



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO  
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

**ANDREITON KALBY OLIVEIRA PEREIRA**

**MANUAIS DE SOCIOLOGIA DA ESCOLA SECUNDÁRIA:  
CONCEITOS, TEMAS E TEORIAS**

**SUMÉ – PB  
2019**

**ANDREITON KALBY OLIVEIRA PEREIRA**

**MANUAIS DE SOCIOLOGIA DA ESCOLA SECUNDÁRIA:  
CONCEITOS, TEMAS E TEORIAS**

**Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Ciências Sociais do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Ciências Sociais.**

**Orientador: Prof. Dr. Rozenval de Almeida e Souza.**

**SUMÉ – PB  
2019**

P436m Pereira, Andreiton Kalby de Oliveira.

Manuais de sociologia na escola secundária: conceitos, temas e teorias. / Andreiton Kalby de Oliveira Pereira. - Sumé - PB: [s.n], 2019.

87 f.

Orientador: Professor Dr. Rozenval de Almeida e Souza.

Monografia - Universidade Federal de Campina Grande; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Curso de Licenciatura em Ciências Sociais.

1. Manual de Sociologia. 2. Ensino de Sociologia. 3. Livros didáticos de sociologia. I. Souza, Rozenval de Almeida e. II. Título.

CDU: 316:37(043.1)

**Elaboração da Ficha Catalográfica:**

Johnny Rodrigues Barbosa  
Bibliotecário-Documentalista  
CRB-15/626

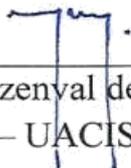
ANDREITON KALBY OLIVEIRA PEREIRA

**MANUAIS DE SOCIOLOGIA DA ESCOLA SECUNDÁRIA:  
CONCEITOS, TEMAS E TEORIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Licenciatura em  
Ciências Sociais, do Centro de  
Desenvolvimento Sustentável do Semiárido,  
da Universidade Federal de Campina Grande  
como requisito para obtenção do título de  
licenciado em Ciências Sociais.

**Aprovada em: 12/07/2019.**

BANCA EXAMINADORA



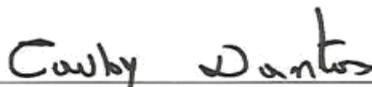
---

Prof. Dr. Rozenval de Almeida e Souza  
(Orientador – UACIS / CDSA / UFCG)



---

Prof.ª Dra. Sheylla de Kássia Silva Galvão  
(Examinador Titular – UACIS /CDSA/UFCG)



---

Prof. Ms. Cauby Dantas  
(Examinador Titular – DCFC / CCA / UFPB)

A Deus, que iluminou o meu caminho dando-me sabedoria, força e coragem durante toda esta caminhada.

Aos meus pais, Antônio de Oliveira e Aparecida Oliveira.

À Andreza Oliveira, minha irmã, pela capacidade de acreditar em mim e incentivar constantemente, compartilhando felicidades e angústias.

(Dedico)

## **AGRADECIMENTOS**

Minha imensa gratidão a Deus, que presenteou-nos com a vida, a liberdade, abençoou-nos com a inteligência, deu-me a graça de lutar e vencer mais uma etapa, por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades e vencer os obstáculos.

Aos meus pais, que me ensinaram bons princípios a seguir na vida, mostrando que é fundamental viver com educação, honestidade, humildade, respeito ao semelhante e batalhar sempre em busca de nossos sonhos.

Em especial à minha mãe Aparecida Oliveira, que foi minha professora da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I, no qual tive o privilégio de aprender a ler e escrever por meio de sua mediação de conhecimento, além disso, foi quem me despertou a gostar de estudar e me direcionou a buscar o conhecimento. Sinto-me orgulhoso, pois aquela sementinha plantada pela minha amada mãe quando eu ainda era uma criança, continua viva e a fazer efeito. Tenho a convicção que ela foi a pessoa primordial na minha vida estudantil.

À minha irmã, Andreza Oliveira, por ter me incentivado antes mesmo do início do curso, acompanhado na realização da matrícula e compartilhado conversas acadêmicas diariamente, pelo incentivo constante nas horas difíceis de cansaço e desânimo, como também nos momentos de felicidade. Por acreditar que sou capaz, que com suas palavras sempre me fortaleceu e que para mim foi muito importante para prosseguir na caminhada.

À Roseanne Oliveira, pela generosidade, disponibilidade e colaboração na resolução de alguns percalços que surgiram durante a finalização do trabalho.

Meus sinceros agradecimentos à minha família, que é quem faz a base para tornar a nossa vida um predicado de otimismo, de alegria, compreensão e coragem.

Aos meus queridíssimos colegas de curso, que se tornaram amigos para toda a vida, Aumendes Silva, Fabiana Macedo, Márcia Siqueira, Felipe Cavalcante, Thaynar Albuquerque e Thalita Carvalho. Obrigado pela amizade e pela troca de conhecimentos que tivemos durante esta formação, foram verdadeiros companheiros de trabalhos e estudos, dividimos momentos de aflições, alegrias, solidariedade, compreensão, companheirismo. Irmãos na amizade que fizemos, tornaram-se parte do meu cotidiano durante estes anos e que irão continuar presentes em minha vida com certeza. Tiveram uma importância significativa para minha permanência no curso.

Ao meu ilustre orientador professor Dr. Rozenval de Almeida e Souza, sou muitíssimo grato por sua orientação, atenção, confiança e disponibilidade. Sinto-me extremamente honrado por ter sido seu aluno e ter tido o privilégio de ter sido orientado por um mestre que desempenha um trabalho brilhante. Meu muito obrigado, foi uma honra ter recebido ensinamentos de um intelectual do seu nível.

À coordenação do curso de Licenciatura em Ciências Sociais e aos professores, que por meio de seus ensinamentos e compromisso com a docência, me levaram a outro nível de conhecimentos, conduziram-me para uma ampla visão sobre a sociedade e foram importantes para minha formação profissional e individual.

Agradecer também a Escola Estadual Cidadã Integral de Ensino Fundamental e Médio Professor José Gonçalves de Queiroz, na cidade de Sumé / PB, na qual realizei os estágios, I e II do Ensino de Sociologia. Onde pude vivenciar e sentir na realidade como acontecem as aulas de Sociologia no Ensino Médio, como também foi o momento de comprovar minha escolha pela profissão e “paixão” pelas Ciências Sociais.

À professora Aracele Barbosa Gomes pela valiosa contribuição na supervisão dos estágios, pelos seus ensinamentos, paciência e companheirismo. A ela minha gratidão.

À diretora e à coordenadora da Escola Estadual Manoel Alves Campos, da cidade de Congo /PB, por ter cedido os livros didáticos de Sociologia adotados por aquela instituição, com os quais pude realizar minha pesquisa.

Aos funcionários da instituição UFCG/CDSA, Campus Sumé, por nos receber e tratar de maneira gentil e acolhedora.

Com a conclusão desse trabalho encerro mais um ciclo em minha vida. Não sendo diferente dos demais universitários, para mim estes anos de curso representaram um tempo de desafios, crescimento e novas conquistas.

A todos expresso meus maiores agradecimentos e profundo respeito. Deixo um abraço sincero e minha amizade fraterna, e que tudo que aprendemos seja luz para nossos caminhos. Enfim, obrigado a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste ciclo acadêmico, meus mais sinceros agradecimentos.

*“Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.*

*O saber se aprende com mestres e livros.*

*A sabedoria, com o corriqueiro, com a vida e com os humildes.*

*O que importa na vida não é o ponto de partida, mas a caminhada.*

*Caminhando e semeando, sempre se terá o que colher”.*

*(Cora Coralina)*

## RESUMO

O ensino de Sociologia deve ter como propósito levar o aluno a refletir sobre os diversos aspectos da sociedade. Através das práticas pedagógicas socializar conceitos, temas e teorias para a compreensão dos processos da realidade social e por meio de metodologias o professor possa conduzir o estudante a desnaturalização dos fenômenos e ao senso crítico. O presente trabalho aborda o tema análise de livros didáticos e ensino de Sociologia, tendo como título “Manuais de Sociologia da Escola Secundária: Conceitos, Temas e Teorias”. Este estudo tem por objetivo analisar os conteúdos e as abordagens feitas nos livros didáticos de Sociologia do Ensino Médio, considerando as orientações curriculares designadas nos marcos regulatórios da educação para o Ensino de Sociologia OCNs e BNCC. O estudo fundamenta-se na teoria de Michael Young, na qual Young refere-se a dois tipos de conhecimento, “o conhecimento dos poderosos” e o “conhecimento poderoso”, e nas pesquisas realizadas pelos cientistas sociais Simone Meucci e Flávio Sarandy, que tratam sobre manuais de Sociologia. A metodologia utilizada na pesquisa trata-se de abordagem qualitativa, análise de livros didáticos e revisão bibliográfica através de teóricos que estudam e abordam o tema. O estudo investigou quatro livros didáticos adotados pela Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Manoel Alves Campos – Congo/PB: Sociologia- Introdução á ciência da sociedade, de Cristina Costa; Sociologia para o Ensino Médio, de Nelson Dacio Tomazi; Tempos Modernos - Tempos de Sociologia, de Helena Bomeny, Bianca Freire-Medeiros, Raquel Balmant Emerique e Julia O’Donnell; Sociologia - Ensino Médio, de Silvia Maria de Araújo, Maria Aparecida Bridi e Benilde Lenzi Motim. A partir da análise dos dados foi possível comprovar que os quatro manuais apresentam em seus conteúdos, conceitos, temas e teorias. Como também demonstram estar em concordância com as competências e habilidades vigentes na BNCC.

**Palavras - chave:** Ensino de Sociologia. Livros Didáticos. Marcos Regulatórios.

## ABSTRACT

The Sociology teaching should aim to lead the student to reflect on the various aspects of society. Through pedagogical practices socialize concepts, themes and theories to understand the processes of social reality and thwart methodologies the teacher can lead the student to denaturalize the phenomena and the critical sense. This work approaches deals with the analysis of textbooks and teaching of Sociology, entitled "Secondary School Sociology Handbooks: Concepts, Themes and Theories". This study aims to analyze the contents and the approaches made in the textbooks of Sociology of High School, considering the curricular orientations designated in the regulatory frameworks of the Education for the Teaching of Sociology OCNs and BNCC. The study is based on Michael Young's theory, which Young refers to two types of knowledge, "the knowledge of the powerful" and "powerful knowledge," and in the research carried out by social scientists Simone Meucci and Flávio Sarandy, who talk about Sociology manuals. The methodology used in the research is a qualitative approach, analysis of textbooks and bibliographic review through theorists who study and approach the theme. The study investigated four textbooks adopted by the State School of Elementary and Middle Education Manoel Alves Campos – Congo/PB: Sociology-Introduction to the science of society, by Cristina Costa; Sociology for Secondary Education, by Nelson Dacio Tomazi; Modern Times - Times of Sociology, by Helena Bomeny, Bianca Freire-Medeiros, Raquel Balmant Emerique and Julia O'Donnell; Sociology - High School, by Silvia Maria de Araújo, Maria Aparecida Bridi and Benilde Lenzi Motim. From the analysis of the data it was possible to prove that the four manuals present in their contents, concepts, themes and theories. Also demonstrate that they are in agreement with the skills and abilities in force at BNCC.

**Key - words:** Sociology Teaching. Didatic books. Regulatory Frameworks.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b>	Os Primeiros Manuais.....	35
<b>Quadro 2</b>	Índice de SOCIOLOGIA: Introdução a Ciência da Sociedade.....	46
<b>Quadro 3</b>	Índice de Sociologia para o Ensino Médio.....	53
<b>Quadro 4</b>	Índice de Tempos Modernos, Tempos de Sociologia.....	58
<b>Quadro 5</b>	Índice de Sociologia - Ensino Médio.....	65

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

**BNCC**- Base Nacional Comum Curricular

**CDSA**- Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido

**CNLD** – Comissão Nacional do Livro Didático

**FAE** - Fundação de Assistência ao Estudante

**FENAME** – Fundação Nacional do Material Escolar

**FNDE** – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

**IBGE**- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

**INL** – Instituto Nacional do Livro

**LDB** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

**MEC** – Ministério da Educação

**OCNs** – Orientações Curriculares Nacionais

**PB**- Paraíba

**PCNs** – Parâmetros Curriculares nacionais

**PLIDEF** – Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental

**PNLD** – Programa Nacional do Livro Didático

**UFMG** – Universidade Federal de Campina Grande

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>A SOCIOLOGIA DO CURRÍCULO E OS MARCOS REGULATÓRIOS DO ENSINO DE SOCIOLOGIA.....</b>	<b>17</b>
2.1	MICHAEL YONG E O CONCEITO DE CONHECIMENTO PODEROSO.....	17
2.2	OS MARCOS REGULATÓRIOS: ORIENTAÇÕES CURRICULARES NACIONAIS (OCNs) E BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)	21
<b>3</b>	<b>ANÁLISE DE LIVRO DIDÁTICO DE SOCIOLOGIA.....</b>	<b>28</b>
3.1	OS PRIMEIROS MANUAIS DE SOCIOLOGIA.....	28
3.2	OS ATUAIS MANUAIS DE SOCIOLOGIA.....	36
<b>4</b>	<b>OS MANUAIS DE SOCIOLOGIA ADOTADOS NA ESCOLA ESTADUAL MANOEL ALVES CAMPOS – CONGO/PB.....</b>	<b>45</b>
4.1	CONCEITOS, TEMAS E TEORIAS (OCNs).....	45
4.2	COMPETÊNCIAS E HABILIDADES (BNCC).....	72
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>81</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>85</b>
	<b>ANEXO.....</b>	<b>87</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O livro didático é considerado um instrumento fundamental no processo de escolarização, assim, sendo uma ferramenta de transmissão de comunicação, de produção e de conhecimento. Nas últimas décadas, o mesmo tem provocado o interesse de pesquisadores, intelectuais e educadores, tornando-se objeto de pesquisa, sendo analisados por aspectos educativos e pela importância de seu papel na escola contemporânea.

De acordo com o portal do FNDE (2015), o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é o mais antigo programa destinado à distribuição de obras didáticas aos alunos de escolas públicas brasileiras. No decorrer dos anos, o programa foi sendo aperfeiçoado e possuiu diferentes nomes e maneiras de execução. Nos dias atuais, o PNLD é destinado à educação básica brasileira tendo como única exceção os estudantes do ensino infantil.

Segundo o FNDE (2015), o histórico do PNLD inicia no ano de 1929 quando o Estado cria um órgão específico para legislar políticas do livro didático, o Instituto Nacional do Livro (INL). Em 1938 através de decreto – Lei nº 1.006, de 30/12/38, o Estado institui a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), em 1945 o Estado consolida a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro, restringindo ao professor a escolha do livro a ser utilizado.

No ano 1966 se fez acordo entre o Ministério da Educação (MEC) e a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (Usaid) permitindo a criação da Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (Colted) objetivando coordenar a produção, edição, e distribuição dos manuais. Em 1971 o INL passou a desenvolver o programa do livro didático para o Ensino Fundamental, no ano 1976 o governo assume a compra de boa parcela dos livros para distribuí-los nas escolas, nesse mesmo ano ocorre à extinção do INL e a Fundação Nacional do Material Escolar (Fename) se torna responsável pelo programa do livro. Em 1983 substitui-se à Fename pela Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), que incorpora o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (Plidef). No ano de 1985, o Plidef dá lugar ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), este trazendo diversas mudanças.

Conforme o histórico, em 1992 a distribuição dos livros é comprometida pelas limitações orçamentárias, restringindo-se atendimento até a 4ª série do Ensino Fundamental, mas, no ano seguinte 1995 volta à universalização da distribuição. Em 1997 o programa é ampliado e o Ministério da Educação passa a adquirir livros didáticos de alfabetização, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Estudos Sociais, História e Geografia para todos os

alunos de 1<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental. Em 2002 e 2004 o PNLD distribuiu dicionários. Nos anos 2005 e 2006 acontece distribuição, reposição e complementação a todos os estudantes. Em 2007 o FNDE adquire 18,2 milhões de livros para 7,1 milhões de alunos de 15,2 mil escolas públicas de Ensino Médio, ampliando-se com aquisição de livros de História e Química, com complemento em 2008 com manuais de Física e Geografia.

A educação deve empenhar-se fortemente com a formação dos alunos e professores, planejar seu currículo e as suas práticas objetivando o melhoramento e a qualidade do ensino. A mesma deve estar preparada para os desafios que surgem na sociedade. O conhecimento escolar não deve ser mediado de maneira isolada, mas com a implementação de currículos tendo como componente principal o conhecimento. Dessa maneira, os educadores têm o papel de conduzir os alunos ao processo pedagógico, para que possam construir o conhecimento escolar. O conhecimento possui o poder de dar explicações confiáveis e novas maneiras de se pensar e ver o mundo. “Também é isso que os pais esperam, mesmo que às vezes inconscientemente, ao fazerem sacrifícios para manter seus filhos na escola. Esperam que eles adquiram o conhecimento poderoso, que não é disponível em casa” (YOUNG, 2007, p. 1294).

[...] As escolas devem cumprir um papel importante em promover a igualdade social, elas precisam considerar seriamente a base de conhecimento do currículo, mesmo quando isso parecer ir contra as demandas dos alunos (e às vezes de seus pais). As escolas devem perguntar: “Este currículo é um meio para que os alunos possam adquirir conhecimento poderoso?”. Para crianças de lares desfavorecidos, a participação ativa na escola pode ser a única oportunidade de adquirirem conhecimento poderoso e serem capazes de caminhar, ao menos intelectualmente, para além de suas circunstâncias locais e particulares (YOUNG, 2007, p. 1297).

A educação básica brasileira substanciada na lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) através da Secretaria de Educação e do departamento de política educacional destina para as escolas e professores os documentos Orientações Curriculares Nacionais (OCNs) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Estes, com intuito de apresentar um conjunto de reflexões e propostas que auxilie e alimente a prática docente, tendo em vista conteúdos e procedimentos que oferecem organização e alternativas didático-pedagógicas para a estruturação do currículo para o ensino.

A Sociologia é uma disciplina que abrange inúmeros temas e conteúdos, sendo assim, a proposta determinada nas OCNs pretende encaminhar o professor a elaborar e desenvolver as aulas através dos elementos, conceitos, temas e teorias, como também considerando suas experiências, imaginação e recursos metodológicos.

Pautando-se em Competências e Habilidades, a BNCC possui caráter normativo na qual define um conjunto de aprendizagens essenciais onde todos os alunos devem desenvolver durante as etapas e modalidades da educação básica. As Competências se definem como mobilização de conhecimentos, ou seja, conceitos e procedimentos, sinalizando o que os alunos devem “saber”. As Habilidades estabelecem o desenvolvimento de práticas cognitivas e socioemocionais, indicando, sobretudo, do que os alunos devem “saber fazer”.

A motivação da realização desse trabalho surge a partir dos debates, discussões e estudos mais aprofundados sobre o ensino de sociologia e os documentos que o regulamentam, as OCNs e a BNCC, tendo em vista ter vivenciado durante o curso um debate acerca dessa temática e ainda com maior ênfase nas disciplinas de estágio curricular supervisionado I e II. Portanto, se os conteúdos dos livros didáticos trabalhados nas aulas devem conter conceitos, temas e teorias, e estar articulados no desenvolvimento de competências e habilidades, despertou-se a vontade de verificar e saber se realmente os manuais se encontram organizados adequadamente para atender o ensino de Sociologia.

O presente trabalho tem como tema os manuais de Sociologia da Escola secundária: conceitos, temas e teorias. Tendo por objetivo geral averiguar se os conteúdos dos livros didáticos de Sociologia do Ensino Médio estão de acordo com as orientações designadas nos marcos regulatórios da educação para o Ensino de Sociologia. Como objetivos específicos, diagnosticar os temas existentes nos livros didáticos de Sociologia do Ensino Médio; averiguar se os conteúdos presentes nos livros didáticos de Sociologia possuem os três recortes, conceitos, temas e teorias e verificar se os conteúdos encontram-se em concordância com o que designa a Base Nacional Comum Curricular.

Este estudo constitui-se metodologicamente de uma pesquisa com abordagem qualitativa, análise de livros didáticos e revisão bibliográfica através de teóricos que estudam e abordam o tema. A pesquisa desenvolveu-se a partir da análise dos manuais individualmente, diagnósticos dos conteúdos, correlação dos conteúdos com as orientações das OCNs e BNCC e conclusões.

Para Bogdan e Biklen, (1994, p.150), o resultado bem sucedido de um estudo de observação participante em particular, mas também de outras formas de investigação qualitativa, baseia-se em notas de campo detalhadas, precisas e extensivas. Nos estudos de observação participante todos os dados são considerados notas de campo; este termo refere-se coletivamente a todos os dados recolhidos durante o estudo, incluindo as notas de campo, transcrições de entrevistas, documentos oficiais, estatísticas oficiais, imagens e outros materiais.

Para tanto, a pesquisa foi realizada através dos manuais de Sociologia adotados e trabalhados nas turmas de Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Manoel Alves Campos que está localizada no município do Congo no Cariri Ocidental Paraibano. No qual para efetivar o trabalho foi necessário analisar os livros didáticos utilizados por essa instituição escolar a partir do ano 2009 até o ano 2020, foram analisados quatro manuais, o primeiro, Sociologia- Introdução á ciência da sociedade, destinado ao ensino dos anos 2009, 2010 e 2011, o segundo manual Sociologia para o Ensino Médio que foi para os anos 2012, 2013, 2014, o terceiro é, Tempos Modernos, Tempos de Sociologia anos 2015, 2016, 2017 e o quarto, Sociologia - Ensino Médio, referente aos anos 2018, 2019 e 2020. Livros estes desde o ano no qual o ensino da disciplina de Sociologia tornou-se obrigatório no Ensino Médio (2009), até o ano em que o MEC já disponibilizou o livro para utilização nas escolas públicas (2020).

No primeiro capítulo deste trabalho apresento conceitos de *conhecimento poderoso* à luz do pensamento de Michael Young. Além disso, trata-se dos marcos regulatórios, que têm como bases referenciais as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino de Sociologia e a Base Nacional Comum Curricular.

O segundo capítulo se refere à análise de livros didáticos de Sociologia, fazendo uma abordagem dos primeiros manuais de Sociologia ancorada nas pesquisas de Simone Meucci e sobre os atuais manuais de Sociologia segundo estudos de Sarandy.

O terceiro capítulo trata-se da pesquisa nos livros didáticos de Sociologia que foram adotados na Escola Estadual Manoel Alves Campos - Congo/PB. São os manuais: Sociologia- Introdução á ciência da sociedade (2005), de Cristina Costa; Sociologia para o Ensino Médio (2010), de Nelson Dacio Tomazi; Tempos Modernos - Tempos de Sociologia (2013), de Helena Bomeny, Bianca Freire-Medeiros, Raquel Balmant Emerique e Julia O'Donnell; Sociologia - Ensino Médio (2016), de Silvia Maria de Araújo, Maria Aparecida Bridi e Benilde Lenzi Motim.

Analisar estes manuais surge da necessidade de verificar e avaliar como a Sociologia está sendo posta e discutida nos livros, dessa maneira, com o intuito de identificar se estas ferramentas didáticas estão de acordo ou não com as bases referencias de ensino. Nesta parte encontra-se a descrição de alguns capítulos de cada um dos quatro manuais pesquisados. Observo que todos os capítulos de cada livro foram analisados por completo, mas, tendo em vista que, os conteúdos presentes nos manuais analisados são uma grande quantidade, visto os limites a uma monografia, não foi viável descrever todos. Dessa forma, os conteúdos

destacados para a análise serão alguns dos que se encontram citados nas OCNs para o ensino de Sociologia.

Por fim, as considerações finais, apresentando o resultado do estudo, bem como apontando se os conteúdos presentes nos livros analisados convergem ou divergem das determinações das OCNs, tendo como foco os três recortes, *conceitos, temas e teorias*. Como também se tais conteúdos se encontram em concordância com a BNCC integrando as Competências e Habilidades.

## 2 A SOCIOLOGIA DO CURRÍCULO E OS MARCOS REGULATÓRIOS DO ENSINO DE SOCIOLOGIA

Young (2007) salienta que existe uma ligação entre desejos emancipatórios associados com a expansão da escolarização e a oportunidade das escolas em oferecer aos alunos a aquisição do “conhecimento poderoso” e ressalta que todo pai e todo professor devem fazer a pergunta: “Para que servem as escolas?”.

