



## A CENTRALIDADE DO CAMPO DO ENSINO DE CIÊNCIAS SOCIAIS/SOCIOLOGIA BRASILEIRO: notas para um debate crítico

---

Thiago Ingrassia Pereira<sup>1</sup>

### Resumo

A Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (Abecs), no ano que completa dez anos de sua fundação, realizou o seu V Congresso Nacional. Um espaço potente de encontro epistemológico, metodológico, político e afetivo. O evento nacional retornou ao nordeste com uma programação densa e fomentadora de debates e novas sínteses na construção do campo do ensino de Ciências Sociais brasileiro. Este texto, em formato ensaístico, reflete sobre os lugares simbólicos da comunidade docente da área, problematizando a atribuição do caráter periférico ao nosso “que-fazer”. Inspirado em *A estética do frio*, de Vitor Ramil, sugere-se que o campo do ensino de Ciências Sociais/Sociologia não seria periférico, mas estaria no centro de uma outra história.

**Palavras-chaves:** Congresso Nacional da Abecs. Campo. Centro e Periferia. Ensino de Ciências Sociais/Sociologia.

---

<sup>1</sup>Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) com estágio de Pós-doutorado em Educação na Universidade de Lisboa. Professor da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) *Campus* Erechim, RS, atuando na graduação e nos Mestrados Profissional em Educação (PPGPE) e Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH). E-mail: [thiago.ingrassia@uffrs.edu.br](mailto:thiago.ingrassia@uffrs.edu.br)

## THE CENTRALITY OF THE BRAZILIAN SOCIAL SCIENCE/SOCIOLOGY TEACHING FIELD: notes for a critical debate

### Abstract

The Brazilian Association for the Teaching of Social Sciences (*Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais - Abecs*), in the year that completes ten years of its foundation, held the V National Congress. A powerful space of epistemological, methodological, political and effective encounter. The national event returned to the northeast with a dense program of debates and new syntheses in the construction of the field of the Brazilian Social Science teaching. This essay reflects on the symbolic places of the teaching community in the field, problematizing the peripheral character attributed to our work. Inspired by “*A estética do frio*” by Vitor Ramil, it suggests that the field of Social Sciences/Sociology teaching would not be peripheral, but would be at the center of another history.

**Keywords:** Abecs National Congress. Field. Center and Periphery. Teaching of Social Sciences/Sociology.

### INTRODUÇÃO

O contexto da pandemia de Covid-19 alterou profundamente as sociabilidades, expondo as fragilidades sociais de países estruturalmente desiguais, como o Brasil. O capitalismo pandêmico (ANTUNES, 2022) em tempos de necropolítica (MBEMBE, 2018) aprofundou cenários opressores e, particularmente, obrigou os sistemas educacionais a uma adaptação ao formato remoto, com ferramentas da internet.

Ainda que a expansão do acesso à internet seja uma realidade<sup>2</sup>, se observam muitos obstáculos para seu uso regular, principalmente entre as classes populares<sup>3</sup>. Assim, as profundas desigualdades sociais do país repercutem nas

---

<sup>2</sup>De acordo com a PNAD/IBGE (2021), disponível em: <https://www.gov.br/casacivil/pt-br/assuntos/noticias/2022/setembro/90-dos-lares-brasileiros-ja-tem-acesso-a-internet-no-brasil-aponta-pesquisa>. Acesso em: 30 nov. 2022.

<sup>3</sup>Vide: <https://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2022/03/21/mais-de-33-milhoes-de-brasileiros-nao-tem-acesso-a-internet-diz-pesquisa.ghtml>. Acesso em: 29 nov. 2022.

desigualdades escolares e nos processos formativos de capital cultural, indo ao encontro da tese central da teoria reprodutivista em educação (BOURDIEU; PASSERON, 2008).

Diante desse contexto, o abrandamento dos casos de Covid-19 e o avanço da vacinação foram permitindo, a partir de 2022, uma certa retomada de atividades nas instituições educacionais. Nesse sentido, a Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (Abecs) programou o seu V Congresso Nacional para o mês de novembro (dias 24, 25 e 26) de 2022, na Universidade Federal de Alagoas (Ufal), na cidade de Maceió. Em oposição ao remoto ou virtual, o evento foi pensando como presencial, resgatando as experiências anteriores de Aracaju (2013), Natal (2016) e Porto Alegre (2018). Em 2020, em virtude da pandemia, o IV Congresso Nacional foi realizado de forma remota, sob a coordenação da Unidade Regional de São Paulo e sediado pelo Instituto Federal de São Paulo (IFSP).

A realização do V Congresso Nacional teve papel estratégico para o debate do campo ou subcampo de pesquisa do ensino de Ciências Sociais/Sociologia brasileiro. Organizado dentro de um evento unificado de Ciências Sociais, o Congresso da Abecs apresentou uma programação<sup>4</sup> que contou com conferência, mesas de debate, grupos de discussão com apresentação de trabalhos, oficinas, minicursos, sessão de homenagens, lançamento de livros e assembleia da associação.

Vivemos<sup>5</sup> dias intensos na capital alagoana. Um evento desse porte não é apenas um espaço acadêmico, mas, junto a isso, é um momento de reafirmação de solidariedades entre pares, ou seja, um conagraçamento de profissionais que estudam, trabalham e produzem experiências acadêmicas e escolares da área. Assim, o Congresso é um momento de troca de conhecimentos e de afetos, ratificando posturas epistemológicas e políticas.

