

 <https://doi.org/10.47456/simbitica.v11i2.43009>

Registros autobiográficos e o artesanato sociológico do Slam resistência no ensino de Sociologia

Autobiographical records and the sociological craftsmanship of Slam resistance in Sociology teaching

Registros autobiográficos y artesanía sociológica de la resistencia al Slam en la enseñanza de la Sociología

Ivan Penteado Dourado

Universidade do Estado de Santa Catarina

Pablo Fernandes Costa

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Resumo A presente pesquisa apresenta caminhos potencializadores do ensino de Sociologia com o objetivo de compartilhar avanços, desafios e resultados de ações pedagógicas no cerne da concepção de artesanaria sociológica. Frente ao desafio de superar concepções e práticas tradicionais das aulas enciclopédicas e enfadonhas, tanto em contexto escolar como universitário, estabelecemos novos padrões de potenciais mobilizadores no ensino de Sociologia. Por meio de recursos pedagógicos voltados ao uso de registros autobiográficos, somados ao movimento de significação dos conhecimentos através da criação e declamação de poesias com o uso do Slam resistência, dentro de uma perspectiva pedagógica teoricamente fundamentada, foi possível identificar avanços educacionais contidos nessas novas metodologias no ensino de Sociologia. Construir no espaço de ensino formas vivas de conhecimento, capazes de relacionar a vida dos estudantes com os conhecimentos sociológicos, posteriormente transformados em poesias narradas e verbalizadas em espaços públicos, constitui o desafio materializado na presente pesquisa.

Palavras-chave: ensino de sociologia; sociologia escolar; autobiografia; slam resistência; artesanato sociológico.



Abstract This research presents ways to enhance the teaching of Sociology with the aim of sharing advances, challenges and results of pedagogical actions at the heart of the conception of sociological craftsmanship. Faced with the challenge of advancing the traditional conceptions and practices of encyclopedic and boring classes, both in school and university contexts, we establish new standards of mobilizing potential in the teaching of Sociology. Pedagogical resources focused on the use of autobiographical records, added to the movement of meaning of knowledge through the creation and reciting of poetry with the use of Slam resistance, within a theoretically based pedagogical perspective, it was possible to identify educational advances contained in these new teaching methodologies of Sociology. Building living forms of knowledge in the teaching space, capable of relating students' lives with sociological knowledge, later transformed into poems narrated and verbalized in public spaces constitutes the challenge materialized in this research.

Keywords: teaching sociology; school sociology; autobiography; slam resistance; sociological crafts.

Resumen Esta investigación presenta algunas vías para potenciar la enseñanza de la Sociología con el objetivo de compartir los avances, desafíos y resultados de las acciones pedagógicas en el corazón de la concepción de artesanía sociológica. Ante el desafío de avanzar en las concepciones y prácticas tradicionales de clases enciclopédicas y aburridas, tanto en el contexto escolar como universitario, establecemos nuevos estándares de potencial movilizador en la enseñanza de la Sociología. Recursos pedagógicos enfocados en el uso de registros autobiográficos, sumado al movimiento de significado del conocimiento a través de la creación y recitación de poesía con el uso de la resistencia Slam, dentro de una perspectiva pedagógica fundamentada teóricamente, fue posible identificar avances educativos contenidos en estos nuevos Metodologías de enseñanza de la Sociología. Construir formas vivas de conocimiento en el espacio docente, capaces de relacionar la vida de los estudiantes con saberes sociológicos, luego transformados en poemas narrados y verbalizados en espacios públicos constituye el desafío materializado en esta investigación.

Palabras clave: enseñanza de la sociología; sociología escolar; autobiografía; resistencia slam; artesanía sociológica.

Recebido em 01-12-2023

Modificado em 30-03-2024

Aceito para publicação em 03-07-2024

Ninguém faz Sociologia impunemente.
Ninguém sai ileso do trabalho sociológico
(Martins, 2014:34).

Introdução

Como professores de Sociologia nos perguntamos, em diferentes momentos das nossas carreiras, se estamos efetivamente construindo aulas que alcancem a máxima potência na formação dos nossos estudantes. Sempre teremos dúvidas se as nossas escolhas (temas e conteúdos selecionados, leituras prévias e a própria condução cotidiana das discussões em aula) são suficientes na efetivação de uma formação cidadã e crítica nas próximas gerações. Segundo Handfas e Maçaira (2012), uma parcela significativa das atuais pesquisas relativas ao ensino de Sociologia aponta o papel decisivo que a disciplina possui na construção de uma formação educacional científica entre as humanidades. A presente discussão materializa o encontro da trajetória de dois professores de Sociologia que possuem em comum a responsabilidade de ampliação do potencial formativo da Sociologia nos espaços escolares e universitários.

Desconfiamos que essa e inúmeras outras questões só existem na cabeça daqueles professores que ainda não “jogaram a toalha”, que não assumiram a posição do “tanto faz”, que se negaram a aceitar justificativas do tipo: “de nada adianta, os alunos não darão valor”, “eles (estudantes) não querem nada com nada”, posições que Freire (1987) chamou de postura derrotista e conformista. Assim, os professores que carregam profundos compromissos com as decisões pedagógicas que tomam e se desafiam a potencializar cada vez mais suas aulas de Sociologia serão convidados a refletir sobre os resultados dessas angústias, transformados em objeto de pesquisa¹, que resultaram em novas práticas teoricamente discutidas no campo do ensino de Sociologia tanto no contexto escolar quanto no território universitário brasileiro.

Se faz necessário indicar que a presente pesquisa não está sozinha. Temos um conjunto amplo de pesquisadores que teceram importantes contribuições² nesse campo. Ao recuperarmos pesquisas mais recentes sobre práticas pedagógicas no ensino de Sociologia, identificamos pesquisadores que compartilharam suas experiências e apontaram inúmeras possibilidades de novas ações pedagógicas voltadas ao ensino de Sociologia. Oliveira e Melchiorretto (2020), por exemplo, realizam um qualificado apanhado das principais pesquisas que se debruçaram sobre o ensino de Sociologia no Brasil³ que, em parte, serão recuperadas ao longo da presente discussão. Guimarães (2018) compartilha uma prática

¹ A presente pesquisa constitui-se como um desdobramento da pesquisa guarda-chuva intitulada “Educação crítica, Trabalho e subjetividade emancipatória”, desenvolvida ao abrigo do grupo de pesquisa Lutas Sociais, Trabalho e Educação (Lute) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE-UDESC.

² Não recuperamos aqui todas as discussões presentes, por exemplo, nos GTs de ensino de Sociologia na SBS, reconhecendo e indicando apenas as pesquisas mais pertinentes para compor a presente discussão.

³ Realizamos um estudo mais detalhado sobre pesquisas relacionadas ao tema do ensino de Sociologia, em pesquisas publicadas em periódicos vinculados aos cursos de pós-graduação em Ciências Sociais. Os autores identificados e mapeados nesta pesquisa foram Handfas (2011; 2017), Handfas e Maçaira (2014), Caregnato e Cordeiro (2014), Eras (2015), Oliveira (2015; 2016), Röwer (2016), Bodart e Cigales (2017), Bodart e Souza (2017), Bodart e Tavares (2018), Handfas e Carvalho (2019). Outros serão indicados ao longo da presente discussão, pela proximidade temática e contribuição direta no potencial pedagógico que carregam.

pedagógica bastante interessante, ao transformar o ensino de Sociologia em simulacro da Assembleia Geral da ONU, gerando novas dinâmicas de aprendizado e avaliação no espaço escolar. Identificamos também a pesquisa de Figueiredo (2022) que propôs um ensino de Sociologia voltado ao letramento racial, utilizando práticas (auto)biográficas; juntamente com as pesquisas de Costa e Araújo (2021) e as pesquisas de Amaral e Lima (2017) que recuperam a relação entre o uso da poesia marginal no ensino de Sociologia; e a pesquisa de Regis (2017), apresentando o potencial pedagógico da criação do sarau de poesias como prática de culminância das discussões iniciadas nas aulas de Sociologia. Cada uma das referidas pesquisas mostrou-se bastante rica e serviu de inspiração, direta e indiretamente, na realização e reflexão das práticas aqui apresentadas.

Tendo por base a provocação proposta por Bodart (2021), ao apontar para a necessária superação da concepção de “estranhar” e “desnaturalizar” a realidade social, indicados na OCEM-Sociologia (Brasil, 2006), e a efetiva necessidade de aprofundar as especificidades de ordem epistemológica da Sociologia escolar, tornando consciente a intencionalidade pedagógica frente a outros objetivos envolvidos nesse campo de ensino, mas, também, com o objetivo de contribuir para a necessidade identificada por Bodard (2018) relativa a necessidade de ampliar a oferta de recursos didáticos no Ensino de Sociologia, constituem duas frentes que a presente pesquisa objetiva atingir.

