



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO SOCIOLOGIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM REDE EM SOCIOLOGIA (PROFSOCIO)

KELTON MEDEIROS TELES

UM MATERIAL PARADIDÁTICO DE SOCIOLOGIA
SOBRE AMIZADE PARA ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO

FORTALEZA

2020

KELTON MEDEIROS TELES

**UM MATERIAL PARADIDÁTICO DE SOCIOLOGIA
SOBRE AMIZADE PARA ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de curso apresentado ao curso de Pós-Graduação em Sociologia do Centro de Humanidades da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais.

Orientadora: Celina Amalia Ramalho Galvão
Lima

FORTALEZA

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

T272m Teles, Kelton Medeiros.
UM MATERIAL PARADIDÁTICO DE SOCIOLOGIA SOBRE AMIZADE PARA ESTUDANTES
DO ENSINO MÉDIO / Kelton Medeiros Teles. – 2020.
77 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Fortaleza, 2020.

Orientação: Profa. Dra. Celina Amália Ramalho Galvão Lima.

1. Ciências Sociais. 2. Sociologia. 3. Educação. 4. Didática. 5. Livro Paradidático. I. Título.

CDD 301

KELTON MEDEIROS TELES

**UM MATERIAL PARADIDÁTICO DE SOCIOLOGIA
SOBRE AMIZADE PARA ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de curso apresentado ao curso de Pós-Graduação em Sociologia do Centro de Humanidades da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais.

Orientadora: Celina Amalia Ramalho Galvão Lima

Aprovado em: ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr. Celina Amalia Ramalho Galvão Lima (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Alexandre Jeronimo Correia Lima
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Danyelle Nilin Gonçalves
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Dedico à Sofia, que mantém acesa em mim a chama da abertura, da busca, da surpresa e da contemplação.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, fonte atemporal de estímulo.

À Rafaela, que me lembra de tempos em tempos que o copo está meio cheio.

À Celina, pelas orientações e correções.

Aos professores Danyelle e Alexandre por comporem a banca e contribuírem com seus valiosos aportes em relação aos caminhos da pesquisa.

A Alexandre por todas as referências sugeridas e correções do texto original.

Aos colegas e amigos do PROFSOCIO por toda experiência acumulada.

Ao Benfica enquanto espaço de experiências e horizonte de expectativas.

A todos que formam a UFC como espaço de excelência na formação superior.

A Genilria por toda assessoria ao longo do curso.

À Coordenaria de Aperfeiçoamento do Pessoal de Pós-graduação – CAPES pelo financiamento.

Assim, sermos amigos de nós mesmos
significa um estabelecimento anterior
aos laços de amizade com outros indivíduos.

(BAUMAN, 2010, p. 105).

RESUMO

Pesquisa de natureza qualitativa, com abordagem hipotética-dedutiva e pesquisaação. Tendo como procedimentos questionários, e entrevistas semiestruturadas. A presente pesquisa partiu da hipótese de que os leitores de um material didático se sentiriam mais atraídos pelo conteúdo dos livros se os mesmos fossem estruturados a partir de perguntas feitas por eles próprios. O objetivo foi precisamente elaborar um material complementar de sociologia ao manual oficial da escola, um paradidático temático sobre amizade. Material complementar este baseado em perguntas elaboradas pelos estudantes e professores da escola Diva Cabral. O material paradidático foi construído a partir de três questionários. O questionário 1 feito com estudantes, o questionário dois com professores e o questionário 3 com leitores diversos. Os três questionários interrogavam que tipo de conteúdo sociológico deve ser abordado no ensino médio, qual conteúdo deve constar em um livro didático, quais as perguntas mais pertinentes devem ser feitas em tal livro. No primeiro capítulo é feita uma revisão de literatura destacando os desafios e possibilidades da Sociologia nos livros didáticos, a produção de currículos, os usos do livro em sala de aula. No segundo capítulo são traçados os caminhos da pesquisa e o terceiro capítulo é o paradidático sobre a amizade.

Palavras chaves: Ensino de Sociologia. Didática. Livro didático.