---

<sup>4</sup>Disponível em: <https://doity.com.br/v-congresso-nacional-da-abecs>. Acesso em: 01 dez. 2022.

<sup>5</sup>Pela natureza deste texto, passo a escrever em primeira pessoa. Para José de Souza Martins (2013, p. 15): “quando o sociólogo fala em primeira pessoa, como aqui, não é a primeira pessoa quem fala. É o outro, o que não fala; o invisível, o que não se deixa ver senão na mediação do testemunho. É, também, a miríade de personagens ocultos das circunstâncias do seu trabalho”.

Vale destacar que o V Congresso Nacional da Abecs aconteceu em período próximo ao desfecho da acirrada eleição presidencial de 2022. Há um debate tenso no país e ações radicais de contestação por parte de grupos ligados ao candidato à reeleição derrotado nas urnas. Curiosamente, o evento ocorreu em um período de Copa do Mundo de futebol, sediada no Catar. Em nossa sociedade, este evento esportivo mobiliza muitas pessoas, inclusive alterando horários de expediente nas próprias universidades públicas, como foi o caso da Ufal. Por isso, remanejamos a abertura do Congresso da Abecs, pois coincidiu com o jogo de estreia da Seleção Brasileira de futebol masculino contra a Sérvia.

Dentro da programação do congresso, uma mesa de debate foi muito prestigiada. Com o título “Um balanço do subcampo de pesquisa sobre o ensino de Sociologia na graduação e na pós-graduação”, teve as presenças de colegas de referência na área. É sobre uma das questões que foram explanadas nesta mesa que minha reflexão a seguir irá tratar. Buscaremos sustentar uma concepção de campo acadêmico e problematizaremos a condição periférica atribuída ao ensino de Ciências Sociais/Sociologia. Depois de algumas reflexões iniciais, inspirado em *A estética do frio*, de Vitor Ramil (2021), sugiro a autonomia do campo do ensino de Ciências Sociais/Sociologia e sua centralidade, a partir do projeto da Abecs.

## 1 **CAMPO OU SUBCAMPO, CENTRO OU PERIFERIA**

Não é objetivo deste texto um debate aprofundado sobre o conceito de campo na obra de Bourdieu<sup>6</sup>. Interessa aqui uma breve retomada aplicada ao debate atual em nossa área sobre esse “lugar” acadêmico, escolar e político da produção e da divulgação do conhecimento em ensino de Ciências Sociais/Sociologia, considerando a Sociologia como a designação tradicional da disciplina na educação básica.

---

<sup>6</sup>Vide Bourdieu (1983). Para uma análise do conceito de campo articulado a *habitus* como centro do esquema interpretativo da prática social, ver Souza (2013).

Observamos, nos últimos anos, alguns trabalhos que discutem a questão do campo ou do subcampo de pesquisa do ensino de Sociologia. Pela sua natureza de síntese e atualidade, considero os verbetes “campo” e “subcampo” de Daniel Mocelin, presentes no *Dicionário do Ensino de Sociologia* (2020), como referências para o debate que estou promovendo.

Mocelin (2020a, p. 57) apresenta, em linhas gerais, a noção “bourdieusiana” de campo como “um microcosmo dotado de certa autonomia em relação ao espaço social mais amplo, na medida em que práticas sociais são incorporadas, produzidas e reproduzidas por seus participantes”. Nessa linha, considera que “um campo é formado por agentes organizados, que criam espaços e os fazem existir pelas interações simbólicas que estabelecem”.

Ao colocar em destaque a produção recente que identifica um subcampo de pesquisa, Mocelin (2020b, p. 397) entende que nessa perspectiva há um “espaço semiautônomo de produção de conhecimento constituído no interior da grande área científica das Ciências Sociais”. É interessante a diferenciação conceitual proposta pelo autor:

O conceito de “subcampo do ensino de Sociologia” se difere do conceito de “campo do ensino de Sociologia”, estando delimitado por uma preocupação em torno da produção científica sobre o ensino de Ciências Sociais. Esse “subcampo científico do ensino de Sociologia” expressa esforços de investigação instituídos no meio acadêmico, em que cientistas sociais estudam diversas dimensões da trajetória da Sociologia no ensino médio” (MOCELIN, 2020b, p. 397-398).

Assumem destaque na argumentação presente nos dois verbetes em tela autores(as), eventos, associações e publicações que constituiriam o campo ou o subcampo. Assim, é recorrente a menção ao Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica (Eneseb), ao mestrado em rede (ProfSocio/CAPES), aos livros didáticos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), à fundação e à consolidação da Abecs, bem como ao Comitê de Ensino da Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS).

Dessa forma, podemos considerar, a partir de um fluxo de atividades regulares, a construção de um campo autônomo de formação, pesquisa e profissionalidade. Concordo com Mocelin (2020a, p. 59) acerca da existência de um “campo da Sociologia escolar”, uma vez que, “considera, na sua formulação, os resultados das atividades educacionais produzidas, reproduzidas e difundidas para além das fronteiras acadêmicas, abrangendo, dessa forma, um contingente maior de praticantes dessa especialidade”.

De certa forma, as definições de campo ou subcampo são relativas ao ponto que se toma como referência. Aqui, temos o tradicional debate sobre centro e periferia. Para além de espaços territoriais, importantes na própria definição de políticas setoriais na educação e na saúde (SILVA; WHITACHER, 2021), há debates que consideram as dimensões política e epistemológica, como a proposta de um “norte” (centro) e “sul” (periferia) do mundo capitalista, tomando por base processos de dominação social que reverberam em epistemicídios, que desperdiçam a experiência do sul político (SANTOS; MENESES, 2009).