Mesmo reconhecendo os inúmeros avanços pedagógicos que as referidas pesquisas anteriormente recuperadas apresentam, duas questões não foram, ainda, devidamente problematizadas. A primeira, diz respeito ao registro qualificado das discussões e aprendizados por parte dos estudantes nas aulas de Sociologia. Ou seja, compreendendo a importância dos registros como hábito intelectual formador de um repertório sociológico, nos perguntamos: como construir um maior engajamento por parte dos estudantes nos registros dos aprendizados das aulas de Sociologia? A segunda, diz respeito a mobilização de novos sentidos, conferidos aos conteúdos e conhecimentos trabalhados nas aulas de Sociologia. Nesse sentido, como significar coletivamente o conhecimento sociológico potencializando esse aprendizado para além do espaço escolar?

O fato de os estudantes anotarem e/ou registrarem seus aprendizados durante as aulas é tema de preocupação e que desperta a curiosidade de inúmeros colegas professores. Muitas vezes, somos surpreendidos por estudantes que estão em aula, visivelmente prestando atenção e/ou mesmo participando ativamente das discussões, mas que, em ambos os casos, dificilmente tomam nota. O que vemos, em grande medida, é que, no máximo, os estudantes materializam o hábito de copiar mecanicamente o que é colocado no quadro ou projetado pelo professor; muito raramente as anotações vão além disso.

Mesmo que efetivamente reconhecemos que a anotação dependa do perfil do estudante, das diversas formas com que cada aluno lida com seu próprio processo de aprendizado, poderíamos nos perguntar: Será que não perdemos potência nas aulas de Sociologia, no momento em que não responsabilizamos os estudantes pelas suas próprias memórias das aulas? Essa questão ganha maior peso no momento em que desafiamos as turmas a recuperar o que já foi trabalhado nas aulas anteriores. Mesmo os estudantes que não possuem o hábito de registrar, acabam buscando respostas nas suas anotações, folheando seu caderno. Nesta breve problematização, desejamos ilustrar um fenômeno

pouco discutido, mas constantemente percebido, ou seja, o fato de os estudantes não terem acesso ao processo de organização de registros dos seus aprendizados de forma qualificada.

Para discutir o potencial que a escrita possui no processo de significação dos conhecimentos aprendidos, propomos recuperar pesquisas relevantes sobre o uso de diários autobiográficos. Passeggi e Souza (2016), Passeggi, (2010) e Lejeune (2008) serão aqui contemplados no sentido de propormos observar o potencial desse recurso voltado ao desafio do campo de ensino de Sociologia. Juntamente com a recuperação do potencial da escrita biográfica, será possível apresentar uma proposta pedagógica para o ensino de Sociologia por meio do uso do Bloco Sociológico Autobiográfico. Esse será nosso primeiro ponto de reflexão.

Como uma estratégia mobilizadora de conhecimentos, o Bloco se mostrou bastante qualificado na construção dos registros por parte dos estudantes, com um conjunto de ganhos pedagógicos, de trocas e a necessária consciência da organização dos aprendizados sobre os conteúdos trabalhados em aula. Esta prática, por si só, justificaria a presente discussão. Porém, foi por meio desta dimensão pedagógica da valorização dos registros dos estudantes, que nos foi possível viabilizar a segunda dimensão pedagógica, ou seja, frente a busca por construir uma significação coletiva dos aprendizados, esta prática nos conduziu a experimentar o potencial que a poesia urbana apresenta na significação dos aprendizados sociológicos e seu potencial de culminância pública e crítica.

O ponto de mobilização do que chamamos de significado ou sentido para os conhecimentos sociológicos é fator relevante quando falamos do ensino de Sociologia. Retomando uma problemática objetiva do ensino de sociologia no contexto francês, Philippe Vitale (2015:127) se pergunta: “como produzir um corpus de saberes acessíveis para jovens de 15 anos?”. No momento em que os estudantes são mobilizados para o registro e aprendizado dos conhecimentos sociológicos, nos questionamos: como ancorar esse processo de aprendizado em um contexto mais criativo e envolvente de significação coletiva? Muitas vezes essa questão, já discutida por Lahire (2014) e por Bauman (2015), é também materializada pelos próprios estudantes por meio da seguinte problemática: Para que serve a Sociologia? Questões dessa natureza, mais pragmática, emergem em contextos educacionais que podemos, tranquilamente, chamar de modelos tradicionais de ensino ou, na definição de Paulo Freire, de ensino bancário (Freire, 1987).

Levando em conta o quanto o contexto tradicional de ensino é castrador, a tendência é que as respostas dos professores que atuam nessa disciplina apontem para finalidades também bastante limitadoras, tais como a capacidade de melhoria da resolução de provas, concursos e seleções, ou mesmo para conseguir empregos melhores com base nos conhecimentos aprendidos. Tal como identificam Parmigiani e Dombrowski (2013:199), observa-se um conjunto de motivos que levam os professores a utilizarem essas justificativas conservadoras que empobrecem o ensino como um todo, principalmente, no campo do ensino de Sociologia.

Quando nos deparamos com estudantes ávidos de significados imediatos e sentidos mais pragmáticos frente ao aprendizado sociológico, é preciso dar vazão a esses anseios de alguma forma. Mesmo reconhecendo que o acesso aos conhecimentos sociológicos é de

grande importância para a constituição de uma base intelectual humanizadora e dotada de alto poder de formação de uma cidadania alargada (Dourado, 2017), esse processo se faz lento e gradativo. Porém, a paciência no despertar processual, muitas vezes, não alcança os anseios mais imediatos da juventude.

A Sociologia como conhecimento, como bem definiu Pierre Bourdieu, vai muito além de solução de provas e empregabilidade futura. Ela teria também a possibilidade de se materializar como um “esporte de combate” (Carles, 2001), ou seja, um combate intelectual na busca por uma compreensão da realidade social mais profunda e complexa. Identificamos que o exercício intelectual mobilizador de lutas travadas, primeiro no campo das ideias e, posteriormente, nas práticas de transformação social, carece de exercícios de significação coletivos.

Nessa segunda proposta de reflexão, objetivamos aproximar a concepção de José de Souza Martins, presente em sua obra intitulada *Sociologia da Vida Cotidiana* (2014), na qual o aprendizado sociológico, desde o primeiro contato com esse campo do conhecimento, será por nós aproximado ao campo da criação de poesias urbanas (Movimento chamado Slam), conectando assim os conhecimentos sociológicos construídos em aula, relacionadas com as autobiografias críticas, fomentando análises sociológicas do cotidiano vivido, concebida como proposta de artesanato intelectual. Segundo define Martins (2014:11):

[...] um conjunto de análises centradas nas questões metodológicas relacionadas àquilo que C. Wright Mills chamou de artesanato intelectual e de imaginação sociológica. (...) Um modo sociológico de ver, descrever e interpretar desde as simples ocorrências de rua até os fatos e fenômenos sociais relevantes e decisivos. Nele, a vida cotidiana é objeto de descrição interpretativa (...).

De forma mais objetiva, a presente pesquisa apresenta caminhos didáticos voltados ao ensino de Sociologia, ancorados em um conjunto de discussões teóricas de ordem bibliográfica, apontando a combinação de dois elementos potencializadores no ensino de Sociologia, ou seja, o ganho pedagógico que o uso dos diários autobibliográficos promovem, juntamente com a concepção de “sociologia sensível” de José de Souza Martins, compreendendo a sociologia como um artesanato intelectual, com o objetivo de potencializar a significação coletiva do aprendizado sociológico e sua manifestação pública pelo movimento do Slam resistência. Passamos agora a articulação entre os fundamentos teóricos e bibliográficos e seus desdobramentos nas práticas pedagógicas realizadas e, aqui, compartilhadas.

Blocos Sociológicos Autobiográficos

As narrativas autobiográficas, de forma mais ampla, são conhecidas pela possibilidade de materialização das camadas subjetivas das/dos estudantes e a reflexão do cotidiano escolar. Este movimento é reconhecido por sua potencialidade cognitiva por inúmeros autores e pesquisas⁴. Frente a esse desafio, os estudantes são convidados a sair da sua

⁴ Existe um conjunto importante de pesquisas envolvendo abordagens biográficas em cursos de licenciatura.

posição de espectadores das aulas, como apontamos anteriormente, muitas vezes limitados em participações orais pontuais, sendo convidados também a registrar, pela primeira vez, os elementos/momentos mais importantes de cada aula.