Em se tratando de ensino de Sociologia, é de fundamental importância conhecer como estão elaborados os marcos regulatórios e tê-los como instrumento norteador para a prática de ensino, considerando suas orientações curriculares. Neste sentido, nas Orientações Curriculares Nacionais – OCNs, especificamente no ponto referente aos pressupostos metodológicos, pode-se verificar que pelo menos três tipos de recortes são reiterados nas propostas destinadas para o ensino de Sociologia e que estes se encontram também nos parâmetros curriculares, nas escolas e nos livros didáticos. Os três tipos de recortes são: *Conceitos, Temas e Teorias*.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC enfatiza que o ensino de Sociologia deve garantir aprendizagens essenciais que são definidas para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, garantindo aos estudantes o desenvolvimento de Competências específicas, e relacionadas a cada uma dessas competências são indicadas Habilidades a serem alcançadas.

### 2.1 MICHAEL YOUNG E O CONCEITO DE CONHECIMENTO PODEROSO

Conhecimento poderoso de acordo com Young (2007):

O “conhecimento dos poderosos” é definido por quem detém o conhecimento. Historicamente e mesmo hoje em dia, quando pensamos e observamos, por exemplo, quem é o público que ingressa nas Universidades, percebemos que são aqueles com maior poder na sociedade que têm o acesso a certos tipos de conhecimento; é a esse que eu chamo de “conhecimento dos poderosos”. É compreensível que muitos críticos sociais do conhecimento escolar equiparem o conhecimento escolar e o currículo ao “conhecimento dos poderosos” (YOUNG, 2007, p.1294).

Assim, precisamos de outro conceito, no enfoque do currículo, que chamarei de “conhecimento poderoso”. Esse conceito não se refere a quem tem mais acesso ao

conhecimento ou quem o legitima, embora ambas sejam questões importantes, mas refere-se ao que o conhecimento pode fazer, como, por exemplo, fornecer explicações confiáveis ou novas formas de se pensar a respeito do mundo. Era isso que os chartistas pleiteavam com seu slogan “conhecimento realmente útil”. Também é isso que os pais esperam, mesmo que às vezes inconscientemente, ao fazerem sacrifícios para manter seus filhos na escola. Esperam que eles adquiram o conhecimento poderoso, que não é disponível em casa. O conhecimento poderoso nas sociedades modernas, no sentido em que usei o termo, é, cada vez mais, o conhecimento especializado. Além disso, se o objetivo das escolas é “transmitir conhecimento poderoso”, as relações professor aluno acabam tendo características específicas em virtude desse objetivo (YOUNG, 2007, p.1294-1295).

A ideia de que a escola é primordialmente um agente de transmissão cultural ou de conhecimento nos leva à pergunta “Que conhecimento?” e, em particular, questiona que tipo de conhecimento é responsabilidade da escola transmitir. Sendo aceito que as escolas têm esse papel, fica implícito que os tipos de conhecimento são diferenciados. Em outras palavras, para fins educacionais, alguns tipos de conhecimento são mais valiosos que outros, e as diferenças foram à base para a diferenciação entre conhecimento curricular ou escolar e conhecimento não escolar (YOUNG, 2007, p. 1293-1294).

Young (2007) afirma que quaisquer que sejam suas prioridades teóricas específicas, suas preocupações políticas ou seus problemas práticos educacionais, os pesquisadores educacionais, os tomadores de decisões políticas e os professores devem abordar a pergunta: “Para que servem as escolas?”. Isso significa perguntar como e por que as escolas emergiram historicamente, em tempos e sociedades diferentes, como instituições específicas, com o propósito específico de capacitar alunos a adquirir conhecimento não disponível em casa ou no seu cotidiano. Argumentei que o conceito vital para a sociologia de educação (e para os educadores de maneira geral) é a diferenciação do conhecimento.

O currículo tem que levar em consideração o conhecimento local e cotidiano que os alunos trazem para a escola, mas esse conhecimento nunca poderá ser uma base para o currículo. A estrutura do conhecimento local é planejada para relacionar-se com o particular e não pode fornecer a base para quaisquer princípios generalizáveis. Fornecer acesso a tais princípios é uma das principais razões pelas quais todos os países têm escolas (YOUNG, 2007, p. 1299).

De acordo com Young (2007, p.1295 – 1296), embora as questões filosóficas estejam envolvidas, as diferenças entre o conhecimento escolar e o não-escolar levam a questões primordialmente sociológicas e pedagógicas. A escolaridade envolve o fornecimento de acesso ao conhecimento especializado incluído em diferentes domínios. As questões centrais

sobre o currículo envolverão: (a) as diferenças entre formas de conhecimento especializado e as relações entre elas; (b) como esse conhecimento especializado difere do conhecimento que as pessoas adquirem no seu cotidiano; (c) como o conhecimento especializado e o cotidiano se relacionam entre si e (d) como o conhecimento especializado é tratado em termos pedagógicos. Em outras palavras, como ele é organizado ao longo do tempo, selecionado e sequenciado para diferentes grupos de alunos.

Na visão de Young, atrás dessas diferenças existe uma mais simples entre dois tipos de conhecimento. O primeiro tipo é o conhecimento dependente do contexto, conhecimento este desenvolvido quando resolvemos problemas no cotidiano, como por exemplo, consertar um defeito elétrico ou mecânico. Que ora pode ser também procedimental, tipo um manual ou um pacote de normas de segurança e saúde, um conhecimento dependente de contexto que fala para a pessoa como deve ser feito determinadas coisas. O mesmo não generaliza ou explica, simplesmente lida com detalhes.

O outro conhecimento é o conhecimento independente de contexto ou conhecimento teórico. Este conhecimento busca a universalidade e a generalidade, e é geralmente relacionado com as ciências, esse tipo de conhecimento, independente de contexto que é adquirido na escola, é a este conhecimento que Young chama de conhecimento poderoso.

As escolas não conseguem sempre lograr êxito ao capacitar alunos levando-os a adquirir o conhecimento poderoso. Outro fato é que as escolas conseguem obter mais sucesso com uns alunos e outros não. Mas, se as instituições escolares devem desempenhar um papel fundamental promovendo a igualdade social, estas devem considerar com firmeza e seriedade a base de conhecimento do currículo, mesmo se isso parecer ir contrário as demandas dos alunos ou até mesmo dos seus pais ou responsáveis.

Para Young (2011) as principais prioridades das reformas de 2008 foram dar menos peso ao conteúdo das disciplinas e mais peso aos temas tópicos que atravessam um largo espectro de disciplinas e procurar maneiras de personalizar o currículo, relacionando-o mais diretamente ao conhecimento e às experiências cotidianas do aluno. Os formuladores de currículos começaram com dois problemas genuínos que certamente não ocorrem apenas na Inglaterra: um currículo “superlotado” e demasiados alunos descontentes. As reformas tentavam ligar os dois para explicar o fracasso das escolas em motivar uma proporção significativa de estudantes. O currículo reformado enfatizava sua flexibilidade e sua relevância para a experiência que os estudantes levam para a escola. Em outras palavras, o currículo era visto como um instrumento para motivar os estudantes a aprenderem.

Ainda para Young (2011) Currículo e pedagogia precisam ser vistos como conceitualmente distintos. Referem-se às responsabilidades distintas de formuladores de currículo e de professores, e cada um depende do outro. Enquanto os professores não podem, eles próprios, criar um currículo, mas precisam dele para guiá-los no que devem ensinar, os formuladores de currículos apenas podem estipular os conceitos importantes aos quais os alunos precisam ter acesso. Os formuladores de currículo contam com os professores para motivar os estudantes e transformar esses conceitos em uma realidade para os alunos.

Em um contexto político mais amplo, no qual se dá muita importância às notas dos alunos e aos resultados de testes e no qual as escolas podem ser hierarquizadas nacionalmente segundo o número de alunos que recebem certificados, não é exagero sugerir que o currículo em si está tornando-se cada vez mais uma forma de prestar contas em vez de ser um guia para professores (YOUNG, 2011, P. 613).

Charlot (2009) chega à conclusão de que os professores possuem duas tarefas pedagógicas fundamentais. A primeira é ajudar os estudantes a administrarem o relacionamento entre os conceitos das diferentes disciplinas que constituem o currículo e seus referentes em suas vidas cotidianas. A segunda é apresentar aos alunos conceitos que têm significados que não derivam de sua experiência nem se relacionam diretamente com ela. As disciplinas, então, têm duas características como uma base de plano curricular. Primeiramente, consistem de conjuntos de conceitos relativamente coerentes que se relacionam distinta e explicitamente entre si. Disciplinas diferentes têm regras para definir as fronteiras entre elas e outras disciplinas e para estabelecer o modo como seus conceitos se relacionam. Essas regras variarão segundo a precisão com que são definidas; Bernstein (2000) usa os conceitos “hierárquico” e “segmentado” para distinguir disciplinas como física e literatura (YOUNG, 2011, P.616).

Segundo Young (2011), existe um paralelo que precisa ser mais explorado entre essa questão e a ideia expressa por Abbott (2001) e mais recentemente por Moore (2011) e Muller (2011) que, no campo de produção de conhecimento, “uma forma de interdisciplinaridade” é uma parte normal do crescimento do conhecimento. É uma interdisciplinaridade que surge da abertura e suas limitações dos campos do conhecimento e não de algum princípio externo imposto. No contexto da escola, é responsabilidade do professor da disciplina monitorar, criticar e, às vezes, apoiar aqueles estudantes que lutam para se mover além das regras da disciplina.

A interdisciplinaridade propõe uma maneira de desenvolver um trabalho de junção dos conteúdos de uma disciplina com outras diversas áreas do conhecimento, tendo como objetivo

a contribuição para um melhor aprendizado do aluno. A interação entre as disciplinas é uma forma complementar que viabiliza a formulação do saber crítico e reflexivo e que esse saber seja valorizado no processo de ensino e aprendizado. A interdisciplinaridade tem por propósito superar a fragmentação entre as disciplinas, gerando um diálogo entre elas e relacionando-as no momento de discussão de temas estudados.

## 2.2 OS MARCOS REGULATÓRIOS: ORIENTAÇÕES CURRICULARES NACIONAIS (OCNs) E BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC).

As Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNs, 2006, p.5) foram elaboradas a partir de ampla discussão com as equipes técnicas dos Sistemas Estaduais de Educação, professores e alunos da rede pública e representante da comunidade acadêmica. O objetivo deste material é contribuir para o diálogo entre professor e escola sobre a prática docente. A qualidade da escola é condição essencial de inclusão e democratização das oportunidades no Brasil, e o desafio de oferecer uma educação básica de qualidade para a inserção do aluno, o desenvolvimento do país e a consolidação da cidadania é tarefa de todos.

Preparar o jovem para participar de uma sociedade complexa como a atual que requer aprendizagem autônoma e contínua ao longo da vida, é o desafio que temos pela frente. Esta publicação não é um manual ou uma cartilha a ser seguida, mas um instrumento de apoio à reflexão do professor a ser utilizado em favor do aprendizado (OCNs, 2006, p.6).

O grande avanço determinado por tais diretrizes consiste na possibilidade objetiva de pensar a escola a partir de sua própria realidade, privilegiando o trabalho coletivo. Ao se tratar da organização curricular tem-se a consciência de que a essência da organização escolar é, pois, contemplada. Por outro lado, um conjunto de questões emerge, uma vez que o currículo traz na sua construção o tratamento das dimensões histórico social e epistemológica. A primeira afirma o valor histórico e social do conhecimento; a segunda impõe a necessidade de reconstruir os procedimentos envolvidos na produção dos conhecimentos. Além disso, a política curricular deve ser entendida como expressão de uma política cultural, na medida em que seleciona conteúdos e práticas de uma dada cultura para serem trabalhados no interior da instituição escolar. Trata-se de uma ação de fôlego: envolvem crenças, valores e, às vezes, o rompimento com práticas arraigadas. A Secretaria de Educação Básica, por intermédio do Departamento de Políticas do Ensino Médio, encaminha para os professores o documento

Orientações Curriculares para o Ensino Médio com a intenção de apresentar um conjunto de reflexões que alimente a sua prática docente (OCNs, 2006, P. 7-8).

As OCNs (2006, p. 110), diz que, na medida em que a escola é um espaço de mediação entre o privado – representado sobretudo pela família – e o público – representado pela sociedade (Hannah Arendt, 1968) –, essa deve também favorecer, por meio do currículo, procedimentos e conhecimentos que façam essa transição. De um lado, o acesso a informações profissionais é uma das condições de existência do ensino médio; de outro, o acesso a informações sobre a política, a economia, o direito é fundamental para que o jovem se capacite para a continuidade nos estudos e para o exercício da cidadania, entendida estritamente como direito/dever de votar, ou amplamente como direito/dever de participar da própria organização de sua comunidade e seu país.

Ainda de acordo com as OCNs (2006, p. 110), numa sociedade como a nossa, em que se acumularam formas tão variadas e intensas de desigualdades sociais – efetivadas por processos chamados por alguns de “exclusão social” e por outros de “inclusão perversa” –, em que a lentidão ou as marches e démarches são uma constante nas mudanças, o acesso ao conhecimento científico sobre esses processos constitui um imperativo político de primeira ordem.

Em artigo publicado nos anos 1950 que tratava do ensino de sociologia na escola secundária brasileira, Florestan Fernandes falou a respeito da Sociologia no nível Médio. Se atualizarmos suas palavras, reorientarmos as suas intenções, objetivos e justificativas, percebe-se que são válidos ainda hoje.

Fernandes (2014) diz o seguinte:

[...] a transmissão de conhecimentos sociológicos se liga à necessidade de ampliar a esfera dos ajustamentos e controles sociais conscientes, na presente fase de transição das sociedades ocidentais para novas técnicas de organização do comportamento humano (FERNANDES, 2014, P. 90).

Mencionando Mannheim, ele continua:

As implicações desse ponto de vista foram condensadas por Mannheim sob a epígrafe “do costume às ciências sociais” e formuladas de uma maneira vigorosa, com as seguintes palavras: “enquanto o costume e a tradição operam, a ciência da sociedade é desnecessária. A ciência da sociedade emerge quando e onde o funcionamento automático da sociedade deixa de proporcionar ajustamento. A análise consciente e a coordenação consciente dos processos sociais então se tornam necessárias”( FERNANDES, 2014, p. 90).

Dessa maneira os motivos para que a Sociologia faça parte do Ensino Médio no Brasil não somente se sustentam como se tem adquirido força. A sociedade está ainda mais

complexa, o trabalho e suas relações provocam constantes atritos com as novas tecnologias, o mundo torna-se cada dia mais racionalizado, administrado e dominado pelo conhecimento tecnológico e científico. O Ensino Médio é compreendido como período final do processo de formação básica do indivíduo, seja para a escolha da profissão, para dar continuidade nos estudos, para o exercício da cidadania, sendo assim, a presença ou a ausência da Sociologia é sinal de escolhas, especialmente no espaço político.

De acordo com as Orientações Curriculares Nacionais (2006, p. 116-117), pode-se verificar que pelo menos três tipos de recortes são reiterados nas propostas construídas para o ensino de Sociologia no nível médio e encontráveis nos parâmetros curriculares oficiais, nos livros didáticos e mesmo nas escolas. São eles: conceitos, temas e teorias. A tendência é os professores, os livros e as propostas apresentarem esses recortes separadamente quando não optam por trabalhar somente com um deles. O que se propõe aqui para a reflexão dos professores é que esses recortes podem ser tomados como mutuamente referentes, isto é, rigorosamente seria impossível trabalhar com um recorte sem se referir aos outros.

Ao se tomar um conceito – recorte conceitual –, este tanto faz parte da aplicação de um tema quanto tem uma significação específica de acordo com uma teoria, do contrário os conceitos sociológicos seriam apenas um glossário sem sentido, pelo menos para alunos do ensino médio. Um tema não pode ser tratado sem o recurso a conceitos e a teorias sociológicas se não se banaliza, vira senso comum, conversa de botequim. Do mesmo modo, as teorias são compostas por conceitos e ganham concretude quando aplicadas a um tema ou objeto da Sociologia, mas a teoria a seco só produz, para esses alunos, desinteresse. Entende-se também que esses recortes se referem às três dimensões necessárias a que deve atender o ensino de Sociologia: uma explicativa ou compreensiva – teorias; uma lingüística ou discursiva – conceitos; e uma empírica ou concreta – temas (OCNs, 2006, p.117).

Nas OCNs (2006) são apresentadas reflexões sobre os recortes propostos a partir de casos concretos. Pretendem conduzir os professores a elaborarem suas próprias propostas, seja com esses temas, conceitos e teorias ou com outros de suas experiências e imaginação. Estes são exemplos para discussão, não constituindo em si “proposta pragmática”.

Os conceitos:

Trabalhar com conceitos requer inicialmente que se conheça cada um deles em suas conexões com as teorias, mas que se cuide de articulá-los com casos concretos (temas). Isso se torna fundamental para que, ao se optar por esse recorte – conceitos –, não se conduza o trabalho em sala de aula como se fosse a produção de um glossário técnico, transformando os alunos em “dicionários de Sociologia ambulantes”, permanecendo na recitação do que significa tal e qual conceito, sem nenhuma relação com o contexto que dê sentido aos conceitos. Os conceitos possuem história, e é necessário que isso seja levado em conta ao se trabalhar com eles. É preciso contextualizar o conceito para que sua história e seu sentido próprio

possam ser entendidos pelos alunos não como uma palavra mágica que explica tudo, mas como um elemento do conhecimento racional que permite melhor explicar ou compreender a realidade social. [...] Outros conceitos que podem ser incluídos em um programa: indivíduo, sociedade, trabalho, produção, classe social, poder, dominação, ideologia, cultura, mudança social, etc. (OCNs, 2006, p. 217- 218- 219).

Os temas:

Pode-se trabalhar com muitos temas, e, dependendo do interesse do professor, dos alunos e também da própria escola, adequar essa escolha à própria realidade. Assim, por exemplo, é possível considerar como atuais dois importantes temas que, sob certo aspecto, são antigos: violência e globalização. [...] Outros temas que podem ser incluídos em um programa: questão racial, etnocentrismo, preconceito, violência, sexualidade, gênero, meio ambiente, cidadania, direitos humanos, religião e religiosidade, movimentos sociais, meios de comunicação de massa, etc.(OCNs, 2006, p. 119- 121.)

As teorias:

Trabalhar com as teorias clássicas ou contemporâneas impõe a necessidade de se compreender cada uma delas no contexto de seu aparecimento e posterior desenvolvimento – apropriação e crítica. É possível entender as teorias sociológicas como “modelos explicativos”. Como tal, uma teoria “reconstrói” a realidade, tentando dar conta dos fatores que a produziram e dos seus possíveis desdobramentos. Optando por tomar esse recorte como centro de uma proposta programática, o professor pode partir da apresentação da teoria do autor, reconstruindo-a numa linguagem acessível mais rigorosa, tendo como referências principais alguns temas e conceitos que podem ser destacados e discutidos com os alunos para garantir a compreensão do papel de uma teoria científica, sua linguagem, seus objetos e métodos de pesquisa, e suas relações com a realidade. A vantagem desse recorte está em que o aluno pode conhecer a história do pensamento sociológico e assim ter uma visão geral dessa ciência e das possibilidades de compreender e explicar os fenômenos sociais. As teorias podem ser abordadas segundo denominações convencionais, embora nem sempre essas nomeações sejam muito esclarecedoras ou façam justiça aos seus “membros integrantes”: teoria funcionalista, teoria marxista, teoria compreensiva, teoria fenomenológica, teoria estruturalista, teoria dialética, etc.(OCNs, 2006, p.121- 122- 124- 125).

Frente a essas questões, a ideia é que esses três recortes sejam trabalhados juntos e com a mesma importância. No entanto, isso não é simples, pois de certa maneira acaba-se colocando a ênfase em um ou outro recorte no decorrer da explicação de uma realidade ou de um fenômeno social. Independentemente de qual seja o ponto de partida inicial, - conceitos, temas ou teorias -, é fundamental que o professor disponha de conhecimentos conceituais e teóricos sólidos, e ainda mais ter domínio dos temas que irá abordar em suas aulas.

De todas, a preocupação comum – e esse é o escopo do ensino da Sociologia na escola secundária – é estabelecer um conjunto de noções básicas e operativas, capazes de dar ao aluno uma visão não estática nem dramática da vida social, mas que lhe ensine técnicas e lhe suscite atitudes mentais capazes de levá-lo a uma posição objetiva diante dos fenômenos sociais, estimulando-lhe o espírito crítico e a vigilância intelectual que são social e psicologicamente úteis, desejáveis e recomendáveis numa era que não é mais de mudança apenas, mas de crise, crise profunda e estrutural ( FERNANDES, 2014, p. 92-93).

A Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (2018, p.13), indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC.

Os sistemas de ensino e as escolas devem construir seus currículos e suas propostas pedagógicas, considerando as características de sua região, as culturas locais, as necessidades de formação e as demandas e aspirações dos estudantes. Nesse contexto, os itinerários formativos, previstos em lei, devem ser reconhecidos como estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, possibilitando opções de escolha aos estudantes. Aliás, a flexibilidade deve ser tomada como princípio obrigatório pelos sistemas e escolas de todo o País, asseguradas as competências e habilidades definidas na BNCC do Ensino Médio, que representam o perfil de saída dos estudantes dessa etapa de ensino. Cabe aos sistemas e às escolas adotar a organização curricular que melhor responda aos seus contextos e suas condições: áreas, interáreas, componentes, projetos, centros de interesse etc. Independentemente da opção feita, é preciso “romper com a centralidade das disciplinas nos currículos e substituí-las por aspectos mais globalizadores e que abranjam a complexidade das relações existentes entre os ramos da ciência no mundo real” (DCN, 2013, p. 183). Para tanto, podem ser criadas situações de trabalho mais colaborativas, que se organizem com base nos interesses dos estudantes e favoreçam seu protagonismo. (BNCC, 2018, p. 471- 472).

A BNCC na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – integrada por Filosofia, Geografia, História e Sociologia – propõe a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens essenciais desenvolvidas até o 9º ano do Ensino Fundamental, sempre orientada para uma educação ética. Entendendo-se ética como juízo de apreciação da conduta humana, necessária para o viver em sociedade, e em cujas bases destacam-se as ideias de justiça, solidariedade e livre-arbítrio, essa proposta tem como fundamento a compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e à interculturalidade, e o combate aos preconceitos (BNCC, 2018, P. 547).

Na Base Nacional Comum Curricular de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas do Ensino Médio, ao tratar da definição de competências e habilidades e considerando suas categorias, tem por objetivo tornar possível o acesso a conceitos, informações e dados que possibilite aos alunos atribuir sentidos aos conhecimentos da área, vindo a utilizá-los para a

crítica e compreensão, como também para o enfrentamento dos desafios das atividades cotidianas de determinados grupos e da sociedade como um todo.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BNCC, 2018, p. 8).

Conforme a BNCC (2018), são apresentadas algumas orientações pedagógicas para o professor de Sociologia desenvolver em sala de aula. As seis competências específicas propostas para o Ensino de Sociologia são as seguintes:

#### Competência Específica 1:

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles (BNCC, 2018, p. 559).

#### Competência Específica 2:

Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder (BNCC, 2018, p. 561).

#### Competência Específica 3:

Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global (BNCC, 2018, p. 562).

#### Competência Específica 4:

Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades (BNCC, 2018, p. 563).

#### Competência Específica 5:

Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos (BNCC, 2018, p. 564).

#### Competência Específica 6:

Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BNCC, 2018, p. 564).

Conforme a Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 33) para assegurar o desenvolvimento das competências específicas de área, a cada uma delas é relacionado um conjunto de habilidades, que representa as aprendizagens essenciais a ser garantidas no âmbito da BNCC a todos os estudantes do Ensino Médio. Elas são descritas de acordo com a mesma estrutura adotada no Ensino Fundamental.

Em síntese, de modo geral a BNCC determina em suas habilidades que os estudantes sejam capazes de analisar, comparar, identificar, discutir, elaborar hipóteses, selecionar evidências, compor argumentos, contextualizar, criticar, utilizar diferentes linguagens, avaliar, contrapor, compreender, problematizar, debater, caracterizar, relacionar e entre outros. Portanto, as habilidades são as aptidões desenvolvidas no decorrer de cada etapa do ensino e que contribuem para o desenvolvimento das competências gerais e específicas.

Cabe ressaltar que a organização das competências e habilidades do ensino Médio na Base Nacional Comum Curricular, possui uma explícita ligação entre ambas, tendo como propósito determinar de modo claro às aprendizagens essenciais a serem asseguradas aos alunos nessa etapa.