Nesse sentido, a posição relativa assumida por sujeitos sociais e instituições é proveniente de um centro que, uma vez problematizado e desnaturalizado, à melhor tradição crítica das Ciências Sociais, promove novas interpretações e orienta ações práticas. Penso que essa demarcação do centro é fundamental para se pensar a periferia. Tenho como uma hipótese, construída pela experiência, que o centro do debate universitário é a própria universidade, ou seja, a produção científica em sentido estrito. Já o deslocamento do centro para a escola, para o universo da educação básica, configura uma nova forma de situar o debate, permitindo a compreensão de um espaço de produção do conhecimento escolar, também fundado em bases científicas, mas em um sentido amplo.

Assim, a pesquisa passa a ser entendida como um princípio transversal (na perspectiva adotada pelo PNLD<sup>7</sup>) e, sobretudo, como um “princípio educativo”

---

<sup>7</sup>Segundo trabalhei no capítulo “Por uma pedagogia da pergunta no ensino de Sociologia na educação básica”, em Pereira (2015, p. 101-110).

(DEMO, 1999), não apenas restrito ao meio universitário. O campo “acadêmico” seria, assim, um espaço de (re)produção autônoma, contando com legitimidade entre seus pares. Já o “campo escolar” seria um espaço desse campo mais abrangente (por isso, um subcampo) ou, em outra perspectiva, também um campo com sua autonomia em relação aos demais campos da sociedade.

Feitas essas breves considerações, vou situar melhor a mesa de debates do Congresso na Abecs e suas provocações acerca do campo ou do subcampo do ensino de Ciências Sociais/Sociologia e sua condição de centro ou periferia.

## 2 **QUANDO OUVIMOS, (RE)PENSAMOS E ESCRREVEMOS**

O retorno à presencialidade em eventos educacionais é um fato marcante para quem se constrói em diálogo coletivo. “(Vi)ver” o V Congresso Nacional da Abecs teve um lugar especial, seja por esse retorno ao convívio com colegas, seja pela consolidação do projeto da associação, ou ainda, pela possibilidade de ouvir, ler e (re)pensar conceitos e experiências acerca do ensino de Ciências Sociais/Sociologia. De certa forma, o projeto original da Abecs previa esses espaços coletivos de construção e difusão do conhecimento da área (PEREIRA, 2017a).

Integrando a extensa programação do Congresso, a mesa “Um balanço do subcampo de pesquisa sobre o ensino de Sociologia na graduação e na pós-graduação” foi bastante concorrida, tendo a presença de três colegas que são referências da área. Mediada pelo coordenador do evento, Cristiano Bodart (Ufal), contou como expositores os professores Amurabi Oliveira (UFSC) e Marcelo Cigales (UnB).

Começo destacando o título da mesa, pois já sugere a perspectiva adotada, ou seja, a do subcampo e não do campo do ensino de Sociologia. Notem que o subcampo é seguido pelo termo “pesquisa”, o que indica seu enfoque acadêmico em sentido mais estrito, conforme destaquei anteriormente. Essa escolha provavelmente não foi acidental, visto exatamente a sua composição por colegas

com grande produção acadêmica e interesse de trabalho contínuo no circuito acadêmico. Longe de uma crítica que, convenhamos, seria rasteira, meu argumento apenas destaca o foco da discussão e, talvez, explique a linha argumentativa dos expositores acerca dos lugares da produção e difusão do conhecimento da área de ensino de Ciências Sociais/Sociologia.

Ressalto que compartilho esse lugar universitário e não tenho dúvidas de sua importância e da necessidade de disputas (que caracterizam o campo) por espaços de reconhecimento. Contudo, minha experiência docente na educação básica e minha inserção em espaços associativos (sindicatos, clubes, associações) talvez justifique que o meio acadêmico é percebido por mim como mais um espaço, ainda que muito importante, mas não o único, o “centro”. Afinal, sou professor universitário e estou inserido em Programas de Pós-graduação que me exigem produtividade, mas isso não me impede de atuar politicamente.

Nessa perspectiva, assumo a “Sociologia crítica e militante”, nos termos de Florestan Fernandes<sup>8</sup>, e minha condição de “professor universitário como educador”, nos termos de Paulo Freire. Aliás, “o professor se faz educador autêntico na medida em que é fiel ao seu tempo e ao seu espaço. Sem esta fidelidade, mesmo bem intencionado, ele se compromete com a sua atividade formadora” (FREIRE, 1962, p. 46). Isso significa que, ao atuar em uma licenciatura em Ciências Sociais, me comprometo com a formação docente e com a qualidade da escola brasileira, não dicotomizando pesquisa e ensino, teoria e prática, assim como os conhecimentos acadêmico e escolar.

Portanto, meu argumento vai na linha de não ratificar hierarquias que têm produzido um cenário elitista em nosso país. Por outro lado, não sou ingênuo em não perceber a presença de hierarquias cotidianas no meio acadêmico, configurando espaços de distinção e de consagração, na linha de Bourdieu. A própria característica de conflito é central na definição de campo, ainda mais no

---

<sup>8</sup>Vide matéria “A sociologia militante de Florestan Fernandes”. Disponível em: <https://jornal.usp.br/ciencias/ciencias-humanas/a-sociologia-militante-de-florestan-fernandes/>. Acesso em: 08 dez. 2022.



espaço universitário permanentemente organizado como uma arena de disputa por capital simbólico.