O professor passa a conceber os registros como parte da aula, ou seja, o tempo para a confecção deles passa a fazer parte integrante do planejamento. Estes momentos são divididos em dois níveis de organização. O primeiro mobiliza os estudantes no registro dos conhecimentos acumulados, até então, focados na leitura e nas discussões das aulas. O segundo, mobiliza a relação que o próprio estudante possui no contato com estes novos conhecimentos e a sua própria biografia, sendo este tensionado em sua realidade cotidiana. Se, antes, parte das aulas eram dedicadas aos relatos orais dos estudantes, relacionando-os a fatos e às relações pessoais que cada um possuía com as discussões em aula, este mesmo processo passa a ocupar papel central também nos registros escritos. De uma forma indireta, a indicação dos registros pessoais serem canalizados para a escrita biográfica reduz as participações voltadas aos exemplos que reforçam outros. Muitas vezes, a dinâmica de sucessivas falas focadas na dimensão de “isso também aconteceu comigo”⁵ toma um tempo considerável das aulas, sem estabelecer relação entre o exemplo e sua ligação com a discussão teórica e conceitual.

O primeiro desafio que surge na realização de tal atividade é a definição da nomenclatura voltada para o material de registro. Alguns chamam de diários, cadernos e blocos de anotações. No caso dos estudantes que trabalhamos, identificamos que o termo “diário” carregava uma percepção de uma escrita mais íntima, muito representada em filmes, séries e livros protagonizados por crianças e jovens que escrevem suas memórias afetivas e amorosas. Um exemplo que materializa essa relação é utilizado por Lejeune (2008) ao citar *O diário de Anne Frank* (Folman & Polonsky, 2017). Nessa mesma linha, poderíamos ampliar essa relação no cinema com os filmes *Diário de um Adolescente* (1995), *Escritores da Liberdade* (2006) e de um livro conhecido mais pelo filme de mesmo nome, *Na Natureza Selvagem* (Krakauer, 2012), que também reforça essa percepção. Essa relação estabelecida por parte dos estudantes entre o diário e o registro de sentimentos e emoções acabava por afastar o interesse dos estudantes nas atividades de registro, principalmente nos estudantes do gênero masculino, ao identificar o diário de forma preconceituosa, como uma prática feminina e ou adolescente⁶. Somado a essa questão, buscando evitar que os estudantes optem por comprar mais um objeto de registro para a disciplina, resolvemos

Dentro desse movimento, existem definições como: Escritas de si, diário, caderno e redações avulsas (Costa & Araújo, 2021); relatórios narrativos (Castañeda & Morales, 2013); memorial de formação (Passeggi & Gaspar, 2013; Silva, 2013; Oliveira, Carvalho & Silva, 2019); biografia músico-educativa (Almeida & Louro, 2019); diário de aula (Contiero, 2015), são exemplos mais recentes.

⁵ Em aula, gostamos de brincar com o fato de facilmente emergir inúmeros exemplos que eram trazidos nas narrativas dos estudantes, como no momento “Casos de Família”, inspirado em um programa que ocupa as tardes do canal SBT, pautado por casos “reais” de problemas familiares que são expostos em um programa de auditório. Esta provocação objetivava impelir os estudantes a fazerem uma escolha consciente em relação a real validade de se colocarem mais nos exemplos do que nas discussões conceituais e teóricas.

⁶ Obviamente, essa relação machista sobre “coisa de mulher” ou etarista “coisa de adolescente” precisa ser problematizada e superada. Porém, como desafio inicial, antes mesmo de se aprofundar nestas e outras questões de ordem sociológica, a desconstrução não poderia ocorrer sem antes definir uma nomenclatura com menor resistência inicial ao material de registro.

trabalhar com a concepção do bloco. Passamos a chamar o objeto de registro de Bloco Sociológico Autobiográfico, ou mesmo, de Bloco Sociológico.

O Bloco Sociológico seria construído pelos próprios alunos com o uso de folhas de ofício A4 (preferencialmente já utilizadas de um lado, já que assim, estariam dando um novo uso para folhas de papel que potencialmente iriam para o lixo). A face ainda não utilizada (em branco) ficaria virada para cima, sendo as páginas agrupadas em conjuntos de dez e unidas por um grampo. A capa é construída de forma criativa e livre pelos estudantes, dando uma maior identidade ao material de registro⁷.

Quando superamos o uso do caderno, ficou perceptível que o bloco vai se transformando em um registro específico. Um formato que, na sua origem, não possui linhas pré-definidas (como ocorre com os cadernos, por exemplo), permitindo que os registros escritos sejam complementados por desenhos, figuras, ilustrações, esquemas, colagem de adesivos e a criação de mapas mentais, dentro de uma diagramação mais livre e criativa. Como bem define Lejeune (2008:264-265):

[...] é fascinante transformar-se em palavras e frases e inverter a relação que se tem com a vida ao se auto-engendrar. Um caderno no qual nós contamos – ou folhas que mandamos encadernar – é uma espécie de corpo simbólico que, ao contrário do corpo real, sobreviverá. O prazer é ainda maior por ser livre. Qualquer um se sente autorizado a manejar a língua como quiser, escrever sem medo de cometer erros. Pode-se escolher as regras do jogo. Ter vários cadernos. Misturar os gêneros. Fazer de seu diário, ao mesmo tempo, o observatório da vida e o ponto de encontro de seus escritos. Um diário raramente é corrigido e, no entanto, tem-se a impressão de progredir. O diarista não tem a vaidade de se acreditar escritor, mas encontra em seus escritos a doçura de existir nas palavras e a esperança de deixar um vestígio.

Lejeune (2008:262) também é bastante pertinente quando define a necessidade de sensibilizar jovens e adultos no exercício da escrita. Nos inspiramos nessa dimensão ao expressar de maneira muito prazerosa esta confiança biográfica no formato escrito no espaço educativo:

O papel é um amigo. Tomando-o como confidente, livramo-nos de emoções sem constranger os outros. Decepções, raivas, melancolia, dúvidas, mas também esperanças e alegrias: o papel permite expressá-las pela primeira vez, com toda a liberdade. (...) é um espaço onde o eu escapa momentaneamente à pressão social, se refugia protegido em uma bolha onde pode se abrir sem risco, antes de voltar, mais leve, ao mundo real. Ele contribui, modestamente, para a paz social e o equilíbrio individual. Esse primeiro jato é também um rascunho das palavras ou dos atos que se sucederão na realidade.

No contexto do ensino sociológico, temos a possibilidade de conduzir os conhecimentos, teorias e conceitos sociológicos para pensar e enxergar a realidade social por outros olhares, como bem define Dourado (2016), com o uso da metáfora do óculos

⁷ Outro fator importante, mas não determinante, inicialmente, é que o bloco constitui um material leve, que pode ser dobrado e colocado em bolsas menores. Essa praticidade fez com que alguns estudantes levassem o bloco com eles para anotações e consulta no restante do dia, caracterizando-o como um objeto pessoal e de uso que transcende o tempo de aula e da própria disciplina.

sociológico e a mudança na forma de reconhecer os fenômenos de ordem social. As “lentes” destes “óculos intelectuais” precisam ser forjadas por cada estudante, por isso a “forja intelectual” do mesmo se dá na organização dos seus próprios registros e na relação com o cotidiano de cada estudante, tal como amplia Lejeune (2008:263):

Uma vez projetados no papel, podemos nos olhar com distanciamento. E a imagem que fazemos de nós tem a vantagem de se desenvolver ao longo do tempo, repetindo-se ou transformando-se, fazendo surgir as contradições e os erros, todos os vieses que possam abalar nossas certezas. É certo que só é possível viver com alguma auto-estima, e o diário será, como a autobiografia, o espaço de construção dessa imagem positiva. Mas ele também pode ser espaço de análise, de questionamento, um laboratório de introspecção. No diário, o auto-retrato nada tem de definitivo, e a atenção dada a si está sempre sujeita a desmentidos futuros.

Esse movimento que transforma estudantes em sujeitos autobiográficos se mostrou potencial no sentido da ampliação da capacidade de registro dos conteúdos, reflexões e discussões sociológicas realizadas em aula. Os exemplos do cotidiano são recuperados em anotações previamente estruturadas e que, de alguma maneira, vão sendo relacionados com temas e questões sociológicas. Um movimento de religar o que se estabelece no racional/intelectual com os sentimentos e emoções que emergem no cotidiano da vida. Segundo Passeggi (2021:110):

É pela atividade que o sujeito autobiográfico (o narrador) religa o que as duas dimensões da subjetividade que a ciência moderna separou. Ou seja, a dimensão do sujeito epistêmico, racional, lógico, objetivo, e a dimensão do sujeito empírico, de carne e osso, existencial, que vive as emoções de seu pensamento anárquico, errante, marcado por lembranças confusas, indefinidas.

