Sociologia no Ensino Médio. Pelo contrário: julgamos ser da maior importância a defesa que os manuais fazem da Sociologia pelo seu potencial explicativo e desnaturalizador. Contudo, entendemos ser preciso deixar claro que, para dar conta desse desafio, o ensino de Sociologia deve enfrentar toda e qualquer forma de explicação mistificadora, ilusória e naturalizadora do mundo dos humanos, seja ela senso comum, religião, arte, filosofia ou teoria científica.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, S. M.; BRIDI, M.A.; MOTIM, B. **Sociologia**. São Paulo: Scipione, 2013.
- BOMENY, H. et al. **Tempos modernos, tempos de Sociologia**. 2. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2013.
- BOURDIEU, P. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas - SP: Papiрус, 1996.
- BOURDIEU, P. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Sociologia: ensino médio**. Brasília: MEC; SEB, 2010.
- CAVALCANTE, M. S. A. O. **Qualidade e cidadania nas reformas da educação brasileira: o simulacro de um discurso modernizador**. Maceió: Edufal, 2007.
- COURTINE, J.J. **Análise do discurso político: o discurso comunista endereçado aos cristãos**. São Paulo: EdUFSCar, 2014.
- FLORÊNCIO, A. M. G. et. al. **Análise do discurso: fundamentos e práticas**. Maceió: Edufal, 2009.
- LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social II**. São Paulo: Boitempo, 2013.
- MACHADO, I. J. R.; AMORIM, H.; BARROS, C. R. **Sociologia hoje**. São Paulo: Ática, 2013.
- MILLS, C. Wright. **A Imaginação Sociológica**, Rio de Janeiro. Zahar, 1982.
- MORAES, A. C.; GUIMARÃES, E.; TOMAZI, N. D. Sociologia. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o Ensino Médio**. Brasília, DF, 2006.
- MORAES, A. C.; GUIMARÃES, E. Metodologia de Ensino de Ciências Sociais: relendo as OCEM-Sociologia. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. **Sociologia: ensino médio**. Brasília: MEC; SEB, 2010. p. 15-44.
- OLIVEIRA, L. F.; COSTA, R. C. R. **Sociologia para jovens do século XXI**. 3. ed. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2013.
- ORLANDI, E. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. 3. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1995.
- ORLANDI, E. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 2. ed. Campinas: Pontes, 2007.
- PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. 2. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1995.
- RABÊLO, F. C. E. . Limites do uso metodológico dos princípios de “estranhamento”, “distanciamento” e “reflexividade” na pesquisa sociológica. *In*: ENCONTRO ANUAL DA

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM CIÊNCIAS SOCIAIS, 28, 2004, Caxambu - MG. **Anais [...]**. Caxambu: ANPOCS, 2004. 1 CD-Rom. Disponível em: <https://anpocs.com/index.php/papers-28-encontro/st-5/st01-4/3887-frabelo-limites/file+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br&client=firefox-b-d>. Acesso em: 12 nov. 2019.

SANTOS, V. M. S. **Ensino de Sociologia no Sertão Alagoano**: o discurso oficial e a concepção dos professores. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2016.

SANTOS, V. M. S. **Os manuais didáticos de Sociologia e os sentidos do ensino de Ciências Sociais na Educação Básica**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Sociais) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2017.

SILVA, A. et al. **Sociologia em movimento**. São Paulo: Moderna, 2013.

TOMAZI, N. D. **Sociologia para o ensino médio**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

ZANDWAIS, A. Reconfigurando a noção de formação discursiva: deslocamentos produzidos a partir de um contraponto. **Leitura**, Maceió, n. 50, p. 41-59, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/download/1148/783>. Acesso em: 21 jul. 2017.