Não me considero fora e nem acima dessas disputas do meio acadêmico, mas busco não naturalizá-las. Evidentemente, a problematização que estou fazendo não é uma crítica aos colegas da referida mesa do congresso, mas, por outro lado, é o reconhecimento da importância de suas trajetórias, publicações e atuações de referência em nossa área. Foi importante poder ouvi-los, assim como as demais manifestações realizadas no bloco de debate posterior às exposições. Prestei atenção, tomei nota, pensei, (re)li textos e resolvi compartilhar por escrito o resultado desse espaço formativo.

As exposições dos professores Oliveira e Cigales foram muito bem construídas, ensejando possibilidades de reflexão. O meu elogio acadêmico aos colegas é parte do nosso trabalho de crítica e de reconhecimento de produções de qualidade. Não é meu objetivo apresentar um resumo ou fazer algum tipo de resenha do que foi apresentado na mesa, mas destacar algo que me pareceu importante para pensarmos em linha diagnóstica a nossa atuação profissional. Espero que não seja entendido como alguém que está descontextualizando as exposições ao apenas considerar uma parte do argumento. Minha intenção é compartilhar o que me suscitou a minha presença naquele entardecer no Instituto de Ciências Sociais da Ufal.

O primeiro expositor foi Amurabi Oliveira, destacando aspectos relativos ao debate sobre o campo ou o subcampo do ensino de Sociologia. Oliveira tem uma grande produção acadêmica da área, contribuindo decisivamente para a fundamentação de suas falas. Outro aspecto relevante é a organização didática de sua intervenção oral, permitindo um adequado acompanhamento de seu raciocínio. Ao escutá-lo, percebi que o seu “centro” era o universo acadêmico (ênfase na pesquisa universitária e sua difusão), o que explica seu argumento em defesa de um subcampo de pesquisa relativo ao ensino de Ciências Sociais/Sociologia.

Oliveira faz referência ao trabalho de Daniel Mocelin, em especial, ao seu entendimento de que a “Sociologia escolar” constituiria um campo. Para o expositor, considerando um recorte desse campo, teríamos um subcampo de pesquisa na medida em que o ensino de Sociologia é assumido por instituições e professores(as)/pesquisadores(as) “periféricos”. Ainda, considera que eventos e publicações do campo do ensino de Sociologia são espaços de consagração desses “periféricos”, o que resulta em processos de busca por legitimidade e reconhecimento acadêmico.

Dessa forma, teríamos um subcampo de pesquisa ou um campo em processo de “autonomização”, na linha do que Oliveira vem considerando acerca, por exemplo, da Ciência Política no interior do campo acadêmico brasileiro (OLIVEIRA; ENGERROFF; SILVA; SANTOS, 2021). Ratificando a perspectiva de Oliveira, Marcelo Cigales inicia sua exposição considerando que há um subcampo de pesquisa em virtude dos espaços institucionais e atores, tomando como referência as Ciências Sociais no universo de pesquisa acadêmica.

Cigales apresentou uma excelente exposição com dados acerca dos cursos, das instituições e das publicações do subcampo, além de considerar o seu percurso de expansão e retração ao longo do tempo. Devidamente fundamentada, a exposição permite que situemos o subcampo em suas projeções e limites. Destaco que o autor recentemente movimentou o (sub)campo com a co-organização de uma coletânea sobre temáticas do ensino de Sociologia (AMORIM; CIGALES, 2022), mobilizando como autores(as) ou avaliadores(as) significativo número de colegas que transitam entre as Ciências Sociais e a Educação.

Dessa forma, a minha participação como ouvinte nesta mesa de debate foi uma experiência muito rica, permitindo que eu ficasse com algumas questões em mente. A principal trata sobre se estaríamos diante de um campo ou de um subcampo do ensino de Ciências Sociais/Sociologia brasileiro. E mais: mesmo quando falamos em subcampo de pesquisa do ensino de Ciências Sociais/Sociologia, será que não seguimos muito acadêmicos em sentido estrito? Será que a noção de

subcampo de pesquisa desconsidera os saberes escolares e a produção de conhecimento que gera? Ou melhor, talvez nossa formação universitária nos ensinou a produzir conhecimento *sobre* ou *para*, e nunca *com* as pessoas e instituições?

O exercício da reflexão e da dúvida é um motor do conhecimento. A própria possibilidade de especulação ou de exploração temática cumprem um papel relevante em nosso movimento formativo contínuo. Tomado dessas inquietações, renovadas pelo congresso, fui buscar na literatura uma inspiração para a construção de uma posição política e acadêmica.

### **3 POSSIBILIDADES DE INTERPRETAÇÃO: HÁ UM CAMPO PELO CAMINHO**

Sim, sabemos que “tinha uma pedra no meio do caminho”<sup>9</sup>. Com a licença poética, penso que temos um “campo” pelo meio do caminho, o que significa que nossa trajetória na área de ensino de Ciências Sociais/Sociologia nos autorizaria a termos um espaço autônomo, não periférico. Estaríamos no centro de algo, não nas franjas ou brechas que nos fariam um subcampo.

Diante dessa reflexão mobilizada pela participação no Congresso da Abecs, lembramos os princípios que originaram a associação, considerando exatamente o cenário aberto pela “Lei da Obrigatoriedade” (Lei nº 11.684/2008) e os desdobramentos em termos de expansão de cursos, pesquisas e oportunidades de trabalho para professores(as) de Sociologia.