Ao registrar aprendizados, seguido de movimentos de relacionar estes conhecimentos com a vida cotidiana, temos a exata passagem do estudante espectador (descomprometido com a dimensão dos registros e aprendizados mais alargados) para um estudante atento e reflexivo, assumindo o papel de autor (organizando e refletindo junto com os conhecimentos registrados), em que o mesmo exercita a capacidade de dar vida aos seus aprendizados em forma de autoria dos seus registros, ampliando o potencial de significação. Essa seria, em parte, a exata distinção que Paulo Freire fez entre conhecimentos vivos e conhecimentos mortos (Freire, 1981). Talvez seja necessário deixar mais clara a proposta aqui apresentada.

Quando focamos no recorte dos registros de conhecimentos e sua profunda relação com o olhar sociológico, estamos buscando desenvolver o que Lahire (2014) define como um hábito intelectual profundamente relacionado a este campo do conhecimento.

O objetivo de um ensino precoce da Sociologia não deveria ser essencialmente aquele de difundir um conhecimento de natureza enciclopédica. Não se trata, a meu ver, de ensinar “teorias”, “métodos” ou “autores”, mas de transmitir hábitos intelectuais fundamentalmente ligados a essas disciplinas (Lahire, 2014:55).

Lejeune (2008) atenta para esse movimento da autobiografia ao afirmar: “As formas do pacto autobiográfico são muito diversas, mas todas elas manifestam a intenção de honrar sua assinatura” (Lejeune, 2008:26, grifo do autor). Ao entender o bloco como um exercício diário de registro, Lejeune afirma que “a palavra nos diz, em primeiro lugar, que é uma escrita quotidiana: uma série de vestígios datados” (Lejeune, 2008:259). No momento que ideias, sentimentos e anseios são registrados, através da escrita no bloco autobiográfico, a competência interpretativa e o processo autorreflexivo são intelectualmente estimulados junto com os conhecimentos sociológicos.

Do ponto de vista do professor que aplica este tipo de metodologia, no momento em que lemos os registros dos estudantes, temos em mãos a possibilidade efetiva de conhecer quem são, como mobilizam os conhecimentos trabalhados em aula e como estabelecem relações com suas próprias realidades e trajetórias. Nesse sentido, para Passeggi (2021:94):

As abordagens biográficas em educação têm em comum dois pressupostos fundadores que convém lembrar para começar. O primeiro é o de que a ação de narrar e de refletir sobre as experiências vividas, ou devir, permite dar sentidos ao que aconteceu, ao que está acontecendo, ao que pode mudar ou permanecer inalterável, mas também ao que poderia ter acontecido e por quais razões. [...] O segundo pressuposto é o de que nesse ato de linguagem a pessoa que narra reconstitui uma versão de si ao repensar suas relações com o outro e com o mundo da vida.

Outro aspecto valioso é a mobilização dos estudantes dentro de um processo ativo de registro. Logo nas primeiras aulas, o desafio se apresenta na construção de critérios de seletividade entre tudo o que acontece em aula e o que passa a ser selecionado para ser registrado. Muitos estudantes afirmam não conseguir realizar registros significativos e, ao mesmo tempo, “prestar atenção” no que está acontecendo em aula. Alegam que acabariam perdendo a linha de raciocínio, já que, segundo eles, “ou escrevem ou prestam atenção”. O exercício de síntese, por exemplo, representou um considerável obstáculo inicial da atividade. Logo nas primeiras aulas, muitos relatavam suas dificuldades, como se fossem um traço fixo e, assim, se diziam incapazes de realizar com qualidade.

Porém, no momento em que nós, professores, reconhecemos a validade das falas e da real dificuldade nos registros e sínteses iniciais, identificamos a possibilidade de acompanhar melhor o processo, reservando diferentes momentos em aula para os registros escritos. A abertura para o processo de aquisição desta habilidade dentro de um tempo de efetivação em aula se mostrou promissora. Identificamos que após a leitura prévia de um texto breve e introdutório, seguida de discussões, seria preciso sempre planejar a reserva de tempos específicos para os registros no Bloco Sociológico Autobiográfico. Esta sensibilidade dos tempos de discussão e os tempos de registro fizeram com que, coletivamente, as aulas fossem pensadas com os estudantes, respeitando suas necessidades e processos.

O que se tornou perceptível ao longo das aulas posteriores a essas negociações e ajustes é que uma parte crescente dos estudantes passaram a demonstrar uma postura de antecipação dos registros, antes mesmo dos momentos reservados para tal intento, tentando fazer, simultaneamente, algum esquema mais simples nos blocos. Quando

questionados por essa antecipação, alegavam que assim conseguiriam recuperar mais conteúdo no momento reservado para o registro. Desta forma, o que inicialmente era percebido como uma capacidade inata, passa a ser vista como possível de ser desenvolvida e aprimorada.

Ao reconhecer a validade da mobilização dos estudantes como pessoas que escrevem e registram, tanto em nível escolar como em nível universitário, o que antes era um emaranhado de pensamentos e cópias do quadro, ao passarem pela experiência do registro da escrita que relaciona o “eu” do estudante com o conhecimento, uma linguagem registrada em forma de anotação pessoal através da cristalização de quem protagoniza e de quem relata, a qualidade crescente dos registros é inegavelmente percebida em uma ampla maioria dos estudantes. Depois de cada aula, estas anotações eram complementadas e ampliadas com reflexões do cotidiano, desenhos e colagens. O Ensino de Sociologia ganhou assim uma outra potência cognitiva. Sobre este processo, Passeggi (2010:123) aponta ainda para a aquisição de instrumentais semióticos, ou seja,

[...] contar a sua história significa, assim, dar forma ao que antes não tinha. Todavia, para que os rascunhos de si se tornem visíveis aos olhos do seu autor, eles necessitam da mediação de instrumentos semióticos, para tomar corpo e se objetivar. A vida transformada em texto é passível de interpretações mais acuradas, pois é sobre o texto que se praticam, sem cessar, novas e permanentes exegeses.

De forma mais ampla, o ensino de sociologia compreendido como processo que envolve um tipo de Alfabetização Sociológica (Dourado, 2023) identifica nos registros autobiográficos de estudantes de Sociologia as etapas da estruturação subjetiva detalhada de cada estudante e a maneira que elas/eles interpretam e se posicionam nos espaços físicos e sociais. As instituições educacionais são um exemplo: foram instrumentalizadas para assumirem um dos mais importantes dispositivos da modernidade: a produção de subjetividades baseadas no controle pela disciplina e na relação ética do sujeito consigo mesmo. É através dessa paisagem que conseguimos observar a relação das/os estudantes entre si, seu reconhecimento com o ambiente educacional, sua integração e/ou segregação, empatias e desavenças com o grupo de professores e o sentimento de pertencimento na coletividade. Para Passeggi (2021:106):

Os processos de reflexividade narrativa se realizam mediante a um duplo trabalho com a linguagem. Um trabalho de interpretação para dar sentido às experiências vividas e narradas, e um trabalho de textualização, pelo qual se produz um texto, oral ou escrito, que organiza narrativamente os acontecimentos da própria história (autobiografização).

Vale ressaltar que os momentos reservados para o registro dos estudantes, na dimensão primeira dos seus entendimentos em aula, não se esgotam no conteúdo das anotações de aula. Essas são provocadas em momentos planejados, fazendo despertar a autobiografia em uma segunda dimensão destes registros. Problematizar para além do que é ou o que foi discutido, são materializados por meio de questões, tais como: Como você se sentiu ao ter contato com esse conteúdo? Qual uso você daria no seu cotidiano para tal

conhecimento? Escreva como você pensava antes de acessar esse conhecimento sociológico e depois do contato em aula? Esse conhecimento mudou sua forma de ver, pensar e agir na realidade social? Explique o que mudou. Essa experiência biográfica que o bloco sociológico permitiu efetivar alicerçou uma base pedagógica muito rica, que permitiu abrir espaço para uma segunda prática pedagógica.