### 3 ANÁLISE DE LIVRO DIDÁTICO DE SOCIOLOGIA

#### 3.1 OS PRIMEIROS MANUAIS DE SOCIOLOGIA

Ao acompanharmos o desenvolvimento das edições de livros didáticos de sociologia nas primeiras décadas deste século no Brasil constatamos que a publicação de um conjunto significativo de obras introdutórias ao conhecimento sociológico ocorre, de modo repentino, na década de 30. Nos anos anteriores, entre 1900 e 1929, foram publicados apenas alguns compêndios de sociologia criminal, dedicados à explicação sociológica do ato criminoso aos estudantes de direito. Publicou-se também o famoso “*Introdução à sociologia*” (1926) de Pontes de Miranda (MEUCCI, 2000, p.2).

No período compreendido entre os anos de 1931 e 1948 mais de duas dezenas de livros didáticos de sociologia foram editados no Brasil ao passo que, nas décadas anteriores, publicou-se não mais do que quatro obras dedicadas ao ensino da disciplina para estudantes de direito. Com efeito, a composição desse conjunto de livros didáticos de sociologia relaciona-se ao processo de institucionalização das ciências sociais no Brasil, fenômeno que resultou na introdução da cadeira de sociologia nos cursos secundários e nas escolas normais de Pernambuco (1928), Rio de Janeiro (1928) e São Paulo (1933) e na criação dos cursos de ciências sociais da Escola Livre de Sociologia e Política (1933), na Universidade de São Paulo (1933) e na Universidade do Distrito Federal (1935), (MEUCCI, 2001, p. 121).

De acordo com Meucci (2001, p. 122), dessa maneira, parece claro que os autores dos primeiros manuais didáticos de Sociologia exerceram um papel determinante no processo de institucionalização da referida disciplina. Estes autores foram responsáveis pela elaboração dos livros por meio dos quais se formaram os primeiros transportadores do conhecimento sociológico entre nós. Escolheram os conceitos, temas e teorias da disciplina nova, juntaram e apresentaram procedimentos e métodos considerados adequados para a análise sociológica, traduziram textos inéditos e adotaram as expectativas em relação à contribuição da nova área do conhecimento.

A inexistência de um sistema dinâmico de publicações destinadas ao ensino da sociologia exigira, na época, a utilização de manuais estrangeiros. Eram franceses a maior parte dos compêndios usados para introdução ao conhecimento sociológico no Brasil: *Esquisse d'une sociologie*, de G. TARDE (Paris, 1898); *Qu'est-ce que la sociologie* de C. BOUGLÉ (Paris, 1907); *Introduction à La méthode sociologique* de P. BUREAU (Paris, 1923); *Les Règles de la méthode sociologique* de E. DURKHEIM (Paris, 1895); *Précis de science sociale* de P. ROUX (Paris, 1914); *Introduction a la sociologie* de R. MAUNIER (Paris, 1929). *Sociologia, historia y principales problemas* de VON WIESE, *Précis de sociologie* de GUMFLOWICZ (Paris, 1896), *Principles de sociologie* de H. SPENCER (Paris, 1883) *Traité de sociologie generale*, de V. PARETO (Paris, 1917) foram introduzidos aqui, aos nossos primeiros leitores de sociologia, nas versões espanhola e francesas. O manual português *Sociologia*, de G. PALANTES (Lisboa, 1909) fora aqui também muito utilizado (MEUCCI, 2000, p. 2).

Segundo Meucci (2000) este conjunto de compêndios estrangeiros, que exercera significativa influência sobre a constituição da disciplina sociológica no Brasil, fora, de súbito, substituído por obras nacionais a partir de 1931, quando começaram a ser publicados, com regularidade, manuais didáticos de sociologia elaborados por autores brasileiros.

Meucci (2001, p. 124), diz que, a apresentação de autores do pensamento social brasileiro é também reduzida em nossos primeiros livros didáticos de sociologia. Apenas dois manuais investigados, publicados nos anos 30, apresentaram aos seus leitores autores e obras brasileiras: “*Sociologia*” (1931) de Delgado de Carvalho e “*Noções de sociologia*” (1938) de Roberto Lyra. Nesses livros, sob o tópico “A Sociologia no Brasil”, seus organizadores citam e comentam algumas contribuições de Sílvio Romero, Euclides da Cunha, Manuel Bomfim, Pontes de Miranda e Alberto Torres. Caracterizavam a produção dos autores brasileiros como escolástica e livresca, muito distantes ainda dos padrões da investigação científica. Entretanto, em edições e reedições posteriores, revisadas e ampliadas, realizadas nas décadas de 40, 50 e 60, tornou-se mais freqüente a apresentação de autores brasileiros. No manual *Fundamentos de sociologia* (1940) elaborado por Carneiro Leão, há uma página dedicada aos precursores da sociologia no Brasil. Ele cita ali o debate entre Tobias Barreto e Sílvio Romero, as contribuições de Aníbal Falcão, Clóvis Bevilacqua, Laurindo Leão, Martins Junior, Artur Orlando, Pontes de Miranda, Delgado de Carvalho, Gilberto Freyre, Oliveira Viana e Fernando de Azevedo (Leão, 1940, 16).

Conforme Meucci (2000, p. 4) pode-se entender que os primeiros livros de Sociologia são parte preciosa do processo de institucionalização de uma disciplina. Que é fundamental a compreensão do processo de institucionalização de uma disciplina científica, pois, é formado por um complexo de iniciativas destinadas à definição institucional e intelectual da nova área de conhecimento.

Protagonizados por diferentes grupos da sociedade, interessados no domínio sobre a nova área, o conjunto de esforços que compreendem o processo de institucionalização de uma disciplina nova exige, por um lado, a definição da singularidade dos campos teórico, conceitual e de investigação e, por outro, a construção de uma estrutura capaz de permitir a produção e a divulgação do conhecimento. Em resumo, exige a definição (a) de um conjunto de questões e temas que serão objeto de investigação, (b) do conjunto de conceitos apropriados para responder às questões singulares do novo campo de conhecimento (c) dos procedimentos adequados à formação dos profissionais da nova área, (d) de um sistema de produção, difusão e legitimação dos trabalhos desenvolvidos sob a chancela da nova disciplina (MEUCCI, 2000, p. 4).

Para Meucci (2000) o aparecimento do primeiro conjunto significativo de compêndios didáticos de Sociologia, esteve relacionado a duas condições: primeiro a consolidação da disciplina no sistema de ensino regular, e segundo, ao aparecimento de um mercado editorial favorável ao investimento na área sociológica.

No Brasil, em 1891, a sociologia ingressa, pela primeira vez, no sistema de ensino nos cursos secundários, sob a reforma de ensino protagonizada por Benjamin Constant. Não obstante, poucos anos depois, foi, sem que houvessem resistências, retirada pela lei que aprovara o regulamento do Ginásio Nacional (atual Colégio D. Pedro I, Rio de Janeiro). Retornara ao sistema regular de ensino brasileiro apenas em 1925, inserida no currículo da 6ª série ginásial, cursada por aqueles interessados em obter o diploma de “Bacharel em Ciências e Letras”. Alguns anos depois, em 1928, nos Estados do Rio de Janeiro e Pernambuco, tornou-se disciplina obrigatória nos programas dos cursos de magistério. Em 1931, em todo o Brasil, a sociologia ingressara no quadro geral de matérias para os cursos complementares dedicados ao preparo dos alunos para o ingresso nas faculdades e universidades: fora, pois, nesta época, conhecimento exigido nas provas de admissão para os cursos superiores (MEUCCI, 2000, p. 6).

O processo de substituição de livros didáticos estrangeiros por nacionais, ocorrido entre nós na década de 30, exigiu, evidentemente, a reunião de esforços para formação de um significativo conjunto de obras. Sabemos que, no Brasil, a sociologia institucionalizou-se no sistema escolar pouco antes do surgimento dos cursos acadêmicos de ciências sociais. Assim, os autores dos primeiros compêndios escolares de sociologia no Brasil não podiam ser, a rigor, no sentido estrito do termo, cientistas sociais. Tampouco sociólogos. Igualmente, os primeiros manuais dedicados ao ensino da sociologia nas faculdades e universidades não poderiam ser de autoria de portadores especializados no conhecimento sociológico. Pois então quem eram os pioneiros autores de sínteses didáticas de sociologia? Com efeito, verificamos que, de uma relação de catorze autores, pelo menos oito eram formados nas faculdades de

direito brasileiras. São eles Achiles Archer, Fernando de Azevedo, Carneiro Leão, Delgado de Carvalho, Gilberto Freyre, Djacir de Menezes, Roberto Lyra e Alceu Amoroso Lima (MEUCCI, 2000, p.11).

A rigor, podemos dizer, *Fernando de Azevedo, Gilberto Freyre, Carneiro Leão e Delgado de Carvalho* foram, no Brasil, os grandes responsáveis pela introdução da sociologia no ensino secundário e normal e pela mobilização favorável à fundação dos cursos superiores de ciências sociais na Universidade de São Paulo e na Universidade do Distrito Federal (MEUCCI, 2000, p. 12).

Para Meucci (2000) a Sociologia foi entendida como uma disciplina com a capacidade de renovar a formação dos estudantes nas faculdades de direito. Pois se acreditava que esta ciência poderia ofertar um suporte científico às decisões políticas e jurídicas. Portanto, com efeito, datam deste tempo, os primeiros manuais de Sociologia criados no Brasil. Sobretudo, dedicava-se a entender o direito como sendo um fenômeno social, ligado a maneira de vida comum resultante do convívio entre os seres humanos.

[...] em 1926, Pontes de Miranda, jurista reconhecido, tenha publicado um compêndio dedicado à iniciação sociológica. Sua obra, *“Introdução à sociologia”*, vencedora do prêmio da Academia Brasileira de Ciências no mesmo ano de sua publicação, foi consagrada como a primeira tentativa de sistematização dos princípios fundamentais da ciência sociológica no meio intelectual brasileiro (AZEVEDO *apud* MEUCCI, 2000, p. 18).

Segundo Meucci (2000, p. 19) para a composição deste livro, Pontes de Miranda chegou a inspirar-se também em autores da sociologia francesa, principalmente nos positivistas - lógicos. Neste seu livro são mais comuns, físicos, químicos e biólogos.

Miranda recolheu material científico de todo domínio do conhecimento, para poder atestar a possibilidade da análise científica dos fatos sociológicos. O livro resultou-se em um manual de leitura densa, de difícil acesso ao grande público e, talvez a parte significativa de nossos intelectuais ensaístas, experientes na arte literária.

Compreendia-se que o Brasil vivia uma hora decisiva, exigente de novos padrões políticos e intelectuais adequados à uma “nação civilizada”. A educação foi, pois, entendida como um instrumento de aceleração histórica, capaz de plasmar um novo homem e uma nova sociedade. Por meio da ação educativa, acreditava-se, chegaríamos ao tempo favorável que o destino nos reservava. Assim, a área de educação mobilizara esforços de nossos intelectuais, particularmente advogados dissidentes atingidos pela crítica à ação jurídica. Esses intelectuais acreditaram, pois, que favorecendo as reformas no sistema educacional e atuando no

magistério poderiam colaborar de modo mais efetivo, para o futuro do país (MEUCCI, 2000, p. 24).

Fernando de Azevedo afirmara, de modo significativo, que (...) *a primeira condição que se impõe ao manual científico, para ser prestativo e útil, é a exatidão*. Para ele, o autor de compêndios didáticos de sociologia é um abreviador crítico, cuidadoso na exposição e no julgamento dos temas. E em nome da exatidão, compreendendo que o conhecimento é produto da observação dos fatos, abre mão das convicções infundadas, do idealismo teórico e estético (MEUCCI, 2000, p.28).

Podemos com tranquilidade dizer, os autores dos primeiros manuais de sociologia, procuraram, dentro dos limites impostos, favorecer o desenvolvimento dos estudos sociológicos. Lançaram nesse sentido um dos únicos recursos de que dispunham para realizar esta difícil tarefa: os autores lembravam os alunos de que o conhecimento da realidade social era uma necessidade que se impunha para a definição do destino da nação. Achiles Archerro na introdução de seu compêndio *“Lições de sociologia”*, faz o seguinte apelo aos seus alunos: *procurem se interessar pelos nossos temas sociológicos, estudem com afinco as questões nacionais, pois estão a exigir de todos solução adequada*. Igualmente Carneiro Leão nos diz: *devemos estudarmo-nos para educarmo-nos com segurança científica no sentido de nossa própria civilização*. Nelson Omegna, do mesmo modo, afirmava a necessidade de *incitar os estudantes focalizarem e fazerem, quanto possível a Sociologia do Brasil*: era necessário o conhecimento da realidade para que o aluno fosse livre *para formar e sustentar suas opiniões* (MEUCCI, 2000, p. 32).

O conhecimento científico, compreendia-se, seria levado a um número cada vez maior de membros da sociedade, e se estenderia aos novos domínios da vida. Era, pois, importante para a fundação do novo padrão intelectual, levar os homens médios a compreender objetivamente os fenômenos físicos e orgânicos, o comportamento psíquico e, também, os fatos vida social. Por isso, foi celebrado o momento do ingresso da sociologia nos programas secundários de ensino. Carneiro Leão nos disse enfaticamente que nenhuma disciplina se afigura mais importante e mais útil nos cursos secundários do que a sociologia ( MEUCCI, 2000, p. 44).

O ensino da Sociologia deve e precisa ser um ensino de brasilidade. É comum encontrarmos jovens patricios na mais completa ignorância dos problemas sociais do país. Nada sabem a respeito de nossas instituições políticas, desconhecem os problemas econômicos de nossa terra, não tem noção dos problemas que afligem a nossa sociedade. (...) Nem se pretenda pensar que esses assuntos só interessam aos candidatos das Faculdades de Direito. Absolutamente não. Conhecer os problemas sociais da sua pátria é obrigação tanto do advogado como do médico. Estar ao par das instituições de seu país é dever tanto do

intelectual como do operário, tanto do homem de gabinete quanto do homem de rua! Em suma: conhecer os problemas sociais do Brasil é obra da sociologia e é também dever do patriotismo. Desenvolver um programa de sociologia viva, como este que expusemos é, acima de tudo, fazer obra de solidariedade social e de sadio nacionalismo (FONTOURA *apud* MEUCCI, 2000, p. 46).

Segundo Meucci (2000), do conjunto dos manuais de sociologia dedicados aos cursos secundários destacamos ainda as seguintes obras: *Iniciação à sociologia*, de Alceu Amoroso Lima, 1931, *Noções de sociologia*, de Francisca Peeters, 1935; *Sociologia cristã*, de Guilherme Boing, 1938; *Formação da sociologia: introdução histórica às Ciências Sociais*, de Severino Sombra, 1941. Estes livros são portadores de uma concepção particular da sociologia: filiavam-se ao que se convencionou denominar de *sociologia cristã*. Foram, com efeito, elaborados para o ensino da disciplina sociológica nas escolas católicas.

Os livros de sociologia cristã eram, pois, resultado de uma reação conservadora às ameaças de transformação da sociedade que, supostamente, pareciam ameaçar a estabilidade da Igreja Católica. As elaborações sociológicas presentes nestes compêndios didáticos, fundamentavam-se, portanto, como não podia deixar de ser, em disputas e dificuldades políticas concretas relativas, sobretudo, à manutenção do poder da Igreja no sistema de ensino (MANNHEIM *apud* MEUCCI, 2000, p. 57).

Conforme Meucci (2000), em se tratando de Sociologia, progresso e organização social, as influências fundamentais das teorias sociológicas dos nossos autores tiveram como referência especialmente o país no qual foram realizadas.

Vale lembrar, nossos autores classificavam as teorias sociológicas tomando como referência sobretudo o país no qual foram produzidas. Assim, afirmavam que há, de fato, uma *sociologia francesa*, uma *sociologia alemã*, uma *sociologia norte-americana*, cada qual com características bastante particulares. Tratava-se, em verdade, de uma compreensão que relacionava intimamente a sociologia à questões nacionais. Assim, podemos supor, estes pioneiros da sistematização do conhecimento sociológico entre nós, provavelmente pensavam que estavam, por seu turno, beneficiando a constituição de uma sociologia brasileira, muito embora assimilassem teorias e conceitos supostamente exógenos. A análise dos manuais de sociologia nos permitiu constatar, com segurança, que as influências mais marcantes na constituição da nova área de conhecimento entre nós foram, sobretudo, as teorias sociais francesas e norte-americanas (MEUCCI, 2000, p. 80).

De qualquer modo, pode-se, de fato, dizer, os autores dos primeiros manuais de sociologia publicados no Brasil foram fortemente influenciados por uma dupla de pensadores sociais brasileiros, muito embora não os apresentassem, de modo sistemático, como precursores da sociologia no Brasil. Com efeito, os intelectuais brasileiros Alberto Torres e

Oliveira Vianna estão entre os mais citados nas páginas dos primeiros manuais de sociologia. Eram, sobretudo, consultados no desenvolvimento de alguns temas específicos relacionados à realidade brasileira (MEUCCI, 2000, p. 82).

Conforme Meucci (2001, p. 143-144) vale lembrar que fora dada muita importância ao sistema educacional como meio privilegiado para a constituição da nação brasileira. Pensavam nossos pioneiros sistematizadores do conhecimento sociológico, a exemplo da maioria de nossos intelectuais, que um sistema escolar eficiente, controlado pelo poder público, poderia ser um dos instrumentos mais valiosos para a constituição da nação e da nacionalidade brasileira. Acreditava-se que a tarefa do sistema educacional seria despertar habilidades particulares dos indivíduos articulando-as às necessidades da nação. A escola seria, nesse sentido, responsável pelo desenvolvimento e seleção dos talentos particulares para a transformação de nossos abundantes recursos naturais em obras de progresso. Na expressão de Delgado de Carvalho, a escola teria que dotar *cada um dos que nela estudam da máxima eficiência social* (Carvalho, 1940: 50).

Assim, do mesmo modo que Comte compreendera que a sociologia era fator constituinte e constituidor da ordem social positiva, nossos autores admitiam que a disciplina entre nós seria, a um só tempo, produtora e produto de uma nova organização social. Enfim, nossos autores compreenderam que a sociologia - que nascera na França no período de transição do regime feudal para a sociedade industrial - nascia no Brasil, marcada pela crise de transição da sociedade patriarcal e escravista para a sociedade moderna. Por isso, a disciplina tivera nesse período, aqui entre nós, a missão de redefinir novas condições para a organização e o progresso da nação. A sociologia surge no momento em que se queria, a um só tempo, reconhecer a realidade social do país e constituir a nação; em que se formava uma nova percepção da sociedade, do conhecimento e do papel dos intelectuais. Nesse sentido, nossos autores compreenderam que o conhecimento sociológico era a base para a transformação dessa realidade e os sociólogos seriam agentes privilegiados para a execução da obra de constituição da nação. A disciplina sociológica, nesse processo de mudança de consciência, corporificou essas novas tendências, sobretudo o desejo de mudar o país, dar-lhe novo destino, inventar novas e antigas tradições. Para muitos, como Mário de Andrade, a sociologia afigurou ser “a arte de salvar rapidamente o Brasil...” (COSTA J.C., 1968, p. 139 *apud* MEUCCI, 2001, P.154-155).

Quadro 1 - Os primeiros Manuais

	ANO	MANUAL/AUTOR	NÍVEIS DE ENSINO PARA O QUAL FORAM ELABORADOS
1	1900	<i>Sociologia Criminal</i> , de Paulo Egydio de Oliveira Carvalho.	Faculdades de direito
2	1906	<i>Estudos de sociologia criminal</i> , de Luciano Pereira da Silva.	Faculdades de direito
3	1906	<i>Sociologia criminal: estudos</i> , de J. Mendes Martins.	Faculdades de direito
4	1926	<i>Introdução à sociologia geral</i> , de Pontes de Miranda.	Faculdades de direito
5	1931	<i>Sociologia</i> , de Delgado de Carvalho.	Escolas secundárias.
6	1933	<i>Lições de sociologia</i> , de Achilles Archerio Junior.	Escolas secundárias.
7	1933	<i>Sociologia Geral</i> , de Rodrigues de Meréje.	Escolas secundárias.
8	1933	<i>Ensaio de sinthese sociológica</i> , de Miranda Reis.	Escolas secundárias.
9	1934	<i>Sociologia: problemas prévios</i> , de Tito Prates da Fonseca.	Escolas secundárias.
10	1934	<i>Sociologia experimental</i> , de Delgado de Carvalho.	Escolas secundárias e normais
11	1934	<i>Elementos de sociologia para escolas normais</i> , de Nelson Omegna.	Escolas secundárias e normais
12	1934	<i>Princípios de sociologia</i> , de Djacyr Menezes	Escolas secundárias
13	1935	<i>O que é sociologia</i> , de Rodrigues Meréje.	Escolas secundárias
14	1935	<i>Noções de sociologia</i> , de Francisca Peeters.	Escolas secundárias e normais confessionais
15	1935	<i>Princípios de sociologia</i> , de Fernando de Azevedo	Universidades e faculdades e escolas normais
16	1938	<i>Sociologia cristã</i> , de Guilherme Boing.	Escolas secundárias confessionais
17	1938	<i>Sociologia (outros aspectos da filosofia universal: solução dos problemas sociais)</i> , de Manuel Carlos.	Escolas secundárias
18	1938	<i>Noções de sociologia</i> , de Roberto Lyra.	Faculdades de direito
19	1938	<i>Preciso de sociologia</i> , de Paulo Augusto	Escolas secundárias

20	1939	<i>Práticas de sociologia</i> , de Delgado de Carvalho	Faculdades e Universidades
21	1940	<i>Sociologia Educacional</i> , de Delgado de Carvalho.	Escolas normais e Institutos superiores de educação
22	1940	<i>Fundamento de sociologia</i> , de Carneiro Leão.	Faculdades e Universidades
23	1940	<i>Programa de sociologia</i> , de Amaral Fontoura.	Escolas secundárias
24	1941	<i>Um esquema de sociologia geral</i> , de Juvenal Paiva Pereira.	Escolas secundárias
25	1941	<i>Formação da sociologia: introdução histórica às ciências sociais</i> , de Severino Sombra	Escolas secundárias confessionais
26	1942	<i>Introdução à sociologia</i> , Alcionileiro Bruzzi Alvas da Silva.	Escolas secundárias
27	1945	<i>Sociologia: introdução aos seus princípios</i> , de Gilberto Freyre.	Faculdades e Universidades
28	1948	<i>Introdução à sociologia</i> , de Amaral Fontoura.	Faculdades e Universidades

Fonte: MEUCCI, 2001, p. 155-156

### 3.2 OS ATUAIS MANUAIS DE SOCIOLOGIA

A conceituação de “livro didático” não fornece, à primeira vista, muitas dificuldades, afinal eles seriam os livros ou impressos utilizados pela escola, no âmbito do ensino de uma disciplina, normalmente organizado segundo um programa de estudos estabelecidos em currículo – oficial ou não –, normalmente adquiridos no início do período letivo e utilizados por alunos e professores à medida que avança o ano escolar; por fim, se buscarmos definições de um dicionário qualquer seguramente encontraremos para o vocábulo “manual” algo como “compêndio” ou “livro escolar”, sendo que compêndio também significa uma síntese doutrinária, e para a palavra “didático” algo como “relativo à escola ou ao ensino”; ou seja, um manual didático seria, segundo essas informações preliminares, um livro escolar que realiza uma síntese do que há de principal e de mais atual num determinado campo, voltado para a formação numa disciplina específica (SARANDY, 2004, p. 21).

Para Thomas Kuhn (2001: 175), os manuais são “veículos pedagógicos destinados a perpetuar a ciência normal”, não são apenas fonte de informações sobre os progressos de uma dada ciência: são, antes de tudo, exemplos da consolidação de uma prática científica, a elaboração da identidade de um campo de saber; portanto, os manuais fornecem aos praticantes de uma ciência os contornos básicos, seu paradigma ou, como prefiro, sua “ideologia de fundo”. São nesses manuais científicos que estão inscritas e relatadas as realizações atuais da ciência, mais que em qualquer outro documento, pois eles “expõem o corpo da teoria aceita, ilustram muitas de (ou todas as) suas aplicações com observações e experiências exemplares. Uma vez que tais livros se tornaram populares no começo do século XIX (e mesmo mais recentemente, como no caso das ciências amadurecidas há pouco), muitos dos clássicos famosos da ciência desempenham uma função similar” (2001: 29-30) (SARANDY, 2004, P. 23).