Imediatamente após a sanção da lei tivemos a realização do I Eneseb, no Rio de Janeiro (UFRJ, 2009). Dessa forma, para além do Grupo de Trabalho (GT) sobre Ensino de Sociologia no Congresso Brasileiro de Sociologia (CBS), a SBS inaugurava um potente espaço de encontro específico sobre o tema do ensino.

---

<sup>9</sup>Poema “No meio do caminho” de Carlos Drummond de Andrade em “Alguma poesia” (1930). Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/aulusmm/2016/08/13/no-meio-do-caminho-carlos-drummond-de-andrade/>. Acesso em: 08 dez. 2022.

Recordo da minha participação no GT sobre Ensino de Sociologia no CBS de 2007, em Recife (UFPE), momento de intenso interesse e expansão dos debates acerca do ensino e da profissionalização docente em nossa área.

Desde então, de forma bianual, a SBS segue promovendo edições do Eneseb, o que contribui significativamente ao desenvolvimento do subcampo do ensino de Ciências Sociais/Sociologia brasileiro. E o Eneseb, assim como as ações do Comitê de Ensino da SBS, configura, de fato, um subcampo, não um campo. Mesmo em período de expansão, o debate sobre ensino nunca chegou a ter centralidade no âmbito da SBS, assim como nas demais associações acadêmicas da área de Ciências Sociais. Isso não significa que não há professores(as) e pesquisadores(as) que se identifiquem com o tema, inclusive, eles são engajados(as) na luta pela Sociologia na escola e pela qualificada formação docente.

Minha percepção é que as associações científicas das Ciências Sociais, até pela tradição e pelas disputas simbólicas do campo acadêmico, centram sua atuação na pesquisa e, por isso mesmo, no desenvolvimento da pós-graduação. Sem dúvida, esse enfoque é muito importante para a nossa área. O que percebo, por outro lado, é que exatamente por essa centralidade à pesquisa científica em sentido estrito, é que o debate sobre ensino, cursos de licenciatura e atuação profissional docente na educação básica, fica periférico.

É como se as discussões de “fronteira” entre as Ciências Sociais e o ensino, envolvendo didática, metodologias de ensino e formação de professores(as) sempre são secundárias. Pode-se argumentar que a SBS criou o Eneseb exatamente para dar prioridade ao (sub)campo do ensino de Sociologia, assim como é possível perceber exatamente em sua criação o caráter periférico deste segmento. Não me interessam julgamentos de qualquer natureza, mas a constatação de que o cenário pós-2008 exigiu a centralidade da discussão acadêmica, política e profissional sobre o ensino de Sociologia. Não seria mais interessante seguir dividindo professores(as) e pesquisadores(as), como as primeiras edições do Eneseb sugeriram.

Lembro que, naquele momento histórico, a apresentação de trabalhos no GT do CBS era restrita a quem tivesse, pelo menos, o mestrado. Licenciados(as) e docentes em atuação nas escolas, em número crescente pelo ambiente legislativo favorável, tinham seu encontro específico (Eneseb). Destaco que a SBS reviu essa situação e mudou essas exigências, avançando em cenário mais inclusivo e solidário, ainda que, do meu ponto de vista, até pela natureza da entidade, seguia o tratamento periférico ao ensino de Sociologia.

A participação expressiva de colegas ligados à área de ensino de Ciências Sociais/Sociologia no II Eneseb (Curitiba, PUCPR, 2011), assim como na semana seguinte no GT sobre Ensino de Sociologia no CBS (UFPR), ratificou um sentimento de que era necessária a criação de outro espaço político, científico e voltado exclusivamente ao debate sobre o ensino de Ciências Sociais/Sociologia. Em diálogo proposto por um grupo de correio eletrônico foi tomando corpo o que viria a ser a Abecs, fundada em 11 de maio de 2012<sup>10</sup>.

Não é meu objetivo a recuperação pormenorizada da criação da Abecs, algo que fiz em outro trabalho (PEREIRA, 2017a). Considero a Abecs a expressão máxima de afirmação histórica da centralidade do ensino de Sociologia e do campo da “Sociologia escolar” no Brasil. Essa centralidade não significa sua absolutização ou que a associação estaria acima de qualquer outra iniciativa. Pelo contrário, o diálogo, a troca e a partilha são expedientes intrínsecos ao projeto da Abecs.

Espero estar evidenciando que entendo a noção de subcampo quando ela é associada à pesquisa acadêmica e a noção de campo quando a base é a discussão escolar. Há diferenças entre os conceitos “escolar” e “educacional”, pois a dimensão escolar realça a educação formal no âmbito da educação básica. Já a perspectiva educacional é mais ampla e engloba práticas não escolares e culturais difusas (BRANDÃO, 2006). Assim, compreendo, mas problematizo, exatamente a

---

<sup>10</sup>Ver a ata de fundação da Abecs. Disponível em: <http://cabecs.com.br/index.php/cabecs/article/view/395>. Acesso em: 09 dez. 2022.

referência que é tomada e os desdobramentos acerca dos sujeitos, conteúdos e divulgação do conhecimento na área do ensino de Ciências Sociais/Sociologia.

Para além das leituras, pesquisas e de minha militância na área, busco em um ensaio literário o suporte para fortalecer meu argumento sobre o que representa a Abecs e a minha defesa da centralidade do campo – não mais subcampo – do ensino de Ciências Sociais/Sociologia como um todo, mesmo quando me refiro à dimensão da pesquisa.