De forma surpreendente, alguns estudantes manifestaram a necessidade de compartilhar os conhecimentos e os registros construídos. Estes apontavam que os blocos com anotações pessoais não deveriam ser simplesmente expostos, precisava ser em outro formato. Desta vontade apontada e pelo salto de qualidade nas discussões e aprendizagens, emerge a segunda dimensão de significação coletiva dos conhecimentos sociológicos, ou seja, passamos a aproximar os estudantes ao movimento das poesias urbanas.

Significação coletiva e o artesanato sociológico na poesia do Slam

A partir do contexto pedagógico que atribui aos estudantes a responsabilidade pelo registo autoral dos conhecimentos adquiridos nas aulas de Sociologia, subsiste as seguintes indagações: Para que serve a Sociologia? Ou seja, de que maneira é possível compreender novos sentidos e significados ao aprendizado sociológico?

A inserção da poesia como instrumento pedagógico facilitou consideravelmente esse processo. Além de aprimorar as habilidades de escrita e leitura, reescrita e releitura, a prática da oratória promove o desenvolvimento da reflexão crítica, da autonomia e a familiaridade comunicativa com as pessoas que compõem o ambiente educativo. Levando em conta a vergonha e a timidez dos estudantes, este processo se deu de forma gradual, inicialmente, lendo poesias de outros autores, de forma coletiva em sala, como veremos de forma mais detalhada a seguir, passando pela criação autoral, leitura em sala e fortalecendo o grupo como um coletivo. Este processo ampliou as oportunidades de manifestação e de entendimento de cada estudante com a escola, os colegas, estabelecendo um momento significativo de fala e escuta mútua das trajetórias e reflexões. Os estudantes passam a se perceber como seres dotados de “algo importante a dizer e compartilhar” e de reconhecer em seus colegas também a importância do exercício da escuta, do conhecer e respeitar.

O Slam estimula narrativas de experiências existenciais e urbanas no momento em que problematiza e encoraja a ruptura com as individualizações, violências naturalizadas e pulverização das diferenças. Em seu artigo, Roberta Estrela D’Alva, fala sobre como o Slam se configura como “um espaço autônomo onde é celebrada a palavra, a fala, e, ainda mais fundamental num mundo como o que vivemos - a escuta” (D’Alva, 2014:125).

Poderíamos definir o poetry slam, ou simplesmente slam, de diversas maneiras: uma competição de poesia falada, um espaço para a livre expressão poética, uma ágora onde questões da atualidade são debatidas ou até mesmo mais uma forma de entretenimento. De fato, é difícil defini-lo de maneira tão simplificada, pois, em seus 25 anos de existência, ele se tornou, além de um acontecimento poético, um movimento social, cultural, artístico que se expande progressivamente e é celebrado em comunidades em todo o mundo (D’Alva, 2014:109).

As rodas de Slam apresentam oportunidades discursivas, instigam um ambiente propício para a introspecção autoral por parte das/os estudantes. Além disso, podem propiciar uma nova configuração dos espaços ocupados dentro do contexto educacional, tomando esses espaços para novos usos e finalidades. A biblioteca, por exemplo, passa a possuir status de lugar “tranquilo para escrever”; o pátio da escola passa a ser um território “para compartilhar escritos, estrofes e rimas”. Esta prática criativa fomenta a potência da expressão individual e, ao mesmo tempo, promove uma compreensão mais profunda das dinâmicas sociais que permeiam a mutualidade e a identidade no contexto educacional. As verbalizações envolvidas na interação poética podem viabilizar experiências enriquecedoras e inclusivas, permitindo a identificação e desnaturalização dos fenômenos sociais.

O Slam⁸ surge em 1986 em Chicago, nos Estados Unidos, ao mesmo tempo em que a cultura hip-hop tomava forma se consolidando enquanto movimento de resistência de cunho cultural, social e político. O norte-americano Marc Smith, poeta e operário da construção civil, passou a realizar recitais de poesia em um clube de jazz de Chicago com a intenção de trazer novos ares ao formato de leitura de poesia em eventos de open mic (microfone aberto) nos quais qualquer pessoa, sem restrições de classe, credo ou etnia, podia subir ao palco e apresentar seu texto de forma livre e performática. Em 1986, Smith se reuniu com oito artistas no Green Mill Jazz Club e, através de um jogo de frases poeticamente improvisadas, o Slam começou a ganhar forma. Com o passar do tempo, o evento foi se popularizando, saindo dos clubes de jazz e tomando as ruas como meio de ocupar o espaço urbano e difundir a poesia marginal, além de atrair poetas, espectadores e escritores que, muitas vezes, tinham pouca intimidade com a literatura, versos e as nuances poéticas. Em 1990, as competições chegaram a nível nacional nos Estados Unidos.

A palavra Slam refere-se hoje em dia a uma poesia autoral, escrita para ser dita, impondo-se cada vez mais como um meio de expressão artística e popular, uma forma de poesia sonora, considerado como um movimento de expressão poética, social e cultural, que revitaliza a prática da oralidade, da troca e partilha de ideias e mensagens.

Os Slams são também campeonatos de poesia onde as/os participantes têm até três minutos para apresentarem sua performance. O texto pode ser escrito previamente, mas também pode haver improvisação, já que não há regras sobre o formato da poesia. Conforme D’Alva (2014:113):

[...] embora encontrem-se variações na forma em que os slams são realizados, na maior parte das comunidades existem três regras fundamentais que são mantidas: os poemas devem ser de autoria própria do poeta que vai apresentá-lo, deve ter no máximo três minutos e não devem ser utilizados figurinos, adereços, nem acompanhamento musical.

Essa relação entre a poesia e a Sociologia, nas palavras de Candido (1976:17), no momento em que suas pesquisas adentraram no universo literário, não objetivou “propor uma teoria sociológica da arte e da literatura, nem mesmo fazer uma contribuição original

⁸ Por slam, etimologicamente, aceitamos a tradução inglesa de um "bater com força", ou seja, produzir ruído (Cambridge Dictionary Online).

à sociologia de ambas”. Nesta mesma linha, a presente prática pedagógica aqui apresentada, na realidade, viabiliza a exposição de diversas temáticas sociais, tornando-as pautas de reflexão, construção e desconstrução do sujeito, bem como sua relação com os conhecimentos sociológicos e formas de pensar e de se expressar. Temas como os feminismos, racismo, machismo, homofobia, transfobia, violências, resistências e cidadania compõem alguns dos assuntos que circulam entre os estudantes e serviram como temas mobilizadores em forma de declamação.

Quando aproximamos os conteúdos, conceitos e conhecimentos sociológicos oportunizamos o aprendizado de outras sociabilidades, experimentado-as através de caminhos não familiares. Para tanto, é fundamental um dispositivo pedagógico que permita essa mediação, possibilitando a emergência da curiosidade e a necessidade da materialização das ideias como fio condutor de um novo senso crítico.

Na obra *Sociologia da Vida Cotidiana*, José de Souza Martins percorre uma pluralidade de temas imbricados nas relações sociais, analisando a vida cotidiana, a literatura e os artefatos intelectuais. A concepção da sociologia como um artesanato intelectual ressalta a importância de uma abordagem que valorize a subjetividade e o envolvimento profundo na construção do conhecimento, fortalecendo a influência significativa da/o pesquisador/a na interpretação e representação dos fenômenos sociais examinados. “O artesanato intelectual é o conjunto de técnicas e recursos de que o sociólogo pode se valer para exercitar a imaginação sociológica na busca pelo elo perdido entre o atual e o sempre” (Martins, 2014:11).

Martins enfatiza a importância de abordagens ajustadas à natureza do objeto em análise, tendo na *práxis* um ponto de partida para a edificação do saber. Considerar as singularidades e particularidades de cada contexto social permite compreender a realidade a partir da vivência direta das pessoas. Para Martins (2014:10):

A Sociologia da vida cotidiana não deve ser confundida com uma Sociologia minimalista e redutiva dos processos sociais aos componentes fenomênicos da vida social. Ao contrário, ela se propõe a investigar o visível e aparente das ações e relações sociais cotidianas na mediação das estruturas sociais e dos processos históricos que lhe dão sentido, não raro o sentido no inesperado. O artesanato intelectual do sociólogo é a ferramenta inventiva que constrói em face de cada desafio.

A poesia, como forma de artesanato intelectual, emerge como um instrumento importante para explorar e compreender as complexidades da experiência humana, contribuindo para a integração entre teoria e a prática pedagógica. Ao invocar a poesia como linguagem, as/os estudantes não apenas expressam suas cosmovisões, mas também participam ativamente na construção e desconstrução de significados sociais, oferecendo um terreno fértil para essa abordagem artesanal. Cada poema é uma arte que reflete as nuances da experiência social, proporcionando uma compreensão mais aprofundada das dinâmicas culturais, políticas e emocionais que permeiam a sociedade. Um potencial, que não aprofundamos na presente discussão, volta-se para o que podemos chamar de Sociologia Pública⁹ com Michael Burawoy (2009).