Segundo Sarandy (2004), não devemos nos espantar que os manuais didáticos usados efetivamente pelos professores do Ensino Médio, sejam, antes de qualquer coisa, manuais de formação do professor da disciplina, estes fornecem orientações a seguir para que se construa o programa de curso, e conseqüentemente os conteúdos a serem ministrados em sala de aula. Logo, isso não se deve a uma formação teórica precária, mas ao papel integrador que os manuais didáticos exercem sobre um campo disciplinar fragmentado, como é o campo das Ciências Sociais.

“Seria a meu ver ingênuo pensar que a inclusão da disciplina em estabelecimentos do ensino secundário de diferentes estados brasileiros se deve unicamente a uma estratégia que visa mercado de trabalho para os numerosos estudantes que saem dos cursos superiores de Ciências Sociais. Durante mais de dez anos a disciplina foi ministrada sem que houvesse cursos de Ciências Sociais nas faculdades de Filosofia. Mas o argumento não é satisfatório. Para que uma disciplina seja incluída no currículo das escolas é preciso que satisfaça certas metas e ideais voltados para a formação dos jovens. Porque sociologia e não uma outra disciplina qualquer? Porque não problemas da Democracia Brasileira, a exemplo de escolas norte-americanas que ministram a disciplina Problemas da Democracia Norte-Americana?”(VILLAS BÔAS *apud* SARANDY, 2004,p. 37).

A sociologia, segundo Giglio, entra no jogo como o símbolo máximo da racionalidade crescente do mundo moderno e da ruptura da sociedade brasileira com o seu passado, e seu ensino, inclusive nas escolas do secundário, como o instrumento para “elevar o nível intelectual das grandes massas”, segundo Florestan, e como instrumento de mudança social num contexto de democratização, pois produziria respostas aos problemas sociais vigentes, tanto quanto novas técnicas de controle social. A conclusão de Giglio é que o debate empreendido por Florestan Fernandes e Costa Pinto acerca do ensino de sociologia no ensino secundário se inscrevia num objetivo teórico político muito maior, qual seja, o da reforma social e da democratização da sociedade brasileira tendo, como fundamento, o papel do conhecimento científico, e em especial o da sociologia, enquanto instrumentos adequados

para a capacitação dos indivíduos no sentido da intervenção na realidade diante da secularização das sociedades modernas (SARANDY, 2004, p. 45).

O ensino secundário preenche no sistema educacional brasileiro uma função educativa auxiliar e dependente. Seu objetivo consiste em preparar os educandos para a admissão nas escolas de níveis superior. Por sua natureza e por seus fins, tem sido descrito como um “ensino aquisitivo”, de caráter humanístico-literário, de extensão enciclopédica e de ação propedêutica, mais preso à tradição acadêmica herdada do passado, que as necessidades intelectuais impostas pelo presente (FERNANDES, 2014, P. 97).

De fato, encontramos uma visão favorável ao ensino das ciências sociais no discurso oficial sobre educação. É preciso ver que as mudanças propostas pela LDB de 1996 e pelos PCNS (Brasil. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – Ciências Humanas e suas Tecnologias*. Brasília, Ministério da Educação, 2000, vol. 4) implicam um profundo reordenamento político-pedagógico. O que significa a construção e implantação de um projeto pedagógico (organização curricular, orientação metodológica, organização administrativa, recursos etc.) que se pautem efetivamente pelos seguintes princípios: Flexibilidade, Autonomia, Identidade, Diversidade, Interdisciplinaridade e Contextualização. Fundamentado nestes princípios, o objetivo do Ensino Médio está expresso no vínculo dessa etapa da educação escolar “com o mundo do trabalho e a prática social”. A orientação é para dirigirmos nossos programas, atividades, projetos e currículos para a “preparação básica para o trabalho” e para o “exercício da cidadania”, que seriam os dois grandes eixos norteadores que definem o novo sentido para o antigo 2º grau. Essas orientações estariam norteadas pelos quatro pilares da educação como propõe a UNESCO: o aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a conviver e o aprender a ser. A reforma educacional brasileira, conforme lê-se nos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, volume 4, 1998), reinterpreta esses princípios afirmando a estética da sensibilidade, a política da igualdade e a ética da identidade (SARANDY, 2004, P. 48-49).

O sentido da disciplina sociologia, como de outras, a exemplo da história e da geografia, é a de se constituir um “conjunto de valores”, uma “ética orientadora do comportamento do sujeito no meio social”. E, “para tanto, na perspectiva do discurso oficial, os conhecimentos de História, Geografia, Filosofia e Sociologia contribuiriam, em primeiro lugar, para a constituição da identidade coletiva” (Bispo, 2003, p. 75). Bispo ressalta que a possível contribuição da disciplina, desenhada pelos formuladores da Reforma da Educação, no Brasil em fins da década de 1990, está intimamente relacionada a mudanças no mundo do trabalho (SARANDY, 2004, p. 49-50).

[...] O recurso à cientificidade e especificidade da sociologia atende a necessidade de se estabelecer a autoridade do cientista social no que tange à compreensão da realidade social,

algo de fundamental importância em se tratando de legitimar a inclusão da sociologia como disciplina do ensino médio. Disso decorre o temor dos professores quanto a “uma banalização do conhecimento sociológico [que] pode significar a secundarização da importância de uma formação em Sociologia e da posição social dela decorrente. Sem essas distinções, professor e alunos são iguais: indivíduos sentados em um “boteco” conversando sobre a realidade social” (BISPO, 2003, p. 109 *apud* SARANDY, 2004, p. 53).

Essas mesmas preocupações poderão ser encontradas nos manuais didáticos da disciplina, tanto do período estudado por Meucci, quanto os do período atual. Há, sem dúvida, entre esses professores, uma localização da sociologia como uma “tomada de consciência”, nos dizeres de Cristina Costa (*Sociologia – introdução à ciência da sociedade*. São Paulo: Moderna, 1997; a citação consta da “Apresentação” do manual, bastante conhecido no ensino superior), pois as entrevistas de Bispo demonstraram que os professores formados na área preocupam-se em ampliar a consciência dos alunos em relação aos “fatores que organizam e dinamizam a vida social”, além de “situar o educando (...) como sujeito, como agente, como um cidadão consciente” (Bispo, 2003, p. 122). Entretanto, a disciplina “não teria exatamente o objetivo de preparar o aluno para a inserção no mercado de trabalho ou para o vestibular ou para promover mudanças práticas no seu cotidiano, na escola, na família. Ela serviria como um instrumento para o aluno compreender as relações sociais. Um instrumento de descoberta do educando enquanto agente social, capaz de fazer opções. Inclusive um agente capaz de fazer a opção de agir ou não no sentido de transformar a realidade social” (BISPO, 2003, p. 123 *apud* SARANDY, 2004, p.53-54).

Bispo observa, ainda, que “essa proposição estaria assentada numa concepção de Sociologia, como uma ciência pronta e consolidada” (Bispo, 2003, p. 125). Essa ênfase na especificidade da disciplina, que ganha força especialmente entre os professores formados em ciências sociais, se dá por um viés bem delineado, que concebe a sociologia, antes de tudo, como uma ciência, com conceitos e teorias próprias, relevantes para a formação do cidadão, já que propiciadora de uma “consciência sociológica”, que seria a capacidade de compreensão dos condicionantes sociais (Bispo, 2003, p. 110). Essa identidade da disciplina, por parte dos professores formados na área é importante, pois, “ao compartilhar essa visão, o grupo de professores se mobiliza em busca da consecução de um objetivo comum: construir a legitimidade da Sociologia no Ensino Médio” (BISPO, 2003, p. 110 *apud* SARANDY, 2004, p. 54).

Conforme a Lei nº 9.394/96, seção IV, artigo 35, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, diz que:

O Ensino Médio, dentre outras, terá como finalidades “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (LDB, 2018, p. 12).

De acordo com Sarandy (2004), no estudo de Graziela Silva (1998), podemos encontrar algumas justificativas para a disciplina Sociologia do Ensino Médio. De acordo com a autora a Sociologia é diferente das demais disciplinas. Segundo a mesma, não é preciso decorar seus conteúdos, mas sim compreender seus temas. Ela se liga a discussões e debates, geralmente atuais e polêmicos. O conhecimento sociológico traz uma reflexão crítica, desmistificando temas, acabando com alguns preconceitos, desnaturalizando e destruindo certa ingenuidade sobre determinados assuntos.

Sarandy (2004) afirma que, a “redescoberta do Ensino Secundário a partir dos anos 80 não foi conduzida pela academia, mas foi através das associações profissionais e sindicais, e isso por via de um discurso que já mereceu a crítica de Florestan Fernandes em tempos passados.

“Os interesses profissionais alimentam a presunção de que seria praticamente importante e desejável a introdução da sociologia no currículo da escola secundária brasileira. Admite-se que as oportunidades docentes concedidas aos licenciados em ciências sociais são demasiado restritas. A ampliação do sistema de matérias do ensino secundário permitiria garantir uma absorção regular ou permanente dos licenciados nesse setor (...). Tais interesses são naturalmente legítimos. Nas condições brasileiras, é quase impossível estimular a o progresso das pesquisas sociológicas sem que se criem perspectivas de aproveitamento real de mão-de-obra especializada. Contudo, a questão nem mereceria ser discutida se somente pudesse ser encarada à luz dos interesses profissionais dos sociólogos, por mais nobres e louváveis que fossem os seus fundamentos ou os efeitos que deles poderiam advir” (FERNANDES, 1954, p. 89).

Contudo, segundo Sarandy (2004, p. 75-76) neste sentido é que podemos falar de uma certa descontinuidade e, ao mesmo tempo, de uma continuidade no que se refere às ciências sociais no ensino médio. Descontinuidade porque, como se pode ver, o debate sobre a inserção da sociologia no ensino médio, em comparação com o anterior, está significativamente empobrecido no que diz respeito às questões sobre *ensino de sociologia no ensino médio*, justamente porque preso a uma lógica corporativista e quase totalmente indiferente à contribuição dos sociólogos e intelectuais das primeiras décadas do século passado. Predomina o interesse na ampliação do mercado de trabalho sem, no entanto, um esforço de pesquisa para o desenvolvimento *do ensino da disciplina*. Continuidade porque, como antes, a disciplina re-aparece hoje com uma aura missionária, civilizadora ou, se quiserem, libertadora. A esse respeito, pode-se observar, por exemplo, a idéia de “construção da consciência crítica” como função principal da disciplina,

exposta em muitos manuais, planos de curso, textos de produção científica ou mesmo em falas de professores, como demonstra Bispo (2003) ou de alunos (VILLAS BÔAS, 1998; Rêses, 2004).

Sarandy (2004, p. 119) enfatiza que se observarmos os documentos educacionais e os governamentais, as justificativas constantes em projetos pedagógicos de instituições educacionais ou as apresentações de manuais de outras disciplinas, veremos mesmo no caso de disciplinas como a história, as relações que são pensadas entre disciplinas e o que se pretende com elas em termos de aprendizagem individual, isto é, que tipo de aprendizagem tal ou qual disciplina – ou tal ou qual conteúdo específico de uma determinada área, como um assunto, um conceito, uma unidade bimestral ou um capítulo – se destina a produzir nos indivíduos, de determinada faixa etária ou segmento de ensino, em termos de compreensão de um aspecto do real, não importando se essas aprendizagens se referem à compreensão de um fenômeno natural, ainda que cotidianamente presente em nossas vidas, como o eletromagnetismo, o efeito estufa ou as mudanças climáticas, ou se tal aprendizagem diz respeito a um fenômeno social e histórico, como a emergência de regimes totalitários ou a relação do Estado com os movimentos sociais no século XX. O fato é que os objetivos disciplinares em geral são definidos em termos da compreensão – instrumental ou não – com a qual serão dotados os estudantes dessas matérias. Mesmo atualmente, em que o discurso pedagógico parece dominado por noções como as de competências e habilidades, a rigor o foco está no que se produzirá nos alunos com tal ou qual disciplina.

Em comparação com o debate das primeiras décadas do século XX, sobre *ensino* de ciências sociais, os manuais de hoje são ainda tímidos em suas propostas de ensino. Esse fato, ao meu ver, está relacionado ao prestígio social da disciplina, ao menos juntos aos gestores de política educacional e diretores e coordenadores de escolas da educação básica (SARANDY, 2004, p. 127).

Em se tratando da ligação entre a contribuição da Sociologia enquanto disciplina e os marcos regulatórios Sarandy (2001) diz que:

Ora, é evidente a contribuição da sociologia no que tange à “compreensão das práticas sociais”, à “preparação básica para o trabalho” e ao “exercício da cidadania” ou, ainda, para o desenvolvimento de uma estética da sensibilidade, uma política da igualdade e uma ética da identidade. Exatamente devido a essa compreensão, a LDB, em seu artigo 36, estabelece que “ao final do ensino médio o educando demonstre (...) domínio dos conhecimentos de filosofia e sociologia necessários ao exercício da cidadania”; também a resolução nº 3/98, em seu artigo 10, inciso i, parágrafo 2º, diz que “as propostas pedagógicas das escolas deverão assegurar tratamento interdisciplinar e contextualizado para (...) conhecimentos de filosofia e sociologia necessários ao exercício da cidadania”; por fim, podemos acrescentar, os PCNS (Ensino Médio, volume 4, na página 11) orientam que “o objetivo foi afirmar que conhecimentos dessas (...) disciplinas são indispensáveis à formação básica do cidadão, seja no que diz respeito aos principais conceitos e métodos com que operam, seja no que diz respeito a situações concretas do cotidiano social”(SARANDY, 2001,p.3).

Em relação às orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais e da Lei de Diretrizes e Bases de 1996, Sarandy (2001) afirma que estes marcos regulatórios definem a contribuição da Sociologia enquanto disciplina para o Ensino Médio. No entanto, os mesmos não dão tanta importância à discussão metodológica e pouco orientam para uma didática apropriada ao ensino de Sociologia.

As orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais e da LDB de 1996 são, sem dúvida alguma, fonte de importantes reflexões. E definem de modo claro a possível contribuição da sociologia enquanto disciplina do nível médio, bem como fornecem um programa de estudos completo por meio de palavras chaves constituídas de conceitos das ciências sociais mesmo que, até por falta de tradição das ciências sociais nos meios escolares, os PCNS não dêem muita importância à discussão metodológica e pouco orientem para uma didática apropriada ao ensino dessas disciplinas (SARANDY, 2001,p.3).

Segundo Sarandy (2001), referente à questão metodológica é fundamental que ela seja sempre um meio para se atingir o fim, ou seja, o desenvolvimento da perspectiva sociológica. Além de trabalhar acerca de uma série de conceitos, a disciplina Sociologia pode contribuir para a formação humana, tratando-se de uma apropriação por parte dos alunos de uma maneira de pensar diferente sobre a realidade humana, e não somente por se aprender uma determinada teoria, mas através do contato com várias teorias e pesquisas sociológicas.

A questão metodológica fundamental é: seja qual for o conteúdo, ele será sempre um meio para se atingir o fim: o desenvolvimento da perspectiva sociológica. Mais que discorrer sobre uma série de conceitos, a disciplina pode contribuir para a formação humana na medida em que proporcione a problematização da realidade próxima dos educandos a partir de diferentes perspectivas, bem como pelo confronto com realidades culturalmente distantes. Trata-se de uma apropriação, por parte dos educandos, de um *modo de pensar* distinto sobre a realidade humana, não pela aprendizagem de uma teoria, mas pelo contato com diversas teorias e com a pesquisa sociológica, seus métodos e seus resultados. Nesse sentido, o objetivo do ensino de sociologia como, aliás, deveria ser o de qualquer ciência, é proporcionar a aprendizagem do modo próprio de pensar de uma área do saber aliada à compreensão de sua historicidade e do caráter provisório do conhecimento – expressões da dinâmica e complexidade da vida (SARANDY, 2001, P. 6).

Conforme Fernandes (1954, p. 90) o ensino das Ciências Sociais no Ensino Médio seria uma condição natural para a construção de atitudes capazes de direcionar o comportamento humano no sentido de aumentar a eficiência e a harmonia de atividades com base em uma compreensão racional das relações entre meios e fins, em qualquer que seja o setor da vida social.

Aparentemente o livro didático tem uma tarefa importante a realizar no campo educacional, sobretudo, como fonte de informação, estímulo ao espírito crítico, caminho para ajudar a revelar o mundo como ele é. No entanto, sua utilização, sem a devida reflexão, pode conduzir ao oposto e, de um bom recurso educacional, tornar-se um dos grandes males da educação escolar. Necessita-se, pois, uma crítica criteriosa e constante a todos os livros didáticos, na perspectiva de fazer com que eles cumpram seu papel no campo educacional, ao lado de outros materiais didáticos, perdendo com isso seu status de único material didático com grande poder de ideologização e manipulação. (COAN, 2006, p. 102).

Para Cassiano (2004) apud Coan (2006) há também a necessidade de se compreender o livro didático, no campo educacional, em sua completude, especialmente, em função do papel que ele adquire no contexto escolar.

Mesmo considerando ser o livro didático um elemento prescritivo-chave do currículo, e daí a importância de estudá-lo, Cassiano salienta que o seu uso, que se concretiza na prática da sala de aula, realiza-se “com sujeitos específicos, em dadas condições sócio-históricas e ao lado de outros recursos (a lousa e o giz, por exemplo), tendo então esse uso a potência de subverter o prescrito, mas o faz valendo-se do próprio material, isto é, de uma condição objetiva que está dada” (COAN, 2006, p. 109).

De acordo com Meksenas (1995) apud Coan (2006), tendo em vista que os livros didáticos estão presentes nas práticas dos professores, desde as séries iniciais até o ensino médio, Meksenas fala em transformar a maneira como tais livros são empregados em sala de aula. Devido a realidade escolar brasileira, abandonar o livro didático não é uma atitude simples, dessa forma ele sugere que façamos uma reflexão/proposta sobre fazermos o melhor uso desse material didático e de comunicação.

Embora as relações entre o livro didático e a sociedade não se esgotem nos aspectos pedagógicos e econômicos, é por meio delas que é possível perceber, por exemplo, o quanto esse instrumento foi importante para comunicar, produzir e transmitir o conhecimento escolar pelo menos nos dois últimos séculos (MANTOVANI, 2009, p.20).

A ideia é não abandonar os livros disponíveis hoje, nem ficar esperando a criação de um livro perfeito, e sim “transformar substancialmente o modo como tais livros podem ser empregados” (ibidem). A saída está “na mudança de posturas dos professores em relação à forma como o vêm utilizando” (ibidem). Para isto ocorrer, “é preciso que os cursos e os programas de formação dos profissionais em educação incorporem cada vez mais a discussão das possibilidades criativas do uso do livro didático” (ibidem). Além disso, é necessária uma permanente e profunda reflexão das práticas de ensino na escola brasileira. “Isso significa

reelaborar criticamente a relação aluno-professor colocando em evidência questões da (re) produção do conhecimento em aula” (ibidem). O conhecimento teórico do professor deve estar relacionado com o conhecimento que o aluno elabora na vida cotidiana, observa o autor (MEKSENAS *apud* COAN, 2006, p.116-117).

Uma característica emerge com muita clareza do período dos primeiros manuais didáticos e textos de discussão sobre ensino de sociologia: o sentido de missão do intelectual, para produzir o conhecimento da realidade e apontar os rumos a serem trilhados. Essa perspectiva está presente na Primeira República, se aprofunda e ganha novos significados sob o impacto do processo vivenciado ao longo dos anos 20 e 30. Mas não houve um “salto de paradigma” em relação à produção “enciclopédica”. O que Meucci (2000) observou nos manuais didáticos das primeiras décadas do século XX foi justamente um descompasso, uma divergência clara entre a proposta dos autores dos manuais – que ia de encontro aos ideais modernizantes, de questionamento da tradição livresca e estabelecimento da sociologia como disciplina científica – e os próprios manuais, recheados de definições conceituais (SARANDY, 2007, p.76).

#### 4 OS MANUAIS DE SOCIOLOGIA ADOTADOS NA ESCOLA ESTADUAL MANOEL ALVES CAMPOS – CONGO/PB

Neste capítulo apresento quatro livros didáticos de Sociologia para o Ensino Médio, e seus respectivos conteúdos, os quais serão analisados separadamente. Estes quatro manuais foram aprovados no PNLD. Os livros analisados segundo a ordem são: *Sociologia - Introdução à ciência da sociedade*, de Maria Cristina Castilho Costa (São Paulo: Moderna, 2005, 416 páginas); *Sociologia para o Ensino Médio*, de Nelson Dácio Tomazi (São Paulo: Saraiva, 2010, 256 páginas); *Tempos Modernos, Tempos de Sociologia*, de Helena Bomeny, Bianca Freire- Medeiros, Raquel Balmant Emerique e Julia Galli O' Donnell ( São Paulo: Editora do Brasil, 2013, 383 páginas); e *Sociologia: Ensino Médio*, de Silvia Maria de Araújo, Maria Aparecida Bridi e Benilde Lenzi Motim ( São Paulo: Scipione, 2016, 392 páginas).

O livro didático é o principal material utilizado pelo professor e pelos alunos, e na maioria das vezes chega a ser o único instrumento disponível para auxiliar o professor. Contudo, sabemos que antes de utilizarmos o livro didático precisamos conhecê-lo previamente, conhecer sua proposta, estrutura e as possibilidades de trabalho através dele, dessa maneira se faz necessário analisá-lo cuidadosamente.

Neste sentido, analisaremos a grade de conteúdos destes manuais para sabermos se determinados conteúdos apresentam conceitos, temas e teorias e como está a relação destes recortes com o que propõe as orientações curriculares para o ensino de Sociologia. Portanto, saber se estão de acordo com os atuais marcos regulatórios OCNs e BNCC.

##### 4.1 CONCEITOS, TEMAS E TEORIAS (OCNs)

O livro didático organizado por Maria Cristina Castilho Costa (2005), **Sociologia - Introdução à ciência da sociedade**, é composto por sete unidades e vinte e um capítulos (ver no quadro 1).

Segundo Costa (2005, p. 4), o mesmo procura trazer o leitor para a sociedade contemporânea, estudando os temas mais importantes da atualidade [...]. Além de toda essa preocupação de caráter teórico com a Sociologia e com as ciências afins, o livro foi concebido com critérios pedagógicos, fornecendo ao professor e aos alunos atividades que facilitam a compreensão dos conceitos, que os operacionalizam e permitem o desenvolvimento do pensamento sociológico. Leituras complementares de textos básicos e aplicações dos

conceitos complementam a apresentação teórica, enquanto a indicação de filmes, vídeos e sites na internet possibilitam uma mais fácil compreensão dos conceitos sociológicos.

**Quadro 2 - Índice de SOCIOLOGIA: Introdução a Ciência da Sociedade<sup>1</sup>**

<p><b>I INTRODUÇÃO</b> O Conhecimento como característica da humanidade, Tornar-se humano, As culturas humanas como processos, A ciência como ramo do conhecimento, O milagre grego – o espírito especulativo, A razão a serviço do indivíduo e da sociedade, A sociologia: um conhecimento de todos, O uso da sociologia nos diversos campos da atividade humana, Desafios da Sociologia hoje, Atividades, Tema para debate, Leitura complementar: Florestan Fernandes, [Sobre a sociologia pré-científica].</p> <p><b>II A SOCIOLOGIA PRÉ-CIENTÍFICA</b></p> <p><b>1 O Renascimento</b> Diferentes visões do renascimento, A retomada do espírito especulativo, Um novo pensamento social, As utopias, Maquiavel: o criador da ciência política, A visão laica da sociedade e do poder, Atividades, Tema para debates, Leituras complementares: 1[sobre o surgimento do pensamento crítico- Maquiavel], Karl Mannheim,2.[A república para Maquiavel], Newton Bignotto.</p> <p><b>2 A ilustração e a sociedade contratual.</b> Uma nova etapa no pensamento burguês, O cientificismo, A sociedade inteligível, Em busca da razão prática, A filosofia social dos séculos XVII e XVIII, Adam Smith: o nascimento da ciência econômica, Legitimidade e liberalismo, Atividades, Tema para debate, Leitura complementar: 1. As duas faces do liberalismo, René Remond.</p>	<p>O desenvolvimentismo e a nova tecnologia, A contribuição latino-americana, Atividades, Tema para debate, Leituras complementares: 1. O crescimento acelerado: mito e realidade, Orio Giarini, 2. As guerrilhas pela “ocultura”, Nicolau Sevcenko, 3. [crítica à razão dualista], Francisco de Oliveira, 4. Continuidades e descontinuidades, Henri Lefebvre.</p> <p><b>13 Teorias da globalização.</b> Introdução, Pós-modernidade, Informática e automação, Desterritorialização, Metropolização, Disparidades e desigualdades, Atividades, Leituras complementares: 1. Passagem da Modernidade à pós- modernidade, David Harvey, 2. Turbilhão digital, Marcelo Gleiser, 3. Bem-vindo ao deserto do real, Slavoj Zizek.</p> <p><b>14 Pobreza e exclusão.</b> Introdução, Desigualdade e pobreza, Pobreza e abundância, A pobreza relativa, Estado de carência múltipla, A responsabilidade do sistema, O peso do fator biológico, A pobreza crescente e incômoda, Urbanização e criminalidade, O estigma da pobreza, Um exército de reserva? Atividades, Tema para debate, Leituras complementares: 1. Os favelados do Brasil, Maria do Rosário Torres, 2. O crédito comunitário na luta contra a pobreza, Paul Singer.</p> <p><b>15 Novos modelos de explicação sociológica.</b> Introdução, Escola de Chicago, Escola de Frankfurt, Sociologia francesa – Pierre</p>
--	--

<sup>1</sup> Manual organizado por Maria Cristina Castilho Costa, 3ª Ed. São Paulo: Moderna, 2005, 416 páginas.