As relações entre as vertentes literária e sociológica são contantes ao longo do processo de consolidação do espaço acadêmico das Ciências Sociais no Brasil. Nesse sentido, destacam-se os trabalhos de crítica literária do sociólogo Antonio Candido, assim como textos que refletem sobre o uso didático da literatura no ensino de Sociologia (BEZERRA; ROMKO, 2016), inclusive, articulando temas geradores como o futebol (PEREIRA, 2017b). Outras expressões artísticas/expressivas são dispositivos didáticos potentes para o ensino de Sociologia, como o uso de canções (BODART, 2021).

Nesse sentido, Bauman (2015) sugere que o *métier* do(a) sociólogo(a) seria algo próximo ao de “rasgar as cortinas”, na linha de Milan Kundera, buscando dar transparência ao que é opaco, objetividade ao que parece escondido, problematizando por meio de teoria e método o mundo social. O texto literário, em certo sentido, também permite reflexões acerca do mundo social, constituindo, junto com as Ciências Sociais, um esforço de representação, explicação e reconstrução da realidade. Evidentemente, a literatura e a Sociologia não são a mesma coisa e se constituem em bases epistemológicas diferentes. Contudo, cada qual a sua maneira, contribuem para o pensamento crítico.

José de Souza Martins vai mais além, considerando que a Sociologia é uma ciência que não deve estar deslocada do cotidiano, exatamente a sua “matéria-prima” de análise. Em sentido provocativo, escreve: “eu ensinaria aos meus alunos que a dialética do método está na busca e na descoberta da poesia da vida; que sem

o riso e a poesia a Sociologia não é mais do que sofisticado e sisudo engano” (MARTINS, 2014, p. 19).

Por isso, reli um ensaio literário de um compositor, cantor e escritor gaúcho chamado Vitor Ramil<sup>11</sup>. Trata-se de *A estética do frio* (RAMIL, 2021), republicado recentemente pelos *Cadernos Ultramares* em Lisboa. Escrito em 2003 para uma apresentação em Genebra, Suíça, como parte da programação do evento “Porto Alegre, *un autre Brésil*”, o texto é enxuto, mas profundamente sensível e ousado na caracterização de uma identidade sul-riograndense no contexto brasileiro.

Ramil estava morando no Rio de Janeiro e foi tomado por um grande estranhamento ao se deparar com o noticiário televisivo da época. Era o mês de junho, momento de início do inverno no Brasil, e a matéria era sobre o carnaval fora de época no nordeste brasileiro, região que faz calor o ano todo. Segundo ele,

o âncora do jornal, falando para todo o país de um estúdio localizado ali no Rio de Janeiro, descrevia a cena com um tom de absoluta normalidade, como se o fato fizesse parte do dia a dia de todo brasileiro. Embora eu estivesse igualmente semi-nu e suando por causa do calor, não podia me imaginar atrás daquele caminhão como aquela gente, não me sentia motivado pelo espírito daquela festa. A seguir, o telejornal mostrou a chegada do frio no sul, antecipando um inverno rigoroso. Vi o Rio Grande do Sul: campos cobertos de geada na luz branca da manhã, crianças escrevendo com o dedo no gelo depositado nos vidros dos carros, homens de poncho (um grosso agasalho de lã) andando de bicicleta, águas congeladas, a expectativa de neve na serra, um chimarrão fumegando tal qual o meu. Semi-nu e suando, reconheci imediatamente o lugar como meu, e desejei estar não em Copacabana, mas num avião rumo a Porto Alegre. O âncora, por sua vez, adotara um tom de quase incredulidade, descrevendo aquelas imagens do frio como se retratassem outro país (chegou a defini-las como de “clima europeu”) (RAMIL, 2021, p. 14-15).

Pessoas que vivem no extremo sul do Brasil sentem frio, convivem com o frio e, na provocação do artista, criam uma estética do frio, uma forma de sociabilidade que as difere do Brasil tropical do calor, que também possui sua estética, aliás, dominante e que nós, os sul-riograndenses, contribuímos muito pouco. Nosso país é um lugar de contrastes, de diferenças e de enorme desconhecimento recíproco

---

<sup>11</sup>Remeto a essa entrevista do autor: <https://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/1946-vitor-ramil-1>. Acesso em: 09 dez. 2022.

entre regiões. Por ser professor de Sociologia e ter estado nas cinco regiões do Brasil, atesto nossa ignorância, folclorização e reprodução de estereótipos que mais separam do que agregam pessoas e territórios.

Sabemos como o debate sobre identidade é complexo e exige muito das Ciências Sociais, Filosofia e Psicologia. O que Ramil promove é uma reflexão que parte de sua experiência cotidiana como alguém formado no interior do Rio Grande do Sul (Pelotas), região muito próxima territorialmente e culturalmente do Uruguai, que se autocritica ao viver no Rio de Janeiro, região do “centro” do país, como costumamos a designar no sul.

Assim, o frio é uma metáfora que representaria uma certa unidade para o entendimento de uma identidade. Uma das expressões dessa identidade é encontrada na música e na pouca circulação do gênero nativista gaúcho no país, em detrimento de ritmos nordestinos e do samba. Inclusive, para ter alguma projeção nacional, artistas gaúchos(as) se mudam para Rio de Janeiro ou São Paulo em busca de maior visibilidade. Por outro lado, a representação dessa estética do frio seria a “milonga”, gênero muito presente no Uruguai, na Argentina e no Rio Grande do Sul, mas pouco difundido em outras partes do Brasil.