⁹ Em artigo que se encontra em processo de escrita, analisamos os conteúdos dos blocos sociológicos, as poesias criadas por cada estudante, pensando nos potenciais de formação da consciência crítica resultante

A utilização da poesia Slam no contexto das aulas de Sociologia permite destacar a relevância da pluralidade de vozes no momento que reconhece as práticas sociais individuais como valiosas, afirmando que a construção do conhecimento sociológico é enriquecida quando uma diversidade de perspectivas é considerada. Dessa maneira, as rodas de poesia se tornam um espaço para a expressão de identidades marginalizadas e a contestação de narrativas hegemônicas, contribuindo para uma análise crítica da estrutura social. Para Martins (2014:35):

O estranho e o estrangeiro têm vantagens sociológicas de ver de fora para dentro e, nesse sentido, compreender mais e melhor, mais objetivamente o que vê, descreve e analisa. Seu estranhamento natural cumpre com mais facilidade uma função metodológica. Mas o de dentro vê mais e melhor as sutilezas da vida social que banalizam o ver e o compreender, tornando-as patrimônio pessoal oculto daqueles que alguns autores definem como membros daquela sociedade. Só o membro domina naturalmente o que o estranho dificilmente dominará e compreenderá. Nesse sentido é que a Sociologia deve ser ao mesmo tempo uma Sociologia dos fatos e processos sociais e uma Sociologia do conhecimento de senso comum que dos fatos e processos vividos têm os membros daquela sociedade, daquela comunidade ou daquele grupo social, os que nela foram socializados e dominam como própria sua chave interpretativa.

As escolas e as universidades são ambientes atravessados materialmente por tensões e controvérsias que existem no país. O ensino de Sociologia acaba por tornar mais evidente essas questões, já que discutimos exatamente o que Émile Durkheim ilustra em sua obra *As Regras do Método Sociológico* (2005). Ao definir como objeto de estudo da Sociologia o social, este define regras para se identificar o que chamou de “reino do social”. Esta sociedade atravessada por questões sociais vive, por exemplo, tensões e diferenças de classe social e acesso desigual ao poder. Sobre o reconhecimento dessas questões, Freire (1987:19) identifica que:

[...] se se faz indispensável aos oprimidos, para a luta por sua libertação, que a realidade concreta de opressão já não seja para eles uma espécie de “mundo fechado” (em que se gera o seu medo de liberdade) do qual não pudessem sair, mas uma situação que apenas os limita e que eles podem transformar, é fundamental, então, que, ao reconhecerem o limite que a realidade opressora lhes impõe, tenham, neste conhecimento, o motor de sua ação libertadora.

A produção de subjetividades, sentidos e significados pode servir de elementos para refletirmos dois pontos: os antagonismos que florescem no ambiente escolar e universitário nas rodas de Slam e a possível associação que as/os participantes podem realizar entre a poesia e o fortalecimento para uma reivindicação de cunho pessoal e cidadão. Segundo D’alva (2014:270-271):

da sua publicização em formato Slam.

O poetry slam é reconhecidamente um movimento social, cultural e artístico que tem sido utilizado como plataforma para criar espaços nos quais a manifestação da livre expressão poética, do livre pensamento e a coexistência em meio à diversidade são experienciados como práticas de cidadania. Desde 1986, ano de sua criação, converteram-se em ágoras onde questões da atualidade são debatidas, em um acontecimento/movimento com traços marcantes, não apenas artísticos, mas também políticos. A auspiciosa junção de política, arte, entretenimento e jogo, somada à sua vocação comunitária, fazem com que os slams sejam celebrados em comunidades no mundo todo, com realidades completamente distintas.

Nesta perspectiva, as rodas de Slam transcendem o universo das aulas, trazendo uma democratização de espaços antes não ocupados, tornando-os ambientes valiosos para pessoas que são, quase sempre, silenciadas, ao mesmo tempo, constituindo um solo fértil para a formação de identidades. Este tipo de envolvimento dos alunos com a escola/universidade fortalece sociabilidades e pertencimentos. Nesse sentido, percebe-se um cruzamento de elementos fundamentais que ajudam na constituição de uma identidade política: 1) as pautas apresentadas, (machismo, racismo, violência doméstica, lgbtphobia, por exemplo), 2) ambiente onde ocorre o Slam (público, privado, escola, periferia) e 3) indivíduos envolvidos com suas realidades e identidades (estudantes, trabalhadoras, que vivem nas periferias, negras/os, LGBTQIAP+, etc). Esse alicerce identitário é estruturado através de uma afinidade com as poesias declamadas e com os sujeitos que falam a partir de experiências e reflexões. Essa publicização da fala une dores, sentimentos e angústias daquelas/es que não tenham passado por algum tipo de experiência semelhante. Para D'alva (2014:272):

[...] o que o slam reivindica? É criar encontros das pessoas, dos corpos, das ideias, do embate. É um jeito novo de debater política. O slam é uma estratégia para um período em que a escola militar é prioridade. A poesia sempre foi o antídoto pro veneno da opressão. Porque ela é essa máquina do tempo, às vezes lendo um verso você consegue se transmutar. Ela tem esse poder. E é por isso que ela é esmagada, censurada.

A implementação das rodas de Slam como ferramenta pedagógica pode enriquecer significativamente o processo de ensino e aprendizagem no interior da disciplina de Sociologia. Com a recuperação do Bloco Sociológico Autobiográfico, como fonte dos conhecimentos trabalhados em aula, oferece-se uma oportunidade singular para as/os estudantes, já que estabelecem releituras de suas próprias reflexões autobiográficas e sociológicas.

Para tanto, é fundamental conceder aos estudantes uma compreensão sólida acerca da natureza da poesia Slam para uma apropriação mais substancial dessa modalidade política/artística. Sugerimos uma estratégia didática organizada em quatro aulas, propostas com as seguintes temáticas: Despertar poético; Oficina da imaginação poética; A experiência da construção e vivência da roda de Slam; Explorando a poesia por meio das lentes sociológicas.

Na aula inicial, objetivamos um movimento de “despertar poético” no qual o professor conduz a turma em um mergulho na poesia Slam. Nesse cenário, a aula expositiva e

dialogada e se desdobra em uma narrativa que desvenda as raízes e a evolução dessa modalidade, permitindo as/os estudantes compreender o contexto histórico e sua origem, principais temas abordados e exemplos de poesia Slam de alguns dos principais expoentes. Utilizando ferramentas multimídia com a projeção de declamações poéticas, a sala de aula aguça expectativas e curiosidades, criando um ambiente de apreciação e uma atmosfera sensorial que não só fomenta a reflexão crítica, mas também educa e sensibiliza. É importante estimular cada estudante a registrar suas aspirações poéticas e referências, bem como resgatar os conteúdos das aulas anteriores registradas no bloco. Esta busca ativa ajuda a solidificar o aprendizado sociológico e desafia os estudantes na construção autoral e poética. O objetivo deste primeiro contato está em familiarizar a turma com a modalidade Slam e sua relevância como forma de expressão artística/política em profundo diálogo crítico relativo aos fenômenos sociais.

Na segunda aula, transformamos a sala em uma oficina da imaginação; o papel se torna o palco das ideias e os estudantes assumem o lugar de catalisadores do seu processo criativo, impulsionando novas ideias e reflexões. Diferentes temas são lançados pelo professor e estudantes que potencialmente são geradores para a criação de poesias. Cada sugestão verbalizada precisa estar acompanhada por uma justificativa sociológica. As ideias e argumentações são registradas tanto no quadro (de forma pública) quanto no bloco autobiográfico (mais pessoal). Aos poucos, estruturas de rimas são apresentadas e os estudantes são desafiados a construir as primeiras rimas, permitindo que estas estruturas de rima sejam superadas e reconstruídas, nascendo os primeiros estilos e autorias poéticas.

Na terceira aula, intitulada como lugar de fala e lugar de escuta, técnicas mais elaboradas de escrita poética são apresentadas e combinadas com imagens sensoriais, linguagem figurativa, ritmo, musicalidade, temas universais, introspeção e reflexão. Os estudantes são convidados a desenvolver, individualmente, em duplas ou trios, uma poesia de cunho libertário, podendo usufruir de um dos assuntos discutidos e registrados em sala de aula, ou apresentar novos temas de interesse. Esta segunda dimensão de escrita permite aos estudantes a possibilidade de refletirem sobre suas identidades, direitos, origens e trajetórias pessoais, reconhecendo na poesia um novo veículo de autoexpressão e autenticidade. Na parte final da aula, se oferta a possibilidade de orientação individualizada para o desenvolvimento poético e seu registro qualificado no bloco sociológico.