### **3 A crise das explicações religiosas e o triunfo das ciências.**

O milagre da ciência, As questões de método, O anticlericalismo, A igreja como objeto de pesquisa, A sacralização da ciência, Atividades, Temas para debate, Leitura complementar: [A sacralização da ciência], Álvaro Vieira Pinto.

## **III A SOCIOLOGIA CLÁSSICA**

### **4 A emergência do pensamento social em bases científicas.**

Introdução, O darwinismo social, Uma visão crítica do darwinismo social, -ontem e hoje, Duas formas de avaliar as mudanças sociais, Organicismo, Evolucionismo e história da humanidade, Da filosofia social à sociologia, Atividades, Temas para debate, Leituras complementares: 1.[A razão e o modelo das ciências físicas ], Liana Maria Silva Trindade, 2.sociedade de medicina do Rio de Janeiro, Jean –Baptiste Debret, 3. A propósito da teoria molecular da evolução, Jacques Monod.

### **5 A sociologia de Durkheim.**

O que é fato social, A objetividade do fato social, Suicídio, Sociedade: um organismo em adaptação, A consciência coletiva, Morfologia social; as espécies sociais, Durkheim e a sociologia científica, Atividades, Tema para debate, Leitura complementar: [Durkheim e o método sociológico], Florestan Fernandes.

### **6 Sociologia lema: a contribuição de Max Weber.**

Introdução, A sociedade sob uma perspectiva histórica, A ação social: uma ação com sentido, A tarefa do cientista, O tipo ideal, A ética protestante e o espírito do capitalismo, Análise histórica e método compreensivo, Atividades, Temas para debate, Leituras complementares: 1.[Motivo e sentido da ação social], Max Weber , 2. A ciência como vocação, Max Weber.

Bourdieu, Norbert Elias – um sociólogo da civilização, Atividades, Tema para debate, Leituras complementares; 1. Introdução a uma sociologia reflexiva, Pierre Bourdieu, 2. O processo civilizador, Norbert Elias, 3. Octavio Lanni.

### **16 A sociologia e as teorias da comunicação.**

Introdução, O advento da sociedade de massas, A comunicação como mídia, A comunicação como informação, A escola de Palo Alto ou a comunicação como interação, A teoria crítica e a comunicação como indústria, A comunicação como cultura, Comunicação como texto e contexto, Concluindo..., Atividades, Tema para debate, Leituras complementares: 1. O príncipe eletrônico, Octavio Lanni, 2. Ficção, comunicação e mídias, Cristina Costa, 3. Por que estudar a mídia?, Roger Silverstone.

## **VI A SOCIOLOGIA NO BRASIL**

### **17 A sociologia no Brasil.**

Introdução, A cultura colonial, A cultura e as classes intermediárias no século XVIII, A cultura da corte e o século XIX, O advento da burguesia, A geração de 1930, Institucionalização do ensino e divulgação da sociologia, O integralismo e a intelectualidade de direita, A década de 1940, A década de 1950, Darcy Ribeiro e a questão indígena, O golpe de 1964, As ciências sociais pós-1964, Atividades, Tema para debate, Leituras complementares: 1. [em que direção caminhar?], Florestan Fernandes, 2.[ O ensino superior de sociologia], Sérgio Miceli, 3 . [O estudo universitário ainda é um privilégio], Nelson Werneck Sodré, 4. Florestan Fernandes e a formação da sociologia brasileira, Octavio Lanni.

## **VII MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA**

### **18 Sociologia e sociologias**

Introdução, Sociologia teórica ou geral e sociologia aplicada, Sociologia técnica e sociologia crítica, A caminho de uma

### **7 Karl Marx e a historia da exploração do homem.**

Introdução, As origens, A idéia de alienação, As classes sociais, A origem histórica do capitalismo, O salário, trabalho, valor e lucro, A mais-valia, As relações políticas, Materialismo histórico, A historicidade e a totalidade, A amplitude da contribuição de Marx, A sociologia, o socialismo e o marxismo, Atividades, Temas para debates, Leituras complementares: 1.[ O homem como animal social], Eric Hobsbawm, 2.[Políticas do antivalor e outras políticas], Francisco de Oliveira, 3.[A sociologia e a obra de Marx], Ralf Dahrendorf.

### **IV A CONTRIBUIÇÃO DA ANTROPOLOGIA AOS ESTUDOS DA SOCIEDADE**

#### **8 O desenvolvimento da antropologia social.**

Subáreas da antropologia, O evolucionismo, O evolucionismo na sociologia, Malinowski e Radcliffe-Brown: a escola funcionalista, Conceitos e métodos funcionalistas, A polêmica gerada pelo funcionalismo, Atividades, Leituras complementares; 1[preconceitos e ganâncias], Jusús Azcona, 2. A 'indirect rule' dos antropólogos, Gerard Leclerc, 3.[ Os conceitos criados pelo funcionalismo], Florestan Fernandes.

#### **9 Estruturalismo: uma nova abordagem.**

Introdução, Sincronia, diacronia e história, Estruturalismo e marxismo, Análise sincrônica da sociedade, O método linguístico, Antropologia cognitiva, Antropologia e sociologia hoje, Atividades, tema para debates, Leituras complementares: 1. [As sociedades e a história], Claude Lévi- Strauss, 2. Dos lugares aos não lugares, Marc Augé, 3. O animal como linguagem, George Steiner.

integração, Atividades, Temas para debate, Leituras complementares: 1 . [A sociologia aplicada – o ambiente intelectual norte- americano, Florestan Fernandes, 2. Os viajantes reais ou imaginários Octavio Lanni.

#### **19 A realidade e os métodos de observação.**

Introdução, Modos de ver, Indicadores, Indicadores quantitativos, Observação, observação em massa, observação participante, Observação controlada e observação participante, Observando documentos e registros, Registrando a observação, Atividades, Temas para debate, Leituras complementares: 1. Educação a distancia – entre o entusiasmo e a crítica, Cristina Costa, 2. Técnicas e instrumentos de observação, Perseu Abramo.

#### **20 Experimento, questionário, entrevista, grupo de foco....**

Experimento, Questionário, Entrevista, Amostragem, Atividades, Leituras complementares: 1. Vantagens e desvantagens, Perseu Abramo, 2. Poema pedagógico, A. S. Makarenko

#### **21 Outras fontes de dados.**

Dados censitários, História de vida, Levantamento histórico, Pesquisa iconográfica, Pesquisa de intervenção, Critérios de escolha - pesquisa quantitativas e qualitativas, O sucesso de uma pesquisa, Novos recursos, Atividades, Temas para debate, Leitura complementar: 1. [Sobre a história de vida como método], Ecléa Bosi.

#### **Conceitos básicos de Sociologia.**

#### **Bibliografia.**

<p><b>10 A antropologia contemporânea.</b>  Introdução, A complexa questão da identidade, Identidade, igualdade e diferença. Complexidade e diferenciação, Maioria, minoria, normalidade e dissidência, Maioria ou normalidade?, Atividades, Tema para debate, Leituras complementares: 1. [o preconceito e as diferenças de classe social], Antonio M. Calderazzi, 2. Quem você pensa que é? Cresça e apareça!, Renato da Silva Queiroz, 3. Poder e maioria, Alain Tourraine.</p> <p><b>V SOCIOLOGIA CONTEMPORÂNEA</b></p> <p><b>11 A sociologia e a expansão do capitalismo.</b>  Introdução, Nova roupagem para uma antiga relação de dominação, O capitalismo do século XX, Novos rumos da sociologia, Atividades, Tema para debate, Leituras complementares: 1 As elites empresariais no período da formação dos Estados nacionais, Fernando Henrique Cardoso, 2. É isso aí, Retrato do Brasil, 3. Alienação e animalização se confundem, Marcelo Coelho.</p> <p><b>12 As teorias do desenvolvimento: do evolucionismo à hermenêutica.</b>  Introdução, O desenvolvimento segundo etapas do crescimento econômico, Entraves ao desenvolvimento: o tradicionalismo e a questão racial, A história e o desenvolvimento, A abordagem dualística do desenvolvimento, Dualismo e desenvolvimento: semelhanças e diferenças, O conceito de periferia, O conceito de marginalidade, A desigualdade como princípio, A questão dos escravos: um estudo de caso, O subdesenvolvimento como princípio, O que são países em desenvolvimento?</p>	
---	--

A unidade II “A sociologia pré-científica”, no capítulo 3 apresenta “ A crise das explicações religiosas e o triunfo das ciências”. Segundo Costa (2005, p. 55) os efeitos dos

novos inventos, como o para-raios e as vacinas, o desenvolvimento da mecânica, da química e da farmácia, amplamente verificáveis, pareciam coroar de êxitos as atividades científicas.

Este capítulo aborda o tema religião e religiosidade, a partir desse tema a autora coloca alguns conceitos que tratam a maneira de como se desenvolveu a credibilidade no pensamento científico e quais foram os fatores sociais que contribuíram para esse desenvolvimento.

A respeito das teorias, o capítulo traz aspectos filosóficos de Bacon, Descartes, Voltaire, Nietzsche, Émile Durkheim e Karl Marx. Porém estas teorias sociológicas como “modelos explicativos” para a compreensão do conteúdo estudado mostram-se um pouco superficial, tendo em vista que os conceitos são bastante resumidos e não fazem contextualização com a realidade concreta.

Na unidade III “A sociologia clássica”, capítulo 7 é apresentado Karl Marx e a história da exploração do homem. “O pensamento marxista foi sintetizador de diferentes preocupações filosóficas, políticas e científicas de sua época, assim como herdeiro de fundamentos formulados por outros pensadores” (COSTA, 2005, p. 111).

Segundo Costa (2005, p. 114), a divisão dos homens em proprietários e não proprietários dos meios de produção se originam as classes sociais, os proletários-trabalhadores despossuídos dos “meios de produção”, que por sua vez vendem sua força de trabalho em troca de salário- e os “capitalistas”, que, possuindo meios de produção sob a forma legal da propriedade privada, “apropriam-se” do produto do trabalho de seus operários em troca de salário do qual eles dependem para sobreviver.

Esse capítulo possui diversos conceitos, no qual trouxe exemplos que podem ser contextualizados e exemplificados para o aluno.

Em relação a teorias, encontra-se fundamentado na teoria de Karl Marx, a qual foi desenvolvida pelo mesmo como uma teoria abrangente e universal, que busca dar conta de toda e qualquer maneira produtiva criada pelo ser humano. Os princípios básicos dessa teoria estão expressos em seu método de análise, o materialismo histórico. Marx estabelece relação entre trabalho e valor, mais-valia, alienação, modo de produção.

A unidade V “Sociologia contemporânea” capítulo 13 trata das Teorias da globalização. O sociólogo brasileiro Octavio Lanni foi o que mais escreveu sobre a globalização, e para compreender esse estágio que atinge o capitalismo no mundo, ele divide o processo histórico em três momentos. De acordo com Costa (2005), o primeiro corresponde à sua emergência e instalação na Europa, instaurando o trabalho livre, a mercantilização da produção e a organização do mundo sob a forma de estados nacionais. O segundo momento corresponde à industrialização e a um processo mais efetivo de implantação do capitalismo no

mundo, por meio de estreitas relações internacionais de dependência econômica e política que submetem as nações a centros hegemônicos, caracterizando o que ficou conhecido por imperialismo. O terceiro momento é aquele que corresponde ao que se costuma chamar de globalização (p. 231).

Sobre o tema a autora apresentou os conceitos: pós – modernidade, informática e automação, desterritorialização, metropolização, disparidades e desigualdades. Considerando que esse tema seja atual e não muito complexo a autora coloca de maneira resumida sem praticamente fazer tantas correlações com a realidade vivenciada pelo leitor. As teorias foram as de Octavio Lanni, Jurgens Habermas, Anthony Giddens e David Harvey, teorias estas também resumidas.

O desenvolvimento da informática, da automação e das telecomunicações foi fator decisivo na constitucionalização da globalização, [...] a comunicação em rede, por sua vez, possibilitou novas formas de cooperação e articulação por todo o planeta (Costa, 2005, p. 233).

Continuando na unidade V, “Sociologia contemporânea” no capítulo 16, A sociologia e as teorias da comunicação. Para Costa (2005), o desenvolvimento da Sociologia esteve associado a uma série de fatores – a industrialização, a urbanização e o colonialismo europeu. Outro aspecto que teve especial importância foi o advento dos meios de comunicação de massa que, diferentes da tecnologia voltada para a produção material de bens, transformaram radicalmente a maneira pela qual as pessoas passaram a se relacionar umas com as outras e com o mundo que as cerca (p.280).

Cristina Costa conceitua o tema “os meios de comunicação de massa” de uma forma considerada densa para alunos de Ensino Médio, os conceitos como também as teorias não mostram elementos explicativos que provoquem interesse imediato, ou até mesmo criticidade sociológica.

Na unidade VI “A sociologia no Brasil”, no capítulo 17, dentre os conceitos tratados pela autora nesse capítulo, destaco o conceito bastante conhecido - O advento da burguesia -. Costa (2005) aborda minimamente o assunto burguesia, ainda mais, não se reporta a conceitos históricos mundiais, tão somente, refere-se ao Brasil.

Costa diz que: faremos um breve retrospecto da formação cultural e intelectual do Brasil, procurando salientar o processo de desenvolvimento das idéias sociais a partir da emergência de situações históricas concretas. O pensamento sociológico refletiu as relações coloniais com a Europa e o desenvolvimento dependente do capitalismo, além da lenta e complexa formação da consciência nacional (Costa, 2005, p. 300).

De acordo com as OCNs (2005) os conceitos têm história, portanto, é preciso que isso seja levado em conta ao se trabalhar com os mesmos. É necessário contextualizar o conceito para que sua história e seu sentido possam ser entendidos pelos estudantes não como uma palavra mágica que já deixa tudo explicado, mas como um elemento de conhecimento racional que venha a permitir melhor compreender e explicar a realidade social.

Neste sentido, as OCNs (2006) fazem a seguinte reflexão:

Por exemplo, pode se pensar em um conceito bastante conhecido: *burguesia*. Na Idade Média, o burguês era considerado apenas o habitante do burgo, sujeito livre das amarras dos senhores feudais. Posteriormente, a burguesia foi considerada como o grupo de comerciantes das cidades. No contexto da Revolução Francesa, ficou conhecida como classe revolucionária por alguns autores e também como classe média (que se situava entre a aristocracia e a plebe). Após desbancar a aristocracia do poder, passou a ser a classe dominante, e assim continua até hoje, sendo a classe que detém o poder na nossa sociedade. Se não se levar isso em conta, pode-se utilizá-lo de forma inadequada, ao ler livros de diferentes épocas utilizando-o sempre com o mesmo entendimento (OCNs, 2006, p. 118).

Este capítulo trouxe temas e conceitos de maneira resumida. Obviamente são conteúdos importantes para o conhecimento do aluno, mas com base nas orientações curriculares que orientam o professor a trabalhar com os recortes no ensino de sociologia do nível médio, compreendemos que, nesse caso cabe fazer uma reflexão sobre a maneira como está caracterizado o referido capítulo.

O manual organizado por Nelson Dacio Tomazi (2010), **Sociologia para o Ensino médio**, é dividido por sete unidades e vinte e três capítulos (ver no quadro 2 ).

Observando o índice do referente livro, nos é possível visualizar que os títulos destas unidades contêm um aporte importante das áreas que corroboram para a construção das bases das ciências sociais, que são elas, Sociologia, Antropologia e Ciência política.

Para Tomazi (2010, p. 8) a Sociologia nos ajuda a entender melhor questões que envolvem nosso cotidiano, sejam elas de caráter pessoal, grupal, ou, ainda, relativas à sociedade à qual pertencemos ou a todas as sociedades. Mas o fundamental da Sociologia é fornecer-nos conceitos e outras ferramentas para analisar as questões sociais e individuais de um modo mais sistemático e consistente, indo além do senso comum.

**Quadro 3 - Índice de Sociologia para o Ensino Médio<sup>2</sup>**

<p><b>Introdução</b>  <b>O estudo da Sociologia</b>  A produção social do conhecimento  <b>Unidade 1 – A sociedade dos indivíduos</b>  <b>1- O indivíduo, sua história e a sociedade.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nossas escolhas, seus limites e repercussões.</li> <li>• Das questões individuais as questões sociais.</li> </ul> <p><b>2- O processo de socialização.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• O que nos é comum.</li> <li>• As diferenças no processo de socialização.</li> <li>• Tudo começa na família.</li> </ul> <p><b>3- As relações entre indivíduo e sociedade.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Karl Marx, os indivíduos e as classes sociais.</li> <li>• Émile Durkheim, as instituições e o indivíduo.</li> <li>• Max Weber, o indivíduo e a ação social.</li> <li>• Norbert Elias e Pierre Bourdieu: a sociedade dos indivíduos.</li> </ul> <p><b>Unidade 2- Trabalho e Sociedade</b>  <b>4- O trabalho nas diferentes sociedades</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A produção nas sociedades tribais.</li> <li>• Escravidão e servidão.</li> <li>• As bases do trabalho na sociedade moderna.</li> </ul> <p><b>5- O trabalho na sociedade moderna capitalista</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Karl Marx e a divisão social do trabalho.</li> <li>• Émile Durkheim e a coesão social.</li> <li>• Fordismo-taylorismo: uma nova forma de organização do trabalho.</li> <li>• As transformações recentes no mundo do trabalho.</li> <li>• A sociedade salarial está no fim?</li> </ul> <p><b>6- A questão do trabalho no Brasil</b></p>	<p><b>12- Poder, política e Estado no Brasil.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• O Estado até o fim do século XIX.</li> <li>• O Estado republicano.</li> </ul> <p><b>13- A democracia no Brasil.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Democracia e representação política.</li> <li>• Os partidos políticos no Brasil.</li> <li>• Algumas reflexões sobre o Estado e a sociedade no Brasil.</li> </ul> <p><b>Unidade 5-Direitos, cidadania e movimentos sociais.</b>  <b>14- Direitos e cidadania.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Direitos para todos.</li> <li>• Todos nascem livres e iguais... mas nem tanto.</li> <li>• Direitos civis, políticos e sociais.</li> <li>• Cidadania hoje.</li> </ul> <p><b>15- Os movimentos sociais.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Confrontos e parcerias.</li> <li>• A greve como elemento central.</li> <li>• Os movimentos sociais contemporâneos.</li> </ul> <p><b>16- Direitos e cidadania no Brasil.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Uma sociedade com direitos para poucos.</li> <li>• A cidadania regulada.</li> <li>• Os direitos cassados e a volta da cidadania.</li> <li>• Cidadania hoje.</li> </ul> <p><b>17- Os movimentos sociais no Brasil</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lutas no período colonial.</li> <li>• Revoltas regionais, abolicionismo e republicanismo.</li> <li>• De canudos à coluna prestes.</li> <li>• A república varguista.</li> <li>• A república fardada.</li> <li>• Movimentos sociais hoje.</li> </ul> <p><b>Unidade 6- cultura e ideologia.</b>  <b>18- Dois conceitos e suas definições.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Os significados de cultura.</li> <li>• Cultura segundo a antropologia.</li> <li>• Convivência com a diferença: o</li> </ul>
---	---

<sup>2</sup> Manual organizado por Nelson Dacio Tomazi, 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2010, 256 páginas.

<ul style="list-style-type: none"> <li>• As primeiras décadas depois da escravidão.</li> <li>• A situação do trabalho nos últimos sessenta anos.</li> <li>• O desemprego.</li> </ul> <p><b>Unidade 3- A estrutura social e as desigualdades</b></p> <p><b>7- Estrutura e estratificação social.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• As sociedades organizadas em castas</li> <li>• As sociedades organizadas por estamentos.</li> <li>• Pobreza: condição de nascença, desgraça, destino...</li> </ul> <p><b>8- A sociedade capitalista e as classes sociais.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hierarquização e mobilidade</li> <li>• A desigualdade é constitutiva da sociedade capitalista.</li> <li>• Desigualdades de riqueza, prestígio e poder.</li> <li>• Oportunidades e estratificação.</li> <li>• Sobre a idéia de exclusão-inclusão.</li> </ul> <p><b>9- As desigualdades sociais no Brasil.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A desigualdade analisada no Brasil.</li> <li>• Fome e coronelismo.</li> <li>• Raça e classe.</li> <li>• Formação das classes sociais e mudanças sociais.</li> <li>• Mercado de trabalho e condições de vida.</li> <li>• Índices de desigualdade.</li> </ul> <p><b>Unidade 4- Poder, política e Estado</b></p> <p><b>10- Como surgiu o Estado moderno</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• O Estado absolutista.</li> <li>• O Estado liberal.</li> <li>• Os Estados nacionais no século XX.</li> <li>• O chamado Estado neoliberal.</li> </ul> <p><b>11- O poder e o Estado.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• As teorias sociológicas clássicas sobre o Estado.</li> <li>• Democracia, representação e partidos políticos.</li> <li>• A sociedade disciplinar e a sociedade de controle.</li> </ul>	<p>etnocentrismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trocas culturais e culturas híbridas.</li> <li>• Cultura erudita e cultura popular.</li> <li>• A ideologia, suas origens e perspectivas.</li> <li>• A ideologia no cotidiano.</li> </ul> <p><b>19- Mesclando cultura e ideologia.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dominação e controle.</li> <li>• Os meios de comunicação e a vida cotidiana.</li> <li>• Está tudo dominado?</li> <li>• O universo da internet.</li> </ul> <p><b>20- cultura e indústria cultural no Brasil.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• O que caracteriza nossa cultura?</li> <li>• Indústria cultural no Brasil.</li> <li>• A televisão brasileira.</li> <li>• A inclusão digital.</li> </ul> <p><b>Unidade 7- Mudança e transformação social.</b></p> <p><b>21- Mudança social e sociologia.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A mudança social para os clássicos da sociologia.</li> <li>• Modernização e desenvolvimento.</li> <li>• Subdesenvolvimento e dependência.</li> </ul> <p><b>22- Revolução e transformação social.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sobre a revolução.</li> <li>• Revoluções clássicas.</li> <li>• Experiências revolucionárias no século XX.</li> <li>• E agora, o que nos espera.</li> </ul> <p><b>23- Mudança e transformação social no Brasil.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Duas “revoluções” no Brasil no século XX.</li> <li>• “Modernização conservadora.</li> <li>• Mudanças nos últimos anos.</li> </ul>
--	--

A unidade I “A Sociedade dos Indivíduos”, apresenta a relevância do indivíduo na sociedade contemporânea. De acordo com Tomazi (2010, p. 13) “entre os povos antigos, pouco valor se dava a pessoa única. A importância do indivíduo estava inserida no grupo a que pertencia (família, Estado, clã, etc.)”

Esta unidade mostra que o que faz o indivíduo e a sociedade tornar-se uma só engrenagem é a Socialização, dessa maneira é um processo no qual os indivíduos constroem a sociedade e são construídos por ela.

O autor trata das relações entre indivíduos e sociedade por meio de conceitos dos três clássicos da Sociologia, Karl Marx, Émile Durkheim, Max Weber e dos autores Norbert Elias e Pierre Bourdieu. Em relação a Karl Marx o livro fala das classes sociais, diz que os indivíduos devem ser analisados de acordo com o contexto de suas condições e situações sociais, já que sua existência é produzida em grupo. Sobre Émile Durkheim, refere-se à teoria do fato social, onde considera o processo de socialização um fato social amplo, que dissemina as normas e valores gerais da sociedade, garantindo a difusão de idéias fazendo com que a comunidade permaneça integrada e se perpetuando no tempo.