O debate que *A estética do frio* levanta não é separatista de corte autoritário ou preconceituoso. Em direção radicalmente contrária, Ramil (2021, p. 34) afirma: “afinal de contas, a busca de uma estética do frio era a busca da minha brasilidade, questão original ainda por ser resolvida (eu estava em luta não só contra o clichê de ser gaúcho, mas também contra o clichê de ser brasileiro)”. Percebemos como a questão não é binária e nem reducionista, não se tratando de um “gaúcho x brasileiro”, mas de se pensar qual é o lugar (simbólico) do(a) gaúcho(a) dentro do Brasil.

De forma engenhosa, Ramil percebe que só faria sentido o debate identitário pela questão do frio por causa da referência seminal ao Brasil, predominantemente um país tropical. Logo, não seria possível uma milonga “pura”, porque ele, por mais que fosse influenciado pelo Uruguai e pela Argentina, era um brasileiro comendo



e cantando em português, portanto, também fazendo parte das expressões artística e cultural brasileiras. A identidade, assim, demarca questões e se abre às “fronteiras” que, mais do que territórios físicos e simbólicos limítrofes, são lugares de passagem, de fricção, de trocas e de afirmações de “outras histórias”, com outros “centros” ou, até mesmo, descentradas. Dessa forma, o ensaio é concluído de uma maneira interessante:

vejo Porto Alegre o restante do Rio Grande do Sul como lugares privilegiados por suas histórias social e política e situação geográfica únicas. Somos a confluência de três culturas, encontro de frialdade e tropicalidade. Qual é a base da nossa criação e da nossa identidade se não essa? **Não estamos à margem de um centro, mas no centro de uma outra história** (RAMIL, 2021, p. 40, grifo meu).

Meus pensamentos mobilizados pela excelente mesa no Congresso da Abecs, logo foram ao encontro da parte grifada da citação acima. De fato, ainda com a necessidade de maior sofisticação argumentativa, me dei conta de que o debate sobre um campo ou um subcampo de pesquisa sobre o ensino de Ciências Sociais/Sociologia, finalmente, poderia ser mediado pela compreensão de que não estamos em uma margem de um centro, mas no centro de outra história, de outro lugar político e acadêmico.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto, em estilo ensaístico, buscou refletir o lugar político e acadêmico da “Sociologia escolar”, se posicionando sobre sua autonomia proveniente da trajetória de organização e, sobretudo, do desenvolvimento perceptível de espaços de produção e divulgação de conhecimento, profissionalização e presença atuante da Abecs.

A própria associação, ao promover na programação de seu V Congresso Nacional um espaço de reflexão sobre o subcampo de pesquisa do ensino de Ciências Sociais/Sociologia, com enfoque no meio acadêmico, nos mobiliza a pensar em perspectiva histórica e projetar nosso futuro enquanto docentes,

pesquisadores(as) e militantes pela educação pública de qualidade e da contribuição da disciplina de Sociologia nas escolas brasileiras.

Longe de qualquer falsa polêmica ou crítica sem fundamento, escrevi esse texto para compartilhar o que os argumentos de colegas que respeito me suscitaram. Assim, revisei textos e contextos que me acompanham desde a minha formação inicial como professor de Sociologia, além da experiência fundacional da Abecs e da minha participação em todas as edições do Eneseb/SBS realizadas até o momento.

Falando a partir do sul do Brasil, levantei um debate com inspiração literária para pensarmos o campo ou o subcampo do ensino de Ciências Sociais/Sociologia. Mas assim como o Rio Grande do Sul busca sua identidade pela “estética do frio” nos termos de Ramil (2021), não negando o país que faz parte, o ensino de Ciências Sociais/Sociologia poderia, ao meu ver, encontrar sua identidade ao se reconhecer como “Sociologia escolar”, assumindo que, não apenas trata da escola e suas circunstâncias, mas que a articula ao meio acadêmico, gerando uma nova área, uma intersecção, um espaço com características próprias.

Entendo que, ao assumir esse lugar, a “Sociologia escolar” se libertaria de pressupostos ou referenciais que a condenam a ser sempre periférica, quando, na verdade, já é, pela construção histórica, o centro de outra história. Isso não colocaria os integrantes de seu campo fora dos espaços de pesquisa acadêmica tradicionais, nem criaria guetos entre docentes de escola, estudantes de graduação e pós-graduação e docentes universitários(as). Pelo contrário, assim como Ramil enxerga o lugar de Porto Alegre e do restante do Rio Grande do Sul, poderíamos perceber a confluência que o campo do ensino de Ciências Sociais/Sociologia promove entre (1) as Ciências Sociais; (2) a Educação; e (3) o exercício profissional a partir da prática de ensino.

A partir dessa proposta de compreensão, abandonamos a ideia de subcampo, que eu mesmo fiz eco (BODART; PEREIRA, 2017), pois mudaríamos a nossa referência, inclusive a nossa autoimagem. Se temos professores(as) da educação

básica, superior e profissional, estudantes de graduação e pós-graduação, relação com movimentos sociais, sindicatos, parlamentares e diálogo propositivo com as demais associações científicas do campo acadêmico, logo, temos um espaço privilegiado de atuação, talvez original em nosso país.

A consolidação da Abecs é muito representativa nesse processo de autonomia do campo da “Sociologia escolar”, que estou sustentando na mesma perspectiva de Mocelin (2020a). Sem dúvida, o seu congresso permitiu que a nossa rede siga em expansão e que os nossos interesses profissionais e afetivos se reforçassem. Em nosso desafio de formação continuada, viver espaços de reflexão como o que ensejou esse texto é uma alegria e uma responsabilidade.