Na quarta aula, vivenciamos a experiência da primeira roda de Slam. A turma será desafiada a transcender as fronteiras entre o eu e o mundo, transformando experiências individuais em elucubrações coletivas que serão abertamente faladas. Assim, a confluência sinérgica entre a poesia Slam, o bloco autobiográfico e os princípios da Sociologia emergem como um espaço fértil para a articulação e o exame crítico das intrincadas dinâmicas que compõem a vida dos estudantes. A vivência é marcante na trajetória de significação dos conhecimentos sociológicos e o seu protagonismo autoral ocupando um espaço da escola. Nessa primeira experiência fora da sala, optamos por não divulgar a ação para que outras pessoas possam assistir. Esta primeira roda de Slam precisa se estabelecer dentro de um ambiente seguro e contextualizado que não julgue, compare ou defina quem é melhor na poesia e na declamação

Na quinta e última aula, explorando a poesia através das lentes da Sociologia, se objetiva refletir e reelaborar como foram as experiências de cada um e cada uma na prática do Slam e como essa prática pode contribuir para um aprimoramento do senso crítico. Tal abordagem visa proporcionar uma consciência mais profunda tanto do eu individual quanto da dinâmica social mais ampla. Os estudantes serão provocados a analisar os temas abordados nas poesias declamadas, refletindo sobre como o movimento Slam relacionou suas trajetórias pessoais e perspectivas individuais com o uso dos conceitos sociológicos previamente construídos em sala de aula. Este exercício promove o enriquecendo e a reflexão dos jovens acerca da relação entre indivíduo e sociedade, destacando a importância da contextualização das vivências individuais e coletivas dentro de um quadro mais amplo de normatividades sociais, padrões culturais e estruturas de poder. Para finalizar a aula, solicitamos aos estudantes que respondam em seus blocos autobiográficos a seguinte pergunta: Qual a relevância da poesia, da oralidade e da performance nos estudos sociológicos?

É possível afirmar que a poesia pode servir como artesanato intelectual na sala de aula de Sociologia no momento que contribui para a identificação das mais diversas dimensões cognitivas e emocionais e reflete sociologicamente sobre elas. Este artesanato não apenas oferece uma compreensão mais profunda de si, mas também catalisa uma conexão mais visceral com as questões sociais discutidas em sala de aula. Segundo Martins (2014:18):

Eu os convenceria de que a falsa consciência é tão verdadeira quanto a sociologicamente objetiva. Porque a falsa consciência não é o dom negativo de idiotas culturais. A falsa consciência é a expressão de limites verdadeiros na compreensão da realidade e dos consequentes desafios à sua superação prática. É por meio dela que nos movemos socialmente. Eu os convenceria de que a consciência sociológica não é nem pode ser expressão de prepotência teórica, mas resultado da pesquisa empírica, da indagação, da humildade investigativa, da incerteza e da busca e da consequente elaboração teórica.

O artesanato intelectual pressupõe que a aprendizagem não é um ato passivo de ingestão de conteúdos, mas um engajamento ativo e reflexivo frente ao mundo social. Assim como o artesão habilidoso molda sua matéria-prima com destreza e intencionalidade, o aprendiz se torna um construtor consciente de seu próprio entendimento. Este processo implica não apenas na assimilação de conhecimentos, mas na interpretação pessoal, na síntese de ideias e na aplicação contextualizada na realidade. À medida que exploramos sua abordagem, vislumbramos um processo pelo qual os indivíduos não apenas absorvem conhecimento, mas moldam ativamente seus entendimentos, transformando-os em criações únicas e significativas. Sentem-se motivados a compartilhar, tornar público quem são, o que pensam e como desejam intervir no mundo, declamando suas ideias e pensamentos.

A poesia Slam instiga a conexão entre teoria e prática, lançando um convite para a mobilização do conhecimento em contextos do mundo real vivido. Assim como o artesão que vê o propósito em sua criação, os aprendizes encontram um significado mais profundo

ao apontar suas compreensões teóricas em situações práticas, contribuindo não apenas para seu próprio crescimento intelectual, mas também para a sociedade em que estão inseridos.

O mais rico no processo envolvido na criação e declamação das poesias, é que o Bloco Sociológico Autobiográfico é consultado, retomado, servindo como fonte de conhecimentos e reflexões que são novamente reconstruídas e ressignificadas. Além disso, sem ser necessário orientar os estudantes, as poesias acabavam sendo registradas no bloco sociológico, conferindo uma postura bastante coerente com os objetivos pensados para esse material autoral.

Considerações finais

Entendemos que o desenvolvimento de uma dimensão educacional crítica pode ser concebida de maneira mais libertadora no ensino-aprendizagem da Sociologia através de estratégias que contemplem, além do planejamento, o desenvolvimento e a avaliação de um conjunto de atividades que objetivem atingir a máxima potência no aprendizado. O estudante incentivado a adquirir autonomia e autoria intelectual, reconhecidos como seres dotados de direitos, de ocupação e apropriação dos conhecimentos trabalhados em aula são, também, comunicadores. Passeggi (2021:96) denomina este potencial pelo conceito de reflexividade narrativa:

[...] entendida como a capacidade de o sujeito operar com diversas linguagens para se constituir a si mesmo, ao tempo em que dá sentidos às suas experiências, às suas aprendizagens e até mesmo reconhecer seus fracassos nessas tentativas. Essa capacidade humana e seu poder de formação é central nos processos constitutivos da subjetividade. Entendemos, portanto, que uma das grandes inquietações das abordagens biográficas consiste em saber como examinar essa reflexividade narrativa, enquanto uma ação de linguagem, suscetível de gerar versões provisórias de si e da consciência histórica. Dela dependendo a atividade do sujeito, enquanto ser-interpretante, de dar sentido à vida, reinventar a percepção de si, do outro e do mundo, do que é e do que poderia ter sido.

A reflexividade narrativa, quando considerada como um mecanismo específico no âmbito social, evidencia sua capacidade intrínseca de provocar mudanças no sujeito, proporcionando-lhe a oportunidade de conferir significado à sua própria existência e de construir narrativas transitórias que se relacionam com sua identidade e sua consciência histórica em processo de construção e reconstrução intelectual. Este processo se desenvolve em um contexto permeado por interações sociais no qual a influência mútua e a troca de experiências desempenham um papel central na formação da compreensão do eu e na interpretação do contexto histórico de ordem coletiva. Um tipo de criação de significado altamente potencial, ao dar voz e vez ao que, inicialmente, não era escrito, passando a ser registrado em um bloco autobiográfico.

A utilização do método autobiográfico associado com as rodas de poesias Slam desempenham um papel importante na formação das identidades e na compreensão do mundo social e, portanto, permitindo se constituir uma fonte rica de aprendizagem e

significação dos conhecimentos sociológicos. A Sociologia como conhecimento intelectual passa a ser entendida pedagogicamente como um conhecimento artesanal, profundamente reflexivo sobre a vida e o contexto dos sujeitos envolvidos no seu processo de aquisição e criação.

A abordagem da autobiografia no âmbito educacional revela-se de particular relevância ao propiciar o reconhecimento da pluralidade de vivências e visões dos discentes, promovendo a construção de um ambiente que outorga valor a todas as vozes, principalmente aquelas que levam em seu cotidiano o fardo do preconceito, da intolerância e da discriminação.

Por fim, afirmamos o inegável ganho de potencialidade envolvida no ensino de Sociologia por meio das duas práticas anteriormente apresentadas e profundamente relacionadas. Não podemos afirmar que práticas dessa natureza teriam os mesmos resultados em todos os contextos educacionais, já que outros elementos de mobilização, por exemplo, poderiam respeitar culturas e práticas de registro e poéticas de cada região e em cada cultura local. Ao mesmo tempo, não poderíamos nos furtar em compartilhar estas duas práticas pedagógicas que tiveram resultados significativos, tanto em espaço escolar, quanto em espaço universitário. Fechamos o presente texto convidando os leitores/as professores/as a experimentar esses e outros caminhos potencializadores de práticas capazes de retirar do lugar comum o ensino de Sociologia e compartilhar em forma de texto científico seus caminhos pedagógicos.