Sobre Max Weber, o livro aborda sua teoria, a Ação Social, buscando compreender o indivíduo em suas ações, deduzindo que a sociedade é um conjunto das ações sociais. Weber agrupou as ações individuais em quatro tipos: ação tradicional, ação afetiva, ação racional com relação a valores e ação racional com relação a fins. Norbert Elias apresenta o conceito de configuração, no qual chama a atenção para a interdependência entre as pessoas. Sobre Pierre Bourdieu, o manual recorre ao conceito de habitus, para Bourdieu o habitus se apresenta como social e individual ao mesmo tempo, refere-se tanto a um grupo como a uma classe e também ao indivíduo.

Portanto, ao analisar esta unidade podemos constatar que ela está organizada de acordo com as Orientações curriculares OCNs, possuindo conceitos, temas e teorias.

A unidade III, “A Estrutura Social e as Desigualdades”, Tomazi inicia com uma indagação, o que é uma estrutura social? E afirma que, estrutura social é o que determina uma sociedade. Segundo Tomazi (2010, p. 68) “ela se constitui da relação entre os vários fatores-econômicos, políticos, históricos, sociais, religiosos, culturais- que dão uma feição para cada sociedade”. O autor entra no debate sobre Estrutura e Estratificação social e explica que uma das características da estrutura de uma sociedade é sua estratificação, a maneira como os diferentes indivíduos e grupos são classificados em camadas sociais e a maneira como acontece à mobilidade de um nível para outro.

Essa unidade fala sobre o sistema de estamentos que forma outra maneira de estratificação social. Exemplifica com a França no final do século XVIII possuía três estados: a nobreza, o clero e o terceiro estado que incluía todo o restante dos membros da sociedade. Continuando a unidade apresenta o conceito de pobreza, que divide em três: condição de nascença, desgraça e destino. Podemos compreender que nesta unidade o que se coloca no centro da problemática é a desigualdade. Especificamente no capítulo 9 “As desigualdades no Brasil” o conteúdo faz interdisciplinaridade com a disciplina de História, discute sobre “descoberta do Brasil” e trabalho escravo.

A unidade mostra-se dentro da proposta de se trabalhar as aulas conforme indica o marco regulatório OCNs, assim sendo, estão explícitos os três recortes reiterados nas propostas construídas para o Ensino de Sociologia.

A unidade IV explana um estudo sobre “Poder, Política e Estado” sendo este um tema da ciência política. Inicia-se abordando sobre o surgimento do Estado moderno, Estado este que surgiu da desintegração do mundo feudal e das relações políticas até então dominantes na Europa.

O manual apresenta conceitos sobre o Estado absolutista, o Estado liberal, o Estado fascista, o Estado soviético, o Estado do bem-estar social e o Estado neoliberal. Em discussão sobre o poder e o Estado, o autor discorre o estudo a partir do pensamento de Karl Marx, Émile Durkheim e Max Weber. Tomazi (2010, p. 103-105-107) diz que num primeiro momento o Estado para Karl Marx é definido “como uma entidade abstrata, em contradição com a sociedade”, para Durkheim o Estado “é uma organização com um conteúdo inerente, ou seja, os interesses coletivos”, e para Weber “é uma organização sem conteúdo inerente; apenas mais uma das muitas organizações burocráticas da sociedade”. A unidade continua apresentando discussão sobre democracia, representações e partidos políticos, trazendo fundamentos teóricos dos pensadores Claude Lefort, Joseph Schumpeter, Giovanni Sartori, Robert Dahl, Adam Przeworski, Guillermo O’Donnell e Boaventura de Sousa Santos.

Neste contexto, o capítulo seguinte também discorre sobre poder, política e Estado no Brasil, em que discorre sobre a história política do nosso país. Iniciando nos anos 1500 a 1822, como Estado absolutista, anos 1822 e 1889 da Independência à República, de 1889 a 1930 a República Velha e o Estado Oligárquico, o período Vargas de 1930 a 1945, a República com a marca de Vargas: o Estado liberal de 1945 a 1964, a República dos generais de 1964 a 1985 e o retorno à democracia de 1985 até nossos dias. Os conceitos e as teorias desta unidade trazem importantes reflexões e definições, porém nota-se que a perspectiva é

mais histórica do que sociológica, dessa forma ocorrendo à interdisciplinaridade com a disciplina História.

A unidade VI apresenta “Cultura e ideologia”, tema este da área da Antropologia. De acordo com Tomazi (2010) o indivíduo conceitua cultura e ideologia sem se dar conta de seus reais significados.

É comum ouvirmos dizer que um indivíduo é culto porque fala vários idiomas ou conhece muitas obras de literatura e de arte. Costuma-se dizer, ainda, que uma pessoa não é culta se não domina determinados conhecimentos. Indo além do plano individual, há quem compare diferentes povos e afirme que a cultura de um é mais sofisticada e complexa que a de outro. Esse tipo de avaliação, baseada no senso comum, comporta elementos ideológicos que nos levam a pensar na possível superioridade de alguns indivíduos ou de determinados povos em relação a outros. Afinal, o que significa cultura e ideologia, termos tão usados em nosso cotidiano e nas ciências humanas? (TOMAZI, 2010, p. 170).

Esta unidade apresenta conceitos de: cultura e ideologia, cultura erudita e cultura popular, etnocentrismo, hegemonia, violência simbólica e indústria cultural no Brasil. Os autores que definiram alguns conceitos são: Edward B Tylor, Franz Boas, Bronislaw Malinowski, Ruth Benedict, Margareth Mead, Claude Lévi-Strauss, William G. Summer, Alfredo Bosi, Francis Bacon, Auguste Comte, Karl Marx, Émile Durkheim, Antonio Gramsci, Pierre Bourdieu, Theodor Adorno, Walter Benjamin.

O livro didático **Tempos Modernos, Tempo de Sociologia**, organizado por Helena Bomeny, Bianca Freire-Medeiros, Raquel Balmant Emerique e Julia O’Donnell, encontra-se dividido em três partes e composto por 22 capítulos (ver no quadro 3).

As autoras escolheram usar o cinema em sua metodologia, ou seja, utilizaram cenas do filme *Tempos Modernos* como introdução para as discussões sociológicas. Apresenta em seu conteúdo o que é Sociologia, discute sobre a Sociologia no Brasil, passa pelas três áreas das Ciências Sociais (Sociologia, Antropologia e Ciência Política), como também pelos clássicos, Karl Marx, Émile Durkheim e Max Weber.

**Quadro 4 - Índice de Tempos Modernos, Tempos de Sociologia<sup>3</sup>**

<p><b>PARTE I Saberes Cruzados</b>  <b>Introdução</b>  <b>Capítulo 1: A chegada dos “tempos modernos”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Do campo para a cidade.</li> <li>• Novos tempos.</li> <li>• Seres humanos interpretando e transformando o mundo.</li> <li>• Novas mobilidades de coisas e pessoas.</li> <li>• Ampliando horizontes e descobrindo o “outro”.</li> <li>• O século das luzes e as grandes revoluções modernas.</li> <li>• A vez da indústria.</li> <li>• Afinal, para onde a razão nos conduziu?</li> </ul> <p><b>Capítulo 2: Saber sobre o que está perto.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sociologia e a crítica do tempo presente.</li> <li>• Exercitando a imaginação sociológica: da Europa do século XIX ao Brasil do Século XXI.</li> </ul> <p><b>Capítulo 3: Saber sobre o que está distante.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Antropologia e alteridade.</li> <li>• Superando o etnocentrismo científico.</li> <li>• Lições do trabalho de campo.</li> </ul> <p><b>Capítulo 4: Saber sobre a astúcia e as manhas da política.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tempos modernos e a nova ordem política.</li> <li>• Poder, obediência e suas veredas.</li> <li>• Democracia e ciência política no Brasil.</li> <li>• A política na vida contemporânea.</li> <li>• Saberes cruzados.</li> </ul>	<p><b>PARTE III A Sociologia vem ao Brasil.</b>  Introdução: Que país é este?  <b>Capítulo 14: Brasil, mostra a tua cara!</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Caras e caras.</li> <li>• A mancha nacional.</li> <li>• Tudo virando urbano.</li> <li>• As muitas famílias.</li> <li>• Outros brasis...</li> </ul> <p><b>Capítulo 15: Quem faz e como se faz o Brasil?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A sociologia e o mundo do trabalho.</li> <li>• Começamos mal ou o passado nos condena?</li> <li>• O mercado da gente.</li> <li>• Trabalho livre: libertos e imigrantes.</li> <li>• Trabalhadores do Brasil!</li> <li>• E as mulheres? E as crianças?</li> </ul> <p><b>Capítulo 16: O Brasil ainda é um país católico?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Por que a Sociologia se interessa pela religião?</li> <li>• Em que acreditar os brasileiros?</li> <li>• O que diz o Estado e o que faz a sociedade?</li> <li>• A polêmica sobre a pluralidade religiosa brasileira.</li> </ul> <p><b>Capítulo 17: Qual é sua tribo?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tribos urbanas: encontros entre o arcaico e o tecnológico.</li> <li>• Identidade ou identificação?</li> <li>• “Eu sou punk da periferia”</li> <li>• Uma escolha ou um rótulo?</li> <li>• Iguais, mas diferentes.</li> <li>• “Cada um no seu quadrado”</li> </ul>
---	---

<sup>3</sup> Manual organizado por Helena Bomeny, Bianca Freire - Medeiros, Raquel Balmant Emerique e Julia O'Donnell, 2ª Ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2013, 383 páginas.

<p><b>PARTE II A sociologia vai ao cinema</b></p> <p><b>Introdução: Sociologia e cinema</b></p> <p><b>Capítulo 5: o apito da fábrica.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Em cena: Na linha de montagem.</li> <li>• Apresentando Émile Durkheim.</li> <li>• Solidariedade e coesão.</li> <li>• Direito e anomia.</li> <li>• Ética e mercado.</li> </ul> <p><b>Capítulo 6: tempo é dinheiro!</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Em cena: A máquina de alimentar.</li> <li>• Apresentando Marx Weber.</li> <li>• Os caminhos da racionalidade.</li> <li>• As máquinas modernas.</li> <li>• O tempo mudou?</li> <li>• Mudanças e resistências.</li> <li>• O protestantismo e o “espírito” do capitalismo.</li> <li>• O mundo desencantado.</li> </ul> <p><b>Capítulo 7: A metrópole acelerada.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Em cena: o surto e o manicômio.</li> <li>• Apresentando Georg Simmel.</li> <li>• Tempos nervosos.</li> <li>• O ritmo do tempo nas cidades grandes.</li> <li>• A cultura subjetiva e a cultura objetiva.</li> </ul> <p><b>Capítulo 8: Trabalhadores uni-vos!</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Em cena: Comunista por engano.</li> <li>• Apresentando Karl Marx.</li> <li>• Da cooperação à propriedade privada.</li> <li>• As classes sociais.</li> <li>• Teoria e prática.</li> </ul> <p><b>Capítulo 9: Liberdade ou segurança?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Em cena: Os confortos da cadeia.</li> <li>• Apresentando Alexis de Tocqueville.</li> <li>• Quando a liberdade é ameaçada.</li> <li>• O novo mundo e o sonho da liberdade.</li> <li>• O velho mundo e suas contradições.</li> <li>• Livre na prisão?</li> </ul>	<p><b>Capítulo 18: Desigualdades de várias ordens.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Brasil, país das desigualdades?</li> <li>• Oportunidades iguais, condições iguais?</li> <li>• Onde estão e como vão as mulheres no Brasil.</li> <li>• Todos iguais e muito diferentes?</li> <li>• Negro na pele ou negro no sangue?</li> <li>• Raça e racismo na legislação brasileira.</li> <li>• A geografia da fome.</li> </ul> <p><b>Capítulo 19: Participação política, direitos e democracia.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A vida escrita de um país.</li> <li>• De volta à democracia.</li> <li>• Democracia se aprende, cidadania também.</li> <li>• Uma historia do voto no Brasil.</li> <li>• Cidadãos de que classe?</li> </ul> <p><b>Capítulo 20: Violência, crime e justiça no Brasil.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pobreza gera violência?</li> <li>• Sociabilidade violenta.</li> <li>• Um problema de todos nós.</li> </ul> <p><b>Capítulo 21: O que consomem os brasileiros?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Padrões de consumo.</li> <li>• O consumo de bens culturais.</li> <li>• O que vai à mesa?</li> <li>• Públicos consumidores e campanhas publicitárias.</li> <li>• Uma nova classe média?</li> </ul> <p><b>Capítulo 22: Interpretando o Brasil.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Refletindo sobre nós mesmos.</li> <li>• Civilizados ou cordiais?</li> <li>• O Brasil e seus dilemas.</li> <li>• Missão (quase) impossível.</li> </ul> <p><b>Conceitos sociológicos.</b></p> <p><b>Índice remissivo.</b></p> <p><b>Referências.</b></p>
---	---

<p><b>Capítulo 10: As muitas faces do poder.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Em cena: A garota órfã.</li> <li>• Apresentando Michel Foucault.</li> <li>• Curar e adestrar, vigiar e punir.</li> <li>• Os corpos dóceis e o saber interessado.</li> <li>• Indivíduos e populações.</li> <li>• O poder da resistência.</li> </ul> <p><b>Capítulo 11: Sonhos de civilização.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Em cena: lar, doce lar.</li> <li>• Apresentando Norbert Elias.</li> <li>• As sociedades reveladas.</li> <li>• Um manual que virou catecismo.</li> <li>• Julgar os outros pelo próprio ponto de vista.</li> <li>• Os sonhos dos novos tempos.</li> </ul> <p><b>Capítulo 12: Sonhos de consumo.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Em cena: Na loja de departamentos.</li> <li>• Apresentando Walter Benjamin.</li> <li>• A capital do século XIX.</li> <li>• Um mundo em miniatura.</li> <li>• Ilusões e realidades da arte e da tecnologia.</li> </ul> <p><b>Capítulo 13: Caminhos abertos pela Sociologia.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Em cena: A realidade do sonho.</li> <li>• Apresentando Um mapa imaginário.</li> <li>• Um sarau imaginário.</li> <li>• A estrada aberta e outros caminhos possíveis.</li> </ul>	
---	--

Na parte I “Saberes Cruzados” no capítulo 1 “A chegada dos tempos modernos” o manual apresenta uma viagem no espaço e no tempo por meio do conhecimento produzido pelas disciplinas História e Geografia. No mundo aconteceram mudanças tão importantes que se viu nelas o anúncio de uma nova era na história da humanidade, ou seja, os “tempos modernos”. Nessa parte as autoras discutiram sobre “Do campo para a cidade” mostrando a população do campo mudando para as cidades, a expulsão dos trabalhadores do campo e a saída em busca de trabalho ocasionando o crescimento das cidades e promovendo as transformações de ser e de viver. Discutem sobre os seres humanos interpretando e

transformando o mundo, fazendo outras releituras e questionamentos sobre a sociedade, o iluminismo e as grandes revoluções modernas.

Esse capítulo, como mencionado anteriormente traz conceitos históricos, destacando processos de mudanças que caracterizam os tempos modernos. Contudo, no mesmo não há firmeza de teorias que ancore as discussões em voga.

O capítulo 4 apresenta “Saber sobre a astúcia e as manhas da política”, este capítulo trata sobre o saber relacionado ao poder que indivíduos ou grupos exercem sobre outros indivíduos e outros grupos, a Ciência política. As autoras conceituam a palavra política, mencionam os pensadores Max Weber e Nicolau Maquiavel. Elas enfatizam que “nada é natural ou espontâneo quando pensamos na sociedade e no exercício da política. Os direitos são conquistados, disputados, negociados, muitas vezes abolidos, negados, desrespeitados” (p.56).

Abordam o tema democracia e política na vida contemporânea, discorrem acerca do direito de escolha dos cidadãos para escolher seus representantes, como também provocam a reflexão sobre um dos fenômenos da primeira república, o Coronelismo, e fazem colocações que este fato ainda continua ocorrendo nos dias atuais. Sendo assim, esse capítulo conduz o aluno a fazer alguns questionamentos e desenvolver o olhar crítico em relação ao poder e a política.

Na parte II “A Sociologia vai ao Cinema”, o capítulo 5 intitulado “O apito de fábrica” mostra uma cena do filme de nome na linha de montagem. Em seguida traz a biografia do teórico Émile Durkheim e discorre um pouco sobre solidariedade mecânica, chamadas de sociedades simples e a solidariedade orgânica, que são sociedades complexas, na qual predomina o individualismo exacerbado onde os indivíduos só pensam em si e em seu interesse mais direto. Fala-se de direito e anomia, ética e mercado, segundo conceitos de Durkheim.

O referido capítulo trabalha temas e conceitos sociológicos, como também apresenta teoria. Contudo, sentimos a necessidade de mais contextualização do conteúdo com a realidade concreta.

O capítulo 8 “Trabalhadores, Uni-vos!” apresenta uma cena do filme com o nome Comunista por engano. Na sequência mostra-se a biografia de Karl Marx e Friedrich Engels, e é colocado em discussão o conceito de cooperação e propriedade privada a luz do pensamento marxista. Para Marx, os seres humanos são animais sociais porque sempre dependem da cooperação uns dos outros. Discute também o conceito de classes sociais.

Continua, falando-se em socialismo e seu surgimento, na concepção de Marx e Engels, principalmente na visão de Marx. O Socialismo pensado como Socialismo estatal, substituiria o capitalismo industrial através de uma revolução feita pelos trabalhadores. Esta seria acompanhada da transformação estrutural da sociedade. Portanto, este capítulo mostra que segundo Karl Marx para que se possa acabar com a exploração da classe operária, não poderia haver outra maneira que não fosse à luta revolucionária.

Com o tema “Liberdade ou Segurança?”, o capítulo 8 apresenta a cena do filme os confrontos da cadeia e a biografia e teoria de Alexis de Tocqueville. O debate que se faz refere-se à Revolução Francesa passando para a Democracia, o documento mais importante de todo esse movimento histórico foi a Declaração dos Direitos Humanos e do Cidadão, mais conhecida como o certificado de nascimento da democracia moderna.

Por aparecer com tanta frequência em toda sua obra, o dilema tocquevilliano é tentar a desafiante combinação de igualdade com liberdade. Para Tocqueville a democracia deve ser fundamentada na liberdade. De acordo com Bomeny e Medeiros (2013, p. 139) em muitas cidades brasileiras, especialmente nas metrópoles, o problema da segurança pública tornou-se tão crítico que já não parece absurdo trocar liberdade por segurança. Os cidadãos trocam a liberdade das ruas pela segurança do condomínio fechado e do shopping Center. Trocam também a privacidade – outro valor da democracia – pela vigilância das câmeras no elevador, no estacionamento, no metrô e até no banheiro! Tudo isso porque se sentem ameaçados, desprotegidos, indefesos.

O capítulo é voltado para a Ciência Política, contém tema, conceitos e teoria, no entanto, está direcionado mais para história deixando uma lacuna para o viés sociológico.

A parte III “A sociologia vem ao Brasil”, capítulo 16 “O Brasil ainda é um país católico?”, dá início com o questionamento: Por que a Sociologia se interessa pela religião?, para falar sobre o tema as autoras trazem o Max Weber.

“Conhecer as religiões é uma maneira de compreender as sociedades. Para entender como os indivíduos e os grupos orientam suas ações, ou definem suas condutas e se comportam uns em relação aos outros, dizia Weber, é importante saber que crença religiosa eles professam”. O capítulo retrata as religiões no Brasil a partir da chegada dos portugueses no ano de 1500 até o ano 2000, utilizando como referência os dados do IBGE. Faz um levantamento mostrando quais as religiões possuem maior número de fiéis, a partir de um quadro tabela expõe as religiões no Brasil dos anos 1940 a 2010.

O sociólogo Roger Bastide e seu argumento sobre as religiões afro-brasileiras são apresentados de maneira breve e sucinta. Em seguida coloca-se em discussão o que diz o

Estado e o que faz a sociedade, discute a constituição de 1824 na qual declarava que a religião católica era a religião oficial do Império, ou seja, que o Estado brasileiro reconhecia apenas uma religião entre várias outras religiões. Já na nossa constituição atual de 1988, não há mais menção a uma religião oficial, mas o assunto tampouco é ignorado. O capítulo se encerra tratando da polêmica sobre a pluralidade religiosa brasileira. Sabemos que este é um tema polêmico que gera debate. Os conceitos sociológicos colocados neste capítulo sobre o pluralismo religioso provocam no aluno o espírito crítico e diversas interpretações.

O capítulo 18 “Desigualdade de Várias Ordens” explana as desigualdades no Brasil. Segundo as autoras as desigualdades são conjuntos de processos e experiências sociais que favorecem alguns indivíduos ou grupos em detrimento de outros. Exemplificam sobre a desigualdade de renda mostrando que uma família de maior renda pode colocar seus filhos em boas escolas privadas, já pelo contrário, as famílias de baixa renda têm muita dificuldade de oferecer a seus filhos uma escolarização de boa qualidade, dessa forma os filhos das famílias de maior renda terão mais oportunidades de trabalho e receberão melhores salários.

Colocam-se em debate as desigualdades de gênero, essas desigualdades são mais visíveis no mundo do trabalho, as divisões das tarefas domésticas entre os sexos também é uma desigualdade, sendo que o sexo feminino é responsável por praticamente todos os trabalhos domésticos.

O tema “desigualdade racial” fica por conta dos pensadores Gilberto Freire e Florestan Fernandes. Gilberto Freire que defendeu a idéia de que no Brasil a população foi perdendo a divisão nítida entre cores pela mistura, pela miscigenação. Para Florestan Fernandes, o preconceito de raça seria uma conseqüência da posição de classe que o contingente de negros e pardos da população brasileira ocupou em conseqüência da escravidão. Oracy Nogueira considera que o preconceito racial é desfavorável em relação aos membros de uma população. O Brasil é um país com muitas desigualdades econômicas, de gênero, de raça, mesmo ao longo dos anos tenham ocorrido lutas e intervenções políticas, as desigualdades continuam a existir e se multiplicarem.

Portanto, esse tema possui uma importância enorme para ser discutido e trabalhado em sala de aula com os alunos.

O capítulo 20 “Violência, crime e justiça no Brasil” trata das concepções de justiça, os atos criminosos e o emprego da violência são aspectos da vida social que podem ser alterados com o passar dos tempos. Apresenta os conceitos sobre a humanização e a racionalização dos procedimentos penais, e discorre com base no pensamento do teórico Michel Foucault. “A

justiça deixou de ser executada em praça pública para ser realizada nos tribunais; em vez de corpos esquartejados, os condenados deveriam ser levados para as prisões”.

Em sequência, o livro traz uma pesquisa da antropóloga Alba Zaluar, onde a mesma desvincula noções do senso comum, na qual dizem que a violência ocorre devido a pobreza. A antropóloga enfatiza que a violência no Brasil não está associada à pobreza, que o fato da pessoa ser pobre, não quer dizer que ela seja violenta. Zaluar “afirma que é preciso interromper esse encadeamento de idéias se quisermos realmente entender o problema da violência”.

As autoras apresentam o conceito de Estado de acordo com Max Weber, o teórico definia o Estado como “uma comunidade humana que pretende, com êxito, o monopólio do uso legítimo da força física dentro de determinado território”. Ou seja: “Estado, para se constituir como tal, precisa ser reconhecido como detentor único do direito de empregar a violência.

Neste capítulo, os conceitos estão contextualizados proporcionando melhor entendimento do aluno a respeito do tema, permitindo maior compreensão e reflexão a respeito da realidade social.

O manual organizado por Silvia Maria de Araújo, Maria Aparecida Bridi e Benilde Lenzi Motim (2016), **Sociologia – Ensino Médio**, é composto por 12 capítulos (ver no quadro 4).

Tem como objetivo analisar os temas no contexto das diferentes realidades brasileiras. Dentre os temas deste livro é possível mergulhar na sociedade contemporânea, estudar a ciência, o trabalho, a cultura, a política, os movimentos sociais e as instituições, como a família, a escola, o Estado, a religião.

Para Araújo (2016, p. 3), estudar a vida social humana é o objeto das Ciências Sociais. Entrar em contato com elas, no entanto, pode nos tirar do nosso ponto de vista habitual, desacomodando nossas ideias e provocando nossa ação. O pensar das ciências Sociais nos convida a ir além das aparências e daquilo que nos é familiar; questiona-nos quanto ao que tomamos como natural e inevitável na vida em sociedade. Diferentemente do senso comum (um conhecimento prático, do cotidiano), a Antropologia, a Ciência Política e a Sociologia nos possibilitam sair do nosso mundo particular e aprender as múltiplas dimensões da política, da economia, da cultura, da sociedade propriamente dita.