Há muito trabalho a ser realizado, pois vivemos os desdobramentos da recente reforma do ensino médio de viés mercadológico, assim como a instabilidade política que radicaliza posições no país. Penso que a nossa área, ou o nosso campo, tem muito o que contribuir na defesa da democracia, da escola pública de qualidade e de um espaço acadêmico sério, rigoroso e comprometido com as grandes pautas nacionais, mantendo espaço importante também à pesquisa básica.

Acredito nessa confluência para que, sob a liderança da Abecs em parceria com entidades e pessoas, possamos continuar a escrever uma outra história em busca de um outro mundo possível. E isso somente é possível se as pessoas aprenderem a pensar e a conhecerem a sociedade em que vivem.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, Sayonara Leal; CIGALES, Marcelo (Orgs.). *Temáticas do ensino de sociologia na escola brasileira*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2022.

ANTUNES, Ricardo. *Capitalismo pandêmico*. São Paulo: Boitempo, 2022.

BAUMAN, Zygmunt. *Para que serve a sociologia?* Rio de Janeiro: Zahar, 2015.

BEZERRA, Rafael Ginane; ROMKO, Igor Guilherme. Sociologia e literatura: reflexão e prática sobre o uso da ficção no ensino de sociologia. *Revista Urutágua - Revista Acadêmica Multidisciplinar*, n. 35, p. 163-179, dez./mai, 2016.

BODART, Cristiano da Neves. *Usos de canções no ensino de sociologia*. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2021.

BODART, Cristiano da Neves; PEREIRA, Thiago Ingrassia. Breve balanço do subcampo “ensino de Ciências Sociais” no Brasil e o papel da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais – ABECS. *Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (CABECS)*, vol. 1, n. 1, p. 01-10, jan./jun. 2017.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, Renato. (Org.). *Pierre Bourdieu: Sociologia*. São Paulo: Ática, 1983, p. 46-81.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação popular*. São Paulo: Brasiliense, 2006.

DEMO, Pedro. *Pesquisa: princípio científico e educativo*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FREIRE, Paulo. O professor universitário como educador. *Estudos universitários*, n. 1, p. 45-47, 1962. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org:8080/jspui/handle/7891/1135>. Acesso em: 08 dez. 2022.

MARTINS, José de Souza. *Uma sociologia da vida cotidiana: ensaios na perspectiva de Florestan Fernandes, de Wright Mills e de Henri Lefebvre*. São Paulo: Contexto, 2014.

MARTINS, José de Souza. *A sociologia como aventura*. São Paulo: Contexto, 2013.

MBEMBE, Achille. *Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte*. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MOCELIN, Daniel Gustavo. Campo. In: BRUNETTA, Antonio Alberto; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro (Orgs.). *Dicionário do Ensino de Sociologia*. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020a, p. 57-62.

MOCELIN, Daniel Gustavo. Subcampo. In: BRUNETTA, Antonio Alberto; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro (Orgs.). *Dicionário do Ensino de Sociologia*. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020b, p. 397-401.

OLIVEIRA, Amurabi; ENGERROFF, Ana Martina Baron; SILVA, Camila Ferreira da; SANTOS, Beatriz Melchiorretto Claudino dos. A trajetória da ciência política no Brasil e a sua autonomização: uma análise a partir dos programas de pós-graduação. *Pro-Posições*, v. 32, p. E20190059, 2021.

PEREIRA, Thiago Ingrassia. Sociologia escolar e associações científicas: a ABECS como estratégia de luta. *Revista Eletrônica Interações Sociais*, vol. 1, n. 2, p. 18-29, set./dez. 2017a.

PEREIRA, Thiago Ingrassia. Jogo de palavras: futebol, literatura e pensamento social no ensino de sociologia. *Revista Educação e Linguagens*, v. 6, n. 10, p. 232-246, jan./jun. 2017b.

PEREIRA, Thiago Ingrassia. *Aprender e ensinar com Paulo Freire: por uma escola emancipatória*. Porto Alegre: CirKula, 2015.

RAMIL, Vitor. *A estética do frio*. Lisboa: Cadernos Ultramares/Oca Editorial, 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). *Epistemologias do sul*. Coimbra: CES, Almedina, 2009.

SILVA, Laércio Yudi Watanabe; WHITACHER, Arthur Magon. Centro, centralidade e o par centro-periferia: a distribuição espacial de estabelecimentos de ensino e estabelecimentos de saúde em Presidente Prudente/SP, Brasil, a partir da metodologia CNEFE-CNAE. *Estudos Geográficos: Revista Eletrônica de Geografia*, vol. 19, n. 13, p. 225-248, 2021.

SOUZA, Leigh Maria de. O conceito de *habitus* e campo: princípios que sustentam o ethos docente da educação profissional agrícola. *Anais do II Colóquio Nacional - A Produção do Conhecimento em Educação Profissional*. Natal: IFRN, 2013.

***Submetido em: 20 de novembro de 2022.***

***Aceito em: 29 de dezembro de 2022.***

#### **COMO REFERENCIAR ESTE ARTIGO**

PEREIRA, Thiago Ingrassia. A centralidade do campo do ensino de ciências sociais/sociologia brasileiro: notas para um debate crítico. *Revista Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais. CABECS*, v. 6, n. 2, p. 155-175, 2022.