Referências

- Amaral, Gabriel G.; Lima, Janiara A. P. (2017). “Sociologia e poesia marginal: desenvolvendo a imaginação sociológica no ensino de sociologia para o ensino médio”. *Idealogando. revista de ciências sociais da UFPE*, v. 1, n. 1, pp. 4-18. [Consult. 02-09-2024]. Disponível em <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/idealogoando/article/view/9579/AMARAL>
- Bauman, Zygmunt. (2015). *Para que serve a sociologia: Diálogos com Michael Hviid Jacobsen e Keith Tester*. Rio de Janeiro, Zahar.
- Brasil. (2006). *Orientações Curriculares para o Ensino Médio-Sociologia*. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.
- Bodart, Cristiano das N. (2021). “O ensino de Sociologia para além do estranhamento e da desnaturalização: por um a percepção figuracional da realidade social”. *Latitude*, v. 15, edição especial, pp. 139-160. [Consult. 02-09-2024]. Disponível em <https://doi.org/10.28998/lte.2021.n.Esp..11397>
- Bodart, Cristiano das N. (2018). “Prática de ensino de sociologia: as dificuldades dos professores alagoanos”. *Mediações*, v. 23, n. 2, p. 455-491. [Consult. 02-09-2024]. Disponível em <https://doi.org/10.5433/2176-6665.2018v23n2p455>
- Burawoy, Michael. (2009). “Por uma sociologia pública”, in R. Braga e M. Burawoy. *Por uma sociologia pública*. São Paulo, Alameda, pp. 15-66.
- Candido, Antonio. (1976). “Crítica e sociologia (tentativa de esclarecimento)” e “A literatura e a vida social”, in *Literatura e Sociedade: estudos de teoria e história literária*. São Paulo, Companhia Editora Nacional.
- Carles, Pierre. (2001). *A Sociologia é um esporte de combate: documentário sobre Pierre Bourdieu*. 2h26. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=41W3RapeK5Q>

- Da Costa, Elis R.; Araújo, Juliana P. (2021). “Formação Docente: A Escrita de Si na Aprendizagem de Psicologia e Sociologia”. *Psicol Esc Educ.*, v. 25, pp. 1-5. [Consult. 02-09-2024]. Disponível em <https://doi.org/10.1590/2175-35392021221843>
- D'alva, Roberta E. (2011). “Um microfone na mão e uma ideia na cabeça– o poetry slam entra em cena”. *Synergies Brésil*, n. 9, pp. 119-126. [Consult. 02-09-2024]. Disponível em <https://gerflint.fr/Base/Bresil9/estrela.pdf>
- D'alva, Roberta Estrela. (2014). Teatro hip-hop: a performance poética do ator-MC. São Paulo, Perspectiva, 176p.
- Dourado, Ivan P. (2023). “Paulo Freire e o analfabetismo sociológico: Por uma Sociologia dos oprimidos”. *Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais*, v.7, pp.124-147. [Consult. 02-09-2024]. Disponível em <https://cabecs.com.br/index.php/cabecs/article/view/456/356>
- Dourado, Ivan P. (2017). *Institucionalização do senso comum opinativo brasileiro: responsabilização educativo-institucional no fechamento prematuro das consciências sociais*. 290 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS.
- Dourado, Ivan P. (2016). “Mediação Didática no Ensino Superior - Inventividade, níveis de abstração e o uso da metáfora como recurso didático no ensino de Sociologia”. *REBES - Rev. Brasileira de Ensino Superior*, v. 2, n. 4, pp. 34-45. [Consult. 02-09-2024]. Disponível em <https://seer.atitus.edu.br/index.php/REBES/article/view/1436/1068>
- Durkheim, Emile. (2005). *As Regras do Método Sociológico*. Traduzido por Pietro Nassetti. São Paulo, Martin Claret.
- Escritores da Liberdade. (2006). Direção de Richard LaGravenese. Intérpretes, Hilary Swank, Patrick Dempsey e outros. Paramount Pictures, 122min.
- Figueiredo, Victor M. G. (2022). *Escrita (auto)biográfica e círculo de leitura literária no desenvolvimento do letramento racial crítico com jovens do ensino médio*. Orientadora: Sandra Haydee Petit. 2022. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.
- Freire, Paulo. (1981). *Pedagogia do Oprimido*, 4a Ed, Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- Guimarães, Tamar A. (2018). *Interdisciplinaridade no Ensino de Sociologia – Projeto Simulação de Organizações Internacionais para Ensino Médio*: Trabalho de Conclusão de Licenciatura do Curso de Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Catarina.
- Handfas, Anota; Maçaira, Julia P. (2012). “O estado da arte da produção científica sobre o ensino de sociologia na educação básica”. *Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais*, v. 1, pp. 45-61. Disponível em <https://bibanpocs.emnuvens.com.br/revista/article/view/373>
- Lahire, Bernard. (2014). “Viver e interpretar o mundo social: para que serve o ensino da Sociologia?” *Revista de Ciências Sociais*, v. 45, n. 1, pp. 45-61. [Consult. 02-09-2024]. Disponível em <http://www.periodicos.ufc.br/revcienso/article/view/2418/1871>
- Diário de um Adolescente [Filme]. (1995). Heller, L., Manulis, J. B. (Produtores) & Kalvert, S. (Diretor). Estados Unidos da América, New Line Cinema.
- Martins, José de S. (2014). *Uma sociologia da vida cotidiana: ensaios na perspectiva de Florestan Fernandes, de Wright Mills e Henri Lefebvre*. São Paulo, Contexto.
- Oliveira, Aamurabi; Melchiorretto, Beatriz. (2020). “O ensino de sociologia como tema de pesquisa nas ciências sociais brasileiras”. *BIB - Revista Brasileira De Informação Bibliográfica Em Ciências Sociais*, v. 91, pp. 1-26. [Consult. 02-09-2024]. Disponível em <https://bibanpocs.emnuvens.com.br/revista/article/view/491/468>

- Parmigiani, Jacqueline; Dombrowski, Osmir. (2013). “O Alfabetismo Sociológico: Uma contribuição para o debate sobre o Ensino de Sociologia”, *Tempo da Ciência*, v. 20, n. 40, pp. 191-208. [Consult. 02-09-2024]. Disponível em <https://e-revista.unioeste.br/index.php/tempodaciencia/article/view/10054/7258>
- Passeggi, Maria da C.; Souza, Elizeu C. (2017). “O Movimento (Auto)Biográfico no Brasil: Esboço de suas Configurações no Campo Educacional”. *Revista Investigación Cualitativa*, v. 2, n. pp. 6-26.
- Passeggi, Maria da C. (2016). “Narrativas da experiência na pesquisa-formação: do sujeito epistêmico ao sujeito biográfico”. *Revista Roteiro*, Joaçaba, v. 41, n. 1, pp. 67-86. [Consult. 02-09-2024]. Disponível em <https://doi.org/10.18593/r.v41i1.9267>
- Passeggi, Maria da C. (2021), “Reflexividade narrativa e poder auto(trans)formador”. *Práx. Educ.* [online], v. 17, n. 44, pp. 93-113. [Consult. 02-09-2024]. Disponível em <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i44.8018>
- Passeggi, Maria da C.; Silva, Vivian B (Org.). (2010). “*Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação*”. 1a. ed. São Paulo, Cultura Acadêmica.
- Regis, Beatriz F. C. (2017). “Arte no Ensino de Sociologia em uma escola em chapecó: A construção do ‘Sarau no Ar’”. *Anais do SEPE - Seminário de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFFS*, V 7, Campus Chapecó - Projetos de Ensino.
- Vitale, Philippe. (2015). “A sociologia frente aos riscos dos livros didáticos de ciências econômicas e sociais”. *Política & Sociedade*, v. 14, n. 31, pp. 114-131. [Consult. 02-09-2024]. Disponível em <https://doi.org/10.5007/2175-7984.2015v14n31p114>

Ivan Penteado Dourado

 <https://orcid.org/0000-0002-4529-831X>

 <http://lattes.cnpq.br/7379643381730867>

Doutor em Educação pela Universidade de Passo Fundo. Professor no curso de Pedagogia e Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC/FAED. Pesquisador do Grupo de Pesquisa LUTE - Lutas Sociais, Trabalho e Educação. E-mail: ivan.dourado@udesc.br

Pablo Fernandes Costa

 <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0002-2060-4277>

 <http://lattes.cnpq.br/1560463985423440>

Mestrando em Sociologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professor de Sociologia da Educação Básica Regular e na modalidade EJA. Integrante do Grupo de Pesquisa Sociologia Urbana e Internacionalização das Cidades. E-mail: pablo_cost@hotmail.com