**Quadro 5 - Índice de Sociologia – Ensino Médio<sup>4</sup>**

<p><b>CAPÍTULO 1</b> <b>As ciências Sociais nasceram com a modernidade.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• As ciências sociais são frutos da transformação social.</li> <li>• A divisão entre as ciências sociais.</li> <li>• Senso comum e ciência.</li> <li>• Métodos para pensar a realidade social.</li> <li>• O objeto de estudo da sociologia.</li> <li>• A produção teórica dos autores clássicos.</li> </ul> <p><b>CAPÍTULO 2</b> <b>Viver em sociedade: desafios e perspectivas das ciências sociais.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• As transformações da sociedade.</li> <li>• Vida em sociedade.</li> <li>• As primeiras inquietações dos cientistas sociais.</li> <li>• Desigualdade social e dominação.</li> <li>• Globalização e novas questões sociais.</li> <li>• As contribuições das ciências sociais.</li> </ul> <p><b>CAPÍTULO 3</b> <b>A família no mundo de hoje.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• As muitas configurações da família.</li> <li>• A família como instituição social.</li> <li>• A família patriarcal no Brasil e seus desdobramentos.</li> <li>• A família como espaço de reprodução social.</li> <li>• As ciências sociais observam a família.</li> <li>• Famílias em transição.</li> </ul> <p><b>CAPÍTULO 4</b> <b>O sentido do trabalho.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• O trabalhador e o trabalho no mundo atual.</li> <li>• O sentido do trabalho.</li> <li>• O lugar do trabalho na vida em sociedade.</li> </ul>	<p><b>. CAPÍTULO 9</b> <b>Movimentos sociais.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Movimentos sociais na pauta das ciências sociais.</li> <li>• Movimentos sociais, classe e pobreza.</li> <li>• Características dos movimentos sociais.</li> <li>• Breve história dos movimentos sociais.</li> <li>• Movimentos sociais na América latina.</li> <li>• Movimentos sociais latino-americanos e o Estado neoliberal.</li> <li>• A exclusão social e os movimentos sociais na atualidade.</li> </ul> <p><b>CAPÍTULO 10</b> <b>Educação, escola e transformação social.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação, escola e sociedade.</li> <li>• A escola como espaço de socialização.</li> <li>• As ciências sociais e a educação.</li> <li>• Educação para o presente.</li> <li>• Sistemas escolares e reprodução social.</li> <li>• Concepções da educação no Brasil.</li> <li>• Desafios do ensino no Brasil.</li> <li>• Educação e ensino: um direito.</li> </ul> <p><b>CAPÍTULO 11</b> <b>Juventude: uma invenção da sociedade.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• As juventudes.</li> <li>• Juventude: um tempo de preparação e responsabilidades.</li> <li>• Sociologia e juventude por Mannheim.</li> <li>• Juventude e sociedade.</li> <li>• O conceito de geração.</li> <li>• Jovens e identidade nos grupos sociais.</li> <li>• O jovem no Brasil: movimentos e</li> </ul>
---	---

<sup>4</sup> Manual organizado por Silvia Maria de Araújo, Maria Aparecida Bridi e Benilde Lenzi Motim, 2ª Ed. São Paulo: Scipione, 2016, 392 páginas.

<ul style="list-style-type: none"> <li>• O labirinto do mercado de trabalho.</li> <li>• Diferenciações no trabalho.</li> </ul> <p><b>CAPÍTULO 5</b> <b>Tecnologia, trabalho e mudanças sociais.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• As tecnologias transformam as sociedades.</li> <li>• Organização do trabalho no século XX.</li> <li>• A flexibilização e a sociedade.</li> <li>• O trabalho no Brasil.</li> <li>• A terceirização do trabalho.</li> <li>• Novo perfil do trabalhador.</li> <li>• Precarização do trabalho.</li> <li>• Os sindicatos e seus desafios atuais.</li> <li>• Tecnologias da informação e comunicação.</li> <li>• O trabalho no meio rural.</li> </ul> <p><b>CAPÍTULO 6</b> <b>A cultura e as suas raízes.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicação e cultura.</li> <li>• O que é cultura?</li> <li>• Nós e os outros.</li> <li>• Diversidade cultural na sociedade brasileira.</li> <li>• Mudanças culturais na sociedade global.</li> <li>• Indústria cultural e práticas sociais.</li> <li>• A cultura que se mundializa.</li> </ul> <p><b>CAPÍTULO 7</b> <b>Sociedade e religião.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A religião como instituição social.</li> <li>• O fenômeno religioso.</li> <li>• A religião na visão da sociologia clássica.</li> <li>• A religião em tempos de globalização.</li> <li>• Fundamentalismo religioso.</li> <li>• Conflitos religiosos no mundo.</li> <li>• A religiosidade no Brasil.</li> </ul> <p><b>CAPÍTULO 8</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cidadania, política e Estado.</li> <li>• Cidadania é uma conquista.</li> <li>• Políticas públicas: dilemas da cidadania.</li> </ul>	<p>discriminação.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Juventude e autonomia.</li> <li>• Desafios para os jovens de hoje.</li> </ul> <p><b>CAPÍTULO 12</b> <b>O ambiente como questão global.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A relação ser humano - natureza.</li> <li>• Sociedade de risco.</li> <li>• A construção da natureza.</li> <li>• Ecossistemas e mudanças globais.</li> <li>• A necessidade de uma consciência ecológica.</li> <li>• Os dois lados da inovação.</li> <li>• Desenvolvimento capitalista e meio ambiente.</li> <li>• Em busca de uma sociedade sustentável.</li> </ul>
--	---

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Condições da cidadania no Brasil.</li> <li>• Poder e política: exercício e participação.</li> <li>• Cidadania: entre o público e o privado.</li> <li>• Estado e sociedade.</li> <li>• Estado e governos.</li> </ul>	
--	--

“As Ciências Sociais nasceram com a modernidade” esse é o tema do 1º capítulo, o mesmo ilustra que as ciências sociais devem sua origem ao processo de mudanças na sociedade provocado pelas revoluções burguesas, ou seja, Revolução Industrial, Revolução Francesa e também o movimento intelectual o Iluminismo. As autoras discorrem sobre a divisão entre as Ciências Sociais, a Sociologia, a Antropologia e a Ciência Política, explicando as origens e as especificidades de cada disciplina, apresentam como nasce a Sociologia, pois, havia a necessidade de uma teoria social que explicasse a nova realidade.

Abordando os fenômenos sociais estão os autores Auguste Comte, Alfred Espinas, Herbert Spencer, Émile Durkheim, Max Weber e Karl Marx. Em seguida debate sobre senso comum e ciência, sobre o positivismo a luz do pensamento de Comte no qual conceitua a lei dos três estágios: teológico, metafísico e positivo, e sobre a dialética.

Em relação ao objeto de estudo da Sociologia, os autores com diferentes perspectivas definem o seu objeto de estudo, adotam uma metodologia e conseqüentemente produzem ciência. Durkheim procura a objetividade do conhecimento, afastando as idéias preconcebidas sobre a realidade, Weber considera que apenas uma parte da realidade pode ser estudada. Já Marx pensa que o sujeito que possui conhecimento é capaz de intervir na realidade social, transformando-a.

Este capítulo mostra que as Ciências Sociais escolheram os fenômenos sociais como seu objeto de estudo, dessa maneira desenvolveram métodos científicos para explicar a história e a realidade social. Os três tipos de recortes fazem-se presentes neste primeiro capítulo, o tema é desenvolvido por vários conceitos e teorias, sendo assim possível fazer contextualização e exemplificações com a realidade vivenciada pelo leitor.

O 3º capítulo apresenta o tema “A família no mundo de hoje”, inicialmente apresenta conceitos acerca das muitas configurações da família, frisando que existe uma grande variedade de tipos e arranjos familiares no mundo. Durante muito tempo somente o modelo da

família “nuclear” era considerado legítimo perante o Estado brasileiro, recentemente o Estado está reconhecendo outros modelos de família garantindo os direitos antes não reconhecidos.

A família como instituição social é outra discussão colocada em pauta, discutindo aspectos sobre mudanças na família devido às constantes transformações da sociedade. Os conceitos apresentados são do pensador Pierre Bourdieu que diz que, “a família se torna uma instituição quando suas regras são cotidianamente colocadas em prática por várias pessoas. Assim as normas sociais da família asseguram sua existência e continuidade”. Já segundo Émile Durkheim, “as instituições sociais são maneiras duradouras e legítimas de fazer, sentir e pensar, estabelecidas para atender às necessidades e aos objetivos das pessoas organizadas em sociedade, exercendo uma espécie de controle social”. Continuando, as autoras entram no assunto da família patriarcal no Brasil, conceituando a respeito da família no período colonial e imperial, citam o livro *Casa - grande & senzala* de Gilberto Freire, onde ressalta que, o fator colonizador do Brasil não foi o indivíduo, o Estado ou companhia do comércio, mas foi à família.

A família como espaço de reprodução social é outro conceito posto em discussão, no final do século XIX e começo do XX, a organização familiar no Brasil recebe influência dos imigrantes europeus e asiáticos. No meio rural as famílias costumavam ser numerosas, com as modificações no campo como modernização e mecanização da agricultura, muitas famílias migraram para as cidades ocasionando mudanças no país. Aborda um pouco sobre o movimento feminista, sobre a busca de igualdade nas relações de gênero, e traz reflexão do britânico Anthony Giddens a respeito do que há de novo nas famílias, a luta entre a tradição e a modernidade.

O capítulo mostra que as Ciências Sociais estudam a família, que a Antropologia e a Sociologia em si, são as que mais têm desenvolvido estudos sobre questões familiares. Há toda uma análise sobre as mudanças sociais envolvidas no reconhecimento e diferentes arranjos familiares, e como as famílias contemporâneas dividem a socialização com as instituições sociais.

“Tecnologia, trabalho e mudanças sociais” é o tema em pauta do capítulo 5. As tecnologias transformaram as sociedades, e nos séculos XIX e XX a intensificação de invenções e transformações tecnológicas alteraram a maneira de trabalhar, de produzir e de viver. Com as mudanças aceleradas as técnicas e tecnologias estão sempre se renovando e revolucionando as relações sociais, explicam-se conceitos de tecnologia e ciência na qual elas não se confundem, não são a mesma coisa, porém se intercambiam.

Sobre a organização do trabalho no século XX, o estudo discorre sobre o predomínio da forma específica de produção com controle em relação ao trabalho, o fordismo, este, que consiste em um sistema de produção em massa cuja palavra é padronização. Mas para aumentar a produtividade, o fordismo associou-se ao taylorismo, modo racional onde os trabalhadores são treinados para a alta produtividade mediante o tempo, a divisão de atividades e etc. Também se traz a discussão em relação à participação do Estado nessa questão do trabalho, embora a organização da produção não dependa do Estado, este exerce um papel fundamental no desenvolvimento da economia, pois, ele regulamenta as negociações entre o trabalho e capital, oferece formação técnica ao trabalhador e regula as atividades capitalistas.

Em seguida fala-se do trabalho no Brasil, a legislação trabalhista e sua seguridade em relação aos direitos dos trabalhadores, sobre o processo de terceirização com suas vantagens e desvantagens, a precarização do trabalho levando a o aumento da insegurança dos direitos trabalhistas. Por fim discutiu-se o trabalho no meio rural, trazendo dados do IBGE, mostrando que são variadas as formas de inserção ocupacional e de relação com a terra, há posseiros, parceiros, pequenos proprietários, arrendatários, assalariados permanentes, assalariados temporários e os não remunerados. Como também as questões da introdução dos maquinários e a avançada tecnologia (o agronegócio) e o segmento da agricultura familiar.

O capítulo 6 “A cultura e as suas raízes” apresenta inicialmente conceitos sobre a nova tendência cultural, denominada pelo sociólogo espanhol Manuel Castells como a “cultura virtual do real”, os novos sistemas transformam o tempo e o espaço reintegrando-os em redes funcionais na cultura moderna. Enfatiza que nossas vidas sofreram transformações devido aos meios de comunicação, mudou nosso modo de viver, a maneira de nos relacionar, consumir e produzir.

As autoras, em seguida, introduzem no conteúdo o questionamento: “o que é cultura?”, enfatizam que cultura não se resume apenas a manifestações artísticas, tradições e hábitos de um povo, pois, para as Ciências Sociais o conceito de cultura também está relacionado aos conhecimentos, idéias e crenças de cada sociedade, e exemplifica: a cultura sustenta a sociedade como as raízes sustentam uma planta. A cultura é estudada e interpretada pelos cientistas sociais baseada em visões e metodologias diversas. Dessa maneira, os cientistas dão diferentes definições devido à cultura ser um fenômeno heterogêneo e durável. Os autores Bronislaw Malinowski, Radcliffe-Brown, Ralph Linton, Claude Lévi-Strauss, Talcott Parsons, Robert Merton, Alfred Kroeber, Edward Thompson e Anthony Giddens fazem algumas leituras teóricas sobre o tema cultura.

Através do pensamento de Norbert Elias, discute-se sobre o conceito cultura e civilização. Na sequência das ideias conceitua-se etnocentrismo, fala-se de relativismo cultural e de diversidade cultural, em meio a esses conceitos é frisado que é a partir da nossa identidade cultural que construímos a idéia de “eu”, “nós” e “outros”. Em se discutindo diversidade cultural, o Brasil é uma nação multicultural formada por diversas organizações sociais e distintos grupos. É citada essa diversidade através das comunidades indígenas, dos negros que foram escravizados e deportados da África para a América, os proprietários de terras, os representantes políticos, os moradores das cidades como também os das comunidades rurais, etc., discute-se a questão do racismo e da discriminação pela cor da pele, da classe social, da região onde habita, da geração que pertence e do estilo de vida que vive.

A indústria cultural foi um dos assuntos também posto em debate, os hábitos culturais são influenciados pelos meios de comunicação de massa. Este hábito cultural é influenciado por modismo, imposição e estímulo ao consumo. Segundo o sociólogo Pierre Bourdieu “a posição econômica não necessariamente garante a distinção social em nossos tempos”.

Em síntese, o capítulo aborda o tema cultura com bastantes conceitos e teoria, analisa os sistemas tecnológicos de comunicação da sociedade global e faz aprofundamentos sobre as diferenças sociais, sinalizando que a cultura é um fenômeno heterogêneo.

O capítulo 9 fala sobre “Movimentos Sociais”, movimentos esses que envolvem forças sociais e que se formam no meio da estrutura social. Estes devem ser institucionalizados e ter o reconhecimento social, além do mais, geralmente estão ligados às classes subalternas e aos grupos dos mais pobres que se encontram em desvantagem social.

Segundo o sociólogo Alain Touraine, um movimento social afirma-se por movimentar grupos ou uma coletividade em luta contra um adversário e pelo controle da mudança. As autoras citam alguns dos movimentos sociais contemporâneos: movimento dos sem teto, de trabalhadores sem terra, movimento estudantil, movimento feminista. Na sequência abordam dentro dos movimentos sociais classe e pobreza, frisando que um dos autores que mais influenciaram os movimentos na história contemporânea foi Karl Marx, no qual sua teoria de base econômica pauta-se nas relações de produção. Na atualidade, os movimentos sociais estão utilizando muito das tecnologias e agindo em rede, cada vez mais as redes sociais são usadas como maneira de comunicação para informar e chamar as pessoas para participarem dos movimentos. Conta-se uma breve história da origem dos movimentos destacando-se o movimento operário, pois, esse foi o que obteve maior reconhecimento, fala-se sobre o luddismo, as greves e o socialismo.

Os movimentos sociais na América Latina dos anos 1960 a 1980, o pensamento das antropólogas brasileiras Ruth Cardoso e Eunice Durham também são postos em discussão. Em suma, o capítulo tem como objetivo refletir e discutir os movimentos sociais como maneira de defender os direitos e a cidadania, revelar novos valores, a necessidade de debater questões como equidade e justiça social, buscando novas relações entre o Estado e a sociedade civil, e reconhecer as diferenças e os conflitos da vida em sociedade.

O capítulo 11 traz a temática “Juventude uma invenção da sociedade”, as autoras iniciam o estudo apresentando o termo juventude e trazendo alguns conceitos sobre o tema. Segundo elas, juventude é uma condição social transitória associada a aspectos do desenvolvimento biológico e emocional do ser humano e variáveis constituídas culturalmente.

Na França medieval, por exemplo, a idéia de juventude em si não existia. Na idade média a igreja reconhecia a validade do casamento desde que os meninos possuíssem 13 anos e meio e as meninas 11 anos e meio, dessa maneira enfraquecendo o poder paternal. Séculos após, os protestantes viam o consentimento dos pais como essencial para o casamento. Na idade moderna precisava da autorização dos pais para se casar. Portanto, infância e juventude são construções históricas e não universais. Com conceitos antropológicos abordam-se os ritos de passagem, que são rituais realizados de acordo com a crença e costumes de um povo, na contemporaneidade esses acontecimentos selam o início da vida adulta.

Atualmente, a juventude é o tempo dedicado para a preparação e para as responsabilidades, atribuindo-se a escola o papel de preparar as pessoas para a vida adulta. Autores criticam essa idéia, trazendo a questão condição juvenil e situação juvenil. À luz da teoria de Karl Mannheim, considerado sociólogo da juventude, ele enfatiza que na primeira metade do século XX os jovens se destacavam como uma força a ser acionada quando as circunstâncias sociopolíticas os requisitassem. E questiona: será que essa observação feita na metade do século XX, ainda faz sentido para os jovens de hoje em dia? O subtema juventude e sociedade mostram como os jovens de hoje estão cada vez mais envolvidos e participativos das questões sociais, trazendo um breve histórico de movimentos em várias décadas. Dentre os demais conceitos em foco estão a identidade dos jovens nos grupos sociais, conceitos de geração, o jovem no Brasil, autonomia e os desafios dos jovens de hoje.

O conteúdo desse capítulo mostra que a juventude é representada de acordo com a sociedade, a época histórica e a classe social. Podemos verificar que o conteúdo está em concordância com o que reitera as OCNs, os três recortes encontram-se presentes, logo, ao decorrer da discussão do tema há vários conceitos como também bases teóricas.

O capítulo 12 apresenta o tema “O ambiente como questão global”. De início a relação ser humano- natureza já é posta em discussão. O ser humano sempre enfrentou riscos, em sua maioria de ordem natural, como as secas, os raios, as enchentes, tempestades, mas com o desenvolvimento da tecnologia muitos desses riscos podem ser previstos e terem seus efeitos reduzidos. Entretanto, na sociedade contemporânea apareceram riscos de outra ordem, são os riscos produzidos pela própria humanidade. Entra, portanto, o conceito de alienação, “foi se constituindo aos poucos a idéia de que os seres humanos seriam superiores às demais coisas em razão de sua capacidade de transformá-las mediante o trabalho”.

Sobre o contexto atual as autoras trazem as teorias dos sociólogos Anthony Giddens e Boaventura de Sousa Santos. Eles mostram que as promessas de emancipação social através da modernidade não se concretizaram. Muito pelo contrário, a modernização acelerada trouxe perigos mais reais, como catástrofes ecológicas, guerras nucleares, falta de água e outros riscos a vida.

De acordo com os sociólogos Max Horkheimer e Theodor Adorno, no contexto da sociedade moderna, a natureza passou a ser vista como fonte de recursos para satisfazer e permitir a expansão da produção capitalista. O sociólogo Ulrich Beck, interpretou que as mudanças das últimas décadas estão nos encaminhando para uma sociedade de risco.

Sobre sociedade de risco, abordam-se algumas tragédias ocorridas no Brasil e no mundo nas últimas décadas, como também os diversos problemas de saúde que são associados a questões ambientais. No decorrer da apresentação dos conteúdos discutem-se vários conceitos, entre eles, ecossistemas e mudanças globais, consciência ecológica, capitalismo, sociedade sustentável.

O conteúdo deste capítulo, como é perceptível, é amplo e envolve várias questões importantes, provocando reflexões, conscientização, indagações e críticas, haja vista que, muitos dos riscos ao meio ambiente são resultados da intervenção humana e da dissociação simbólica entre o ser humano e a natureza.

#### 4.2 COMPETÊNCIAS E HABILIDADES (BNCC)

O livro **Sociologia - Introdução à ciência da sociedade**, organizado por Cristina Costa (2005), na unidade II, capítulo 3, “A crise das explicações religiosas e o triunfo das ciências”, parcialmente apresenta estar de acordo com o que diz a competência 5 da BNCC.

“O exercício de reflexão que permitirá aos jovens compreenderem os fundamentos da ética em diferentes culturas, estimulando respeito às diferenças religiosas, culturais, étnico-raciais etc. e aos direitos humanos”.

Este tema está de acordo com a BNCC (2018, p. 564), na habilidade que diz: “compreender e analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a autonomia e o poder de decisão (vontade)”.

Na unidade III, capítulo 7 Karl Marx e a história da exploração do homem, adéqua-se a competência específica 4: “analisar as relações de produção , capital e trabalho em diferentes territórios, objetivando compreender o significado do trabalho, as especificidades e os processos de estratificação social presididos por uma maior ou menor desigualdade econômico- social”.

Nas habilidades, “identificar e analisar entre sujeitos, grupos e classes sociais frente às transformações de trabalho ao longo do tempo, comparar indicadores de emprego, trabalho e renda associando-os a processos de estratificação e desigualdades socioeconômica”.

A unidade V “Sociologia contemporânea” capítulo 13, o tema faz relação com o que designa a competência e a habilidade 4. Na qual “as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais devem ser consideradas com ênfase para as novas formas de trabalho geradas por elas, bem como seus efeitos em relação aos jovens e às futuras gerações”.

Relacionando as habilidades, “identificar e analisar as relações entre sujeitos e classes sociais diante das transformações tecnológicas, caracterizar e analisar processos próprios da contemporaneidade”.

Unidade V, “Sociologia contemporânea” apresenta no capítulo 16, A sociologia e as teorias da comunicação. Este tema está de acordo com a competência específica 2, onde pretende-se “comparar e avaliar a ocupação do espaço, a delimitação de fronteiras e o papel dos agentes responsáveis pelas transformações”.

Em seguida correlacionando com as habilidades, é indicado “analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas das sociedades contemporâneas, bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais”.

Unidade VI “A sociologia no Brasil”, capítulo 17 que tem o mesmo tema “A sociologia no Brasil” está aproximado da competência específica 1, “fazer análise de processos políticos, sociais, econômicos, ambientais e culturais nos âmbitos regional, nacional, local e mundial em tempos diferentes, através de procedimentos científicos e

epistemológicos, de maneira a entender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles”.

Sobre as habilidades frente a este tema, possibilita o aluno a “elaborar hipótese, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de natureza qualitativa e quantitativa (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos, gráficos, mapas, tabelas etc.)”.

O manual **Sociologia para o Ensino Médio**, organizado por Nelson Dacio Tomazi (2010), a unidade I, “A sociedade dos indivíduos” se articula com a competência específica 1 da BNCC. “A capacidade de o aluno operacionalizar conceitos como temporalidade, memória, identidade, sociedade, territorialidade, etc. e diferentes linguagens e narrativas que expressem conhecimentos, crenças, valores e práticas que permitem acessar informações, resolver problemas e, especialmente, favorecer o protagonismo necessário tanto em nível individual como coletivo”.

Já em conformidade com as habilidades, “analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e a crítica de idéias filosóficas e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais”.

A unidade III, “A Estrutura Social e as Desigualdades” na BNCC está de acordo com a competência específica 2, no qual pretende-se “comparar e avaliar a ocupação do espaço, a delimitação de fronteiras e o papel dos agentes responsáveis pelas transformações. Os atores sociais, na cidade, no campo, nas zonas limítrofes, no interior de uma cidade, região, Estado ou mesmo entre Estados produzem diferentes territorialidades que envolvem variados níveis de negociação e conflito, igualdade e desigualdade, inclusão e exclusão”.

Dentre as habilidades dessa competência, “analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais e culturais”.

Na unidade IV explana-se um estudo sobre “Poder, Política e Estado”, este tema encontra-se totalmente de acordo com a competência específica 6, na qual esta competência pretende tratar da linguagem política (aristocracia, democracia, república, autoritarismo, populismo, ditadura, liberalismo, marxismo, fascismo, stalinismo etc.), mostrando como esses termos passam por mudanças ao longo da história.

Habilidades: “identificar, caracterizar e relacionar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da cidadania. Compreender e aplicar conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania, etc.) na análise da formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas”.

A unidade VI aborda “Cultura e ideologia” e está parcialmente em concordância com a competência específica 3, nesta competência propõe-se “analisar os paradigmas que conformam o pensamento e os saberes de diferentes sociedades e povos, levando em consideração suas formas de apropriação da natureza, extração, transformação e comercialização de recursos naturais, suas formas de organização social e política, as relações de trabalho, os significados da produção de sua cultura material e imaterial e suas linguagens. Considerando a presença, na contemporaneidade, da cultura de massa e das culturas juvenis, é importante compreender os significados de objetos derivados da indústria cultural, os instrumentos publicitários utilizados, os papéis das novas tecnologias e os de consumismo”.

Habilidades: “debater e avaliar o papel da indústria cultural e das culturas de massa no estímulo ao consumismo, seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas a uma percepção crítica das necessidades criadas pelo consumo”.

Dentre as competências e habilidades, a que mais se aproxima deste tema “Cultura e Ideologia” é a competência 3, porém, não encontra-se em total articulação com o referido tema.

O livro didático **Tempos Modernos, Tempo de Sociologia** organizado por Helena Bomeny, Bianca Freire-Medeiros, Raquel Balmant Emerique e Julia O’Donnell (2013), na parte I, capítulo 1 “A chegada dos tempos modernos” apresenta relação com o que orienta a competência específica 1 da BNCC, “compreender e utilizar determinados procedimentos metodológicos para discutir circunstâncias históricas favoráveis à emergência de matrizes conceituais (modernidade, Ocidente/Oriente, civilização/barbárie, nomadismo/sedentarismo, tipologias evolutivas, oposições dicotômicas etc.)”.

Dentre as habilidades “identificar, contextualizar e criticar as tipologias evolutivas (como populações nômades e sedentárias, entre outras) e as oposições dicotômicas (cidade/campo, cultura/natureza, civilizados/bárbaros, razão/sensibilidade, material/virtual etc.), explicitando as ambigüidades e a complexidade dos conceitos e dos sujeitos envolvidos em diferentes circunstâncias e processos”.

O capítulo 4 apresenta “Saber sobre a astúcia e as manhas da política”, esse tema faz relação com a competência 6, “participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade”.

Habilidades: “compreender e aplicar conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.) na análise da formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas”.

Na parte II “A Sociologia vai ao Cinema” o capítulo 5 “O apito de fábrica”, dentre as competências e habilidades presentes na BNCC a competência que mais se encontra de acordo com este capítulo é a competência específica 4, “analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutir o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades”.

Habilidades: “caracterizar e analisar processos próprios da contemporaneidade, com ênfase nas transformações tecnológicas e das relações sociais e do trabalho, para propor ações que visem à superação de situações de opressão e violação dos direitos Humanos”.

O capítulo 8 “Trabalhadores, Uni-vos!”, como o capítulo citado anteriormente, também está de acordo com a competência específica 4, “nesta competência, o objetivo é compreender o significado de trabalho em diferentes sociedades, suas especificidades e os processos de estratificação social presididos por uma maior ou menor desigualdade econômica- social e participação política”.

Habilidades: “analisar e comparar indicadores de emprego, trabalho e renda em diferentes espaços, escalas e tempos, associando-os processos de estratificação e desigualdade socioeconômica”.

“Liberdade ou Segurança?”, é o tema do capítulo 8, este se encontra em conformidade com a competência específica 6 “participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade”.

Habilidades: “Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, para fundamentar a crítica à desigualdade entre indivíduos, grupos e sociedades e propor ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência dos jovens.

“A sociologia vem ao Brasil” é a parte III deste manual, no capítulo 16 “O Brasil ainda é um país católico?” encontra-se em conformidade com a competência específica 5, “O exercício de reflexão, que preside a construção do pensamento filosófico, permite aos jovens compreender os fundamentos da ética em diferentes culturas, estimulando o respeito às diferenças (culturais, religiosas, étnico-raciais etc.), à cidadania e aos Direitos Humanos.

Habilidades: “Analisar situações da vida cotidiana (estilo de vida, valores, condutas, etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e as escolhas individuais.

O capítulo 18 “Desigualdade de Várias Ordens” está principalmente de acordo com a competência específica 5 “Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os direitos humanos”. De acordo com as habilidades: “Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica, etc.), suas causas, significados e usos políticos, sociais e culturais, valindo e propondo mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.

O capítulo 20 “Violência, crime e justiça no Brasil” aproxima-se da proposta da competência específica 6 “As formas de violência física e simbólica, o reconhecimento de diferentes níveis de desigualdade e a relação desigual entre países indicam a importância da ampliação da temática dos Direitos Humanos, relacionada a aquisição de consciência e responsabilização tanto em nível individual como comunitário, nacional e internacional”.

Habilidades: “Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, para fundamentar a crítica à desigualdade entre indivíduos, grupos e sociedades e propor ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência dos jovens”.

O manual organizado por Silvia Maria de Araújo, Maria Aparecida Bridi e Benilde Lenzi Motim (2016) **Sociologia – Ensino Médio**, no capítulo 1 “As Ciências Sociais nasceram com a modernidade” está de acordo com a competência específica 1, “Compreender e utilizar determinados procedimentos metodológicos para discutir circunstâncias históricas favoráveis à emergência de matrizes conceituais (modernidade, Ocidente/Oriente, civilização/barbárie, nomadismo/sedentarismo, tipologias evolutivas, oposições dicotômicas etc.)”.

Habilidades: “Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais da emergência de matrizes conceituais hegemônicas (etnocentrismo, evolução, modernidade etc.), comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos”.

O 3º capítulo com o tema “A família no mundo de hoje”, faz concordância com a competência específica 1 das ciências humanas e sociais aplicadas no Ensino Médio, “A avaliação dos processos de longa e curta duração, das razões que justificam diversas formas de rupturas, dos mecanismos de conservação ou transformação e das mudanças de paradigmas, como as decorrentes dos impactos tecnológicos, oferece material e suporte para uma prática reflexiva e ética”.

De acordo com as habilidades, “Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais da emergência de matrizes conceituais hegemônicas (etnocentrismo, evolução, modernidade etc.), comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos”.

No capítulo 5 o tema em pauta é “Tecnologia, trabalho e mudanças sociais”, este tema está em conexão com a competência específica 4, na qual diz que, “Os indicadores de emprego, trabalho e renda devem ser avaliados em contextos específicos que favoreçam a compreensão tanto da sociedade e suas implicações sociais quanto das dinâmicas de mercado delas decorrentes. Já as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais devem ser consideradas com ênfase para as novas formas de trabalho geradas por elas, bem como seus efeitos em relação aos jovens e às futuras gerações”.

Em conformidade com as habilidades, “Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos e classes sociais diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços e contextos”. “Caracterizar e analisar processos próprios da contemporaneidade, com ênfase nas transformações tecnológicas e das relações sociais e de trabalho, para propor ações que visem à superação de situações de opressão e violação dos Direitos Humanos”.

O capítulo 6 “A cultura e as suas raízes” que aborda a diversidade cultural na sociedade brasileira, está em concordância com a competência específica 1, “Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos a às possíveis relações entre eles”.

Para com as habilidades, “Analisar objetos da cultura material e imaterial como suporte de conhecimento, valores, crenças e práticas que singularizam diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço”.

“Movimentos Sociais” é o tema abordado no capítulo 9, tema este em concordância com a competência específica 6. “Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de

forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade’.

Habilidades: “Relacionar as demandas políticas, sociais e culturais de indígenas e afrodescendentes no Brasil contemporâneo aos processos históricos das Américas e ao contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual”.

O capítulo 11 com a temática “Juventude uma invenção da sociedade”, a competência específica que mais se aproxima com conexão é a competência 5. “O exercício de reflexão, que preside a construção do pensamento filosófico, permite aos jovens compreender os fundamentos da ética em diferentes culturas, estimulando o respeito às diferenças (culturais, religiosas, étnico-raciais etc.), à cidadania e aos Direitos Humanos. Para a realização desse exercício, é fundamental abordar circunstâncias da vida cotidiana que permitam desnaturalizar condutas, relativizar costumes, perceber a desigualdade e o preconceito presente em atitudes, gestos e silenciamentos, avaliando as ambiguidades e contradições presentes em políticas públicas tanto de âmbito nacional como internacional”.

Habilidades: “Analisar situações da vida cotidiana, (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdades e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais”.

No capítulo 12 o tema abordado foi “O ambiente como questão global”. Este tema se encontra de acordo com a competência específica 3, “Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global”.

De acordo com as habilidades: “Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos, discutindo as origens dessas práticas e selecionar aquelas que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável”.

Segundo Oliveira; Guimarães e Bomény (apud MANTOVANI, 2009, p. 77) é muito difícil avaliar a eficiência e a eficácia de um livro didático. É fácil dizer se um livro segue ou não as teorias de Piaget, ou as de Skinner. É possível dizer se um livro “descartável” corresponde a alguma posição pedagógica ou se apenas deixa espaços em branco para as crianças preencherem. É comum avaliar os livros de história, por exemplo, em função de sua

interpretação de certos eventos, ou da importância relativa que atribuem a determinados fatos. Mais difícil, no entanto, é saber o quanto um livro ensina e como dois livros diferentes diferem na sua capacidade de ensinar. Essa dificuldade se deve a várias causas. Primeiro, é difícil – embora possível – chegar-se a um acordo a respeito dos objetivos do ensino, dos objetivos do livro, do que deve ser ensinado e aprendido. Superada essa fase, torna-se necessário comparar os diversos métodos que levariam os alunos a aprender um determinado material. Finalmente, seria necessário desenvolver testes e instrumentos de avaliação para verificar o que foi aprendido. As dificuldades são enormes: alunos diferentes aprendem de maneiras diferentes; os livros, geralmente, são apenas um dentre os componentes de uma situação de aprendizagem; existem interações entre estilos intelectuais dos alunos e certas formas “ótimas” para sua aprendizagem; fatores como interesse, motivação e prontidão também interferem nesse processo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O livro didático passou a ser um companheiro constante tanto para o aluno quanto para o professor. Certamente nem todos os manuais são didáticos o suficiente, mas não podemos negar que eles são fundamentais para o aluno especialmente nos períodos estudantis, como para o professor enquanto profissional.

O Programa Nacional do Livro Didático- PNLD evidencia a importância que possui o livro didático para o sistema educacional brasileiro. Contudo, todos os avanços ocorridos na qualidade do livro didático disponíveis na rede pública de ensino não foram o suficiente para que a realidade educacional brasileira melhorasse satisfatoriamente. Sabemos que usar um bom manual didático é um dos fatores que contribuem no processo de formação. Porém, para que aconteçam transformações nesse processo é necessária a atenção para descentralizar as políticas, envolvendo com maior empenho e dedicação os professores no programa de avaliação e escolha do livro. Caso contrário, os investimentos do governo no PNLD e o processo de ensino-aprendizagem podem ser prejudicados, dessa maneira culminando em perda significativa para todos.

Neste sentido, segundo Mantovani (2009, p. 23) a importância do livro didático na prática pedagógica diária também está relacionada ao fato de ele fazer a sistematização dos conteúdos que devem ser trabalhados em classe e de ser instrumento de apoio para o professor e suporte teórico e prático para o aluno.

Diversas são também as funções que o livro didático assume na escola, como analisa Choppin (2004): a. *Referencial*, contendo o programa da disciplina ou uma interpretação dele; b. *Instrumental*, apresentando a metodologia de ensino, exercícios e atividades pertinentes àquela disciplina; c. *Ideológica e cultural*, vetor “da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes”; d. *Documental*, contendo documentos textuais e icônicos, “cuja observação ou confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico do aluno”; (MUNAKATA, 2012, p.186).

A sociologia nas escolas não tem somente como objetivo preparar o aluno para ingressar no mercado de trabalho ou para prestar o Enem. Ela serve como instrumento que propicia o aluno a compreender as relações sociais, a despertar o seu papel de indivíduo social, buscando provocar neles uma visão crítica da sociedade, partindo da sua realidade levar os alunos a uma reflexão e compreensão da sociedade a qual estão inseridos, formar cidadãos conscientes, problematizar questões cotidianas e oportunizar espaços de discussão.

A Sociologia em seus conteúdos, reflexões e métodos, proporciona meios de construir, alimentar e direcionar a transformação do pensamento e das ideias. O processo educacional e a construção de saberes exigem a participação de todos, professores, alunos, pais e a comunidade social como um todo, tornando assim um processo democrático, oferecendo uma formação que trate as questões sociais visando à construção de valores, relações, treinamento e principalmente que prepare os indivíduos para ocupar seu lugar na sociedade, ou seja, na vida.

A relevância deste trabalho para o Ensino de Sociologia é dar mais espaço a discussão e levar a uma reflexão sobre a importância e necessidade de trabalhar os conteúdos sociológicos tendo como referência os documentos que realmente orientam este ensino, fazendo com que efetivamente os marcos regulatórios para o ensino sejam ferramentas direcionadoras.

Dessa forma, a presente pesquisa em sua finalidade expõe de modo interpretativo a Sociologia que se ensina no Ensino Médio. Devemos pensar a importância desta disciplina na grade curricular, especialmente no que diz respeito a sua didática, visto que isso é essencial para termos sucesso com esta disciplina no ensino brasileiro. A Sociologia procura a explicação dos fenômenos sociais e não somente a descrição, e uma das formas importantes de explicação é a compreensão do fenômeno. Dessa forma, a Sociologia nos ajudará a entender melhor os questionamentos e problemas sociais que envolvem nosso cotidiano, pois, o fundamental da Sociologia é nos fornecer conceitos e ferramentas para analisar as questões sociais e individuais de maneira consistente e sistemática avançando além do senso comum.

De acordo com Meucci (2000), o ensino da Sociologia nos primeiros manuais se propunha a discutir sobre a cientificidade da disciplina, como também sobre valores cívicos e morais. Já Sarandy (2004), salienta que o ensino da Sociologia nos manuais atuais possui forte ênfase conceitual e fundamentos relevantes para a formação do cidadão, ou seja, para o exercício da cidadania, além disso, propiciadora de uma “consciência crítica”.

Diante dos resultados obtidos na análise dos livros, foi possível constatar que os quatro manuais apresentam nos seus respectivos conteúdos, temas, conceitos e teorias tal qual as OCNs orientam. Dessa mesma maneira, mostram-se em concordância com as regulamentações que designam as competências e habilidades presentes na Base Nacional Comum Curricular.

Ênfase que os manuais: Sociologia para o Ensino Médio de Tomazi, e Sociologia - Ensino Médio de Araújo encontram-se bem mais completos, já que os conteúdos de cada capítulo se mostram completamente de acordo com as orientações que regem os marcos regulatórios. Em todos os capítulos que compõem estes dois manuais estão explícitos os três

recortes, abordam diversos conceitos, trazem teorias, exemplos que fazem a ponte para a contextualização, a interdisciplinaridade, desenvolvem a capacidade crítico-reflexiva.

Entretanto, ressalto que os livros *Sociologia: Introdução a ciência da sociedade* de Cristina Costa, e *Tempos Modernos- Tempos de Sociologia* de Bomeny, em relação aos demais, apresentam conceitos resumidos e teorias colocadas um tanto superficiais, como também estão parcialmente em concordância com as competências específicas e habilidades orientadas pela BNCC. O livro de Cristina Costa apresenta uma discussão mais voltada para o ensino de uma Sociologia Científica, os conteúdos de certa maneira são mais sintetizados, assemelham-se a conteúdos de nível de ensino superior. O manual de Bomeny é bem ilustrado com gravuras e como mencionado anteriormente, há a presença dos três recortes, porém as teorias e os conceitos são de certa forma, “sucintos”. Em síntese, as autoras apresentam conteúdos mais históricos do que sociológicos.

Nesta perspectiva, referindo-me ao pensamento de Young (2007) quando trata do conceito de diferenciação do conhecimento, o currículo escolar deve levar em consideração o conhecimento local e cotidiano que os alunos trazem consigo para a escola, porém, esse tipo de conhecimento não pode servir de base para a formação do currículo. O conhecimento local é idealizado para relacionar-se com o conhecimento particular, mas, este não poderá produzir a base para quaisquer princípios generalizáveis, pois fornecer acesso a esses princípios é um dos motivos pelos quais em todos os países têm escolas.

É interessante observar que, de acordo com Young (2007, p.10), ainda discutindo a diferenciação do conhecimento, colocando em pauta a distinção entre conhecimento escolar e não-escolar, e a distinção entre duas ideias, o “conhecimento dos poderosos” definido por quem já detém o conhecimento, isto é, quem tem mais poder na sociedade. E o “conhecimento poderoso”, que é o principal deste estudo. Nesse segundo conhecimento o autor nos apresenta um conhecimento independente de contexto ou conhecimento teórico, procura fornecer generalizações e busca a universalidade. Por meio dele é possível se fazer julgamentos e é geralmente, mas não unicamente, relacionado às ciências. Logo, esse conhecimento poderoso é potencialmente adquirido na escola.

Portanto, os livros didáticos de Sociologia da escola secundária do Congo, nos quais foram realizados a análise, através de seus conceitos, temas e teorias trazem em seus conteúdos o “conhecimento poderoso”, pois estes livros proporcionam aos alunos a oportunidade de adquirir o tal “conhecimento poderoso” já que dificilmente se tem acesso a esse conhecimento em casa.

Em sua essência estes conteúdos fornecem o conhecimento especializado, produzem explicações, trazem novas formas de pensar a respeito dos fenômenos sociais e da realidade da qual fazemos parte, conduzem a outras maneiras de ver o mundo e desenvolvem uma consciência de que somos uma construção histórica. Enfim, realmente os manuais trazem o “conhecimento realmente útil”, suscitando indivíduos com conhecimento e habilidades, tendo o senso crítico para questionar e analisar de forma racional e inteligente sobre determinados assuntos.

Evidentemente esse “conhecimento poderoso” é quem oferece estrutura para o currículo da educação, proporcionando aos alunos conhecimento, desenvolvimento, autonomia, qualidade de vida e bem estar social. Sendo assim, devemos prezar pela educação oferecida pelas escolas e pelo conhecimento oferecido pelos nossos livros didáticos.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Silvia Maria de. **Sociologia**: volume único: ensino médio / Silvia Maria de Araújo, Maria Aparecida Bridi, Benilde Lenzi Motim. –2. Ed. – São Paulo: Scipione, 2016.
- BOGDAN, Robert C. e BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação**, porto editora, LDA. 1994.
- BRASIL. **Orientações Curriculares Nacionais Para o Ensino Médio**. Ciências Humanas e Suas Tecnologias/Secretaria de Educação Básica. - Brasília: Ministério da Educação, 2006. 133 p. (Orientações Curriculares para o ensino médio; volume 3).
- BRASIL, 2018. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Ministério da Educação.
- COAN, Marival. **A Sociologia no Ensino Médio, o material didático e a categoria trabalho**. Dissertação, (Programa de Pós Graduação em Educação), CCE, UFSC Florianópolis, 2006.
- COSTA, Maria Cristina Castilho. **Sociologia**: Introdução a Ciência da Sociedade. 3ª Ed. São Paulo: Moderna, 2005, 416 páginas.
- FERNANDES, Florestan. **O Ensino da Sociologia na Escola Secundária Brasileira**. In: VIEIRA, José Glebson. CUNHA, Lidiane Alves (org.) Desafios e perspectivas do ensino e da formação de professores de Sociologia para o Ensino Médio. Mossoró: UFRN, 2014.
- HELENA, Bomeny...[et al.] (coordenação). **Tempos modernos, tempos de Sociologia**: ensino médio: volume único – 2. Ed. – São Paulo: Editora do Brasil , 2013.
- MEUCCI, Simone. **A institucionalização da Sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos**. Dissertação (Mestrado), Campinas, São Paulo, 2000. Disponível em: [https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/praxis/254/Dissertacao\\_Meucci\\_.pdf?sequence=1](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/praxis/254/Dissertacao_Meucci_.pdf?sequence=1) Acesso em: 28/03/2019.
- MEUCCI, Simone. **Os primeiros manuais didáticos de Sociologia no Brasil**. In: I Congresso de Humanidades, 2000, Curitiba. Anais do I Congresso de Humanidades – UFPR, 2000. V. 1, p. 121 – 158. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/index.php/estudos/article/viewFile/184/180>. Acesso em: 28/03/2019.
- MANTOVANI, Katia Paulilo. **O Programa Nacional do Livro Didático- PNLD Impactos na qualidade do ensino público**. São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-24112009-152212/pt-br.php>> Acesso em: 05/ Junho/2019.
- MUNAKATA, Kazumi. **O livro didático: alguns temas de pesquisa**. Rev. bras. hist. educ., Campinas-SP, v. 12, n. 3 (30), p. 179-197, set./dez. 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.4322/rbhe.2013.008> > Acesso em 02/ Abril/ 2019.

SARANDY, Flávio Marcos Silva. **A Sociologia volta à escola: um estudo dos manuais de Sociologia para o ensino médio no Brasil**. Dissertação (Mestrado), Rio de Janeiro, Outubro, 2004. Disponível: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2012/sociologia\\_artigos/flaviosarandy\\_manuais.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2012/sociologia_artigos/flaviosarandy_manuais.pdf). Acesso em 28/03/2019.

SARANDY, Flávio Marcos Silva. **O debate acerca do ensino de Sociologia no secundário, entre as décadas de 1930 e 1950. Ciência e modernidade no pensamento educacional brasileiro**. Revista Mediações (UEL), v. 12. N. 1, P. 67-92, 2007. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/3389>. Acesso em: 28/ Março/ 2019.

SARANDY, Flávio Marcos Silva. **Reflexões acerca do sentido da Sociologia no Ensino Médio**. Revista Espaço Acadêmico - Ano 1- nº 05 – Outubro de 2001 – Mensal – ISSN. 1519. 6186. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/praxis/481/05sofia.pdf?sequence=1>. Acesso em: 28/03/2019.

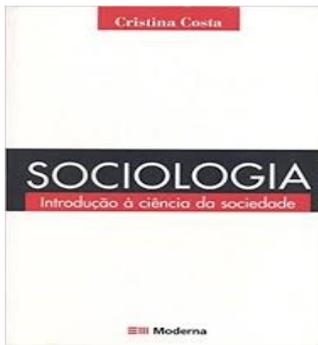
TOMAZI, Nelson Dácio. **Sociologia para o Ensino Médio**. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2010, 256 páginas.

YOUNG, Michael. **O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas**. Revista Brasileira de Educação, vol. 16, n.48, p. 609 – 810, set.– dez. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n48/v16n48a05.pdf>. Acesso em: 05 / Abril / 2019.

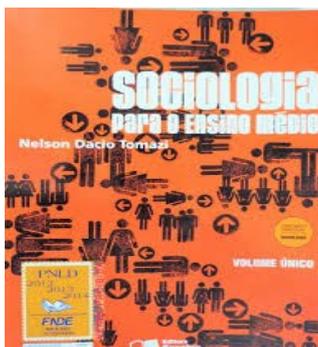
YOUNG, Michael. **Para que servem as escolas?** Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 05/ Abril / 2019.

## ANEXO

## LIVROS DE SOCIOLOGIA ANALISADOS



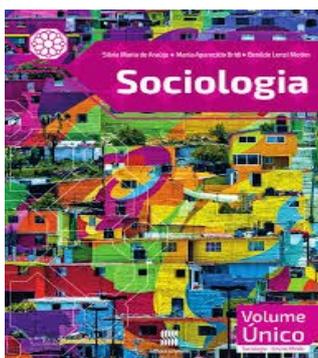
COSTA, Maria Cristina Castilho. Sociologia: Introdução a Ciência da Sociedade. 3ª Ed. São Paulo: Moderna, 2005, 416 páginas.



TOMAZI, Nelson Dacio. Sociologia para o Ensino Médio. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2010, 256 páginas.



BOMENY, Helena et al. Tempos Modernos, Tempos de Sociologia, de Helena Bomeny, Bianca Freire- Medeiros, Raquel Balmant Emerique e Julia Galli O' Donnell, 2ª Ed. São Paulo : Editora do Brasil, 2013, 383 páginas.



ARAÚJO, Silvia Maria de. et al. Sociologia – Ensino Médio, de Silvia Maria de Araújo, Maria Aparecida Bridi Benilde Lenzi Motim, 2ª Ed. São Paulo: Scipione, 2016, 392 páginas.