RÉSUMÉ

Recherche qualitative, avec approche et recherche hypothétique-déductive. Avoir des questionnaires et des entretiens semi-structurés comme procédures. La présente recherche part de l'hypothèse que les lecteurs d'un matériel didactique seraient plus attirés par le contenu des livres s'ils étaient structurés en fonction de questions posées par eux-mêmes. L'objectif était précisément d'élaborer un matériau de sociologie complémentaire au manuel scolaire officiel, une thématique sur l'amitié. Matériel complémentaire basé sur des questions préparées par les élèves et les enseignants de l'école Diva Cabral. Le numéro a été construit à partir de trois questionnaires. Questionnaire 1 avec les élèves, Questionnaire 2 avec les enseignants et Questionnaire 3 avec différents lecteurs. Les trois questionnaires demandaient quel type de contenu sociologique devrait être abordé au lycée, quel contenu devrait être inclus dans un manuel, quelles questions devraient être posées dans ce livre. Dans le premier chapitre, une revue de la littérature est faite mettant en évidence les défis et les possibilités de la sociologie dans les manuels, la production de programmes, les utilisations du livre en classe. Dans le deuxième chapitre, les voies de la recherche sont tracées et le troisième chapitre est le fascicule de l'amitié.

Mots clés: Enseignement de la sociologie. Didactique. Manuel.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenaria de Aperfeiçoamento do Pessoal de Pós-graduação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNLD	Conselho Nacional do Livro Didático
COLTED	Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FENAME	Fundação Nacional do Material Escolar
FNDE	Fundo Nacional de. Desenvolvimento da Educação
INL	Instituto Nacional do Livro
INLD	Instituto Nacional do Livro Didático
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
LDB/ LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OCN's	Orientações Curriculares Nacionais
OTM'S	Orientações Teórico-Methodológicas
PPP	Projeto Político Pedagógico
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCA	Professor Coordenador de Área
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição dos estudantes	46
Tabela 2 – Perguntas do pré-questionário	50
Tabela 3 – Instruções para responder os questionários	52
Tabela 4 – Questionário para professores.....	52
Tabela 5 – Questionário para estudantes.....	53
Tabela 6 – Questionário para leitores diversos.....	53

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	AS CIÊNCIAS SOCIAIS ANALISAM AS CIÊNCIAS SOCIAIS.....	16
2.1	Desafios e possibilidades da Sociologia nos livros didáticos.....	19
2.2	Produção de currículos, livros, narrativas e sentidos.....	23
2.3	Os usos dos livros didáticos em sala de aula.....	27
3	CAMINHOS DA PESQUISA.....	35
3.1	Fundamentação.....	37
3.2	Tempos e contratempos.....	41
3.3	Territorialização.....	44
3.4	Natureza, abordagens e procedimentos.....	47
3.5	A construção do paradidático.....	59
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	62
	REFERÊNCIAS	65
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO COM ESTUDANTES.....	69
	APÊNDICE B –QUESTIONÁRIO PROFESSORES	72

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho teve como objetivo geral desenvolver um material de Sociologia, no formato paradidático temático sobre amizade. Trata-se de um material complementar aos manuais selecionados por meio do edital do PNLD 2018, que já existe (em) na escola. Professores e estudantes, que possuem um manual de introdução às ciências sociais, podem ter também um paradidático auxiliando seu livro base. De antemão, destaca-se que o paradidático constituiria o terceiro capítulo do presente texto. Contudo, devido um paradidático possuir características editoriais muito peculiares, optou-se por dividir o Trabalho de Conclusão de Curso – TCC em duas partes. A primeira parte, que aqui é introduzida, apresentará, justificará e problematizará o paradidático. A segunda parte, que consiste no material paradidático propriamente dito, virá em um texto separado, com outra formatação e diagramação.

De modo algum este material se propõe a ser uma melhoria, avanço, correção e muito menos uma substituição do livro didático que é usado na escola. Ao contrário, este paradidático se aproxima mais de um tributo aos livros didáticos já usados, inspirando-se nos mesmos e usando-os inclusive como fontes privilegiadas, de tal modo que nosso paradidático é mais uma contribuição local à globalidade expressa nos livros didáticos selecionados pelo PNLD. Entende-se essa globalidade como conjunto de sistematizações amplas não apenas de conceitos e teorias, mas como categorias, temáticas, reflexões e problematizações acerca da realidade social. O localismo aqui citado se refere às fontes de estruturação curricular, pois, neste caso foi, inicialmente, a partir dos professores e estudantes da escola Diva Cabral que se estruturou o currículo do paradidático tanto para a escolha do tema amizade como também para a ênfase que se deu às atividades propostas, e até mesmo em aspectos de organização gráfica. Sem que o procedimento suplantasse, no entanto, as referências tradicionais, como as normatizações legais e teorias sociológicas canônicas.

Os objetivos específicos se deram ao inventariar o que professores e estudantes da escola Diva Cabral consideram ideal para um material didático de Sociologia. Para tanto, o paradidático possui duas peculiaridades metodológicas principais em relação à sua feitura: A) foi desenvolvido a partir das sugestões de professores que demandaram, por exemplo, um material com mais questões de Sociologia. B) foi desenvolvido a partir das sugestões dos estudantes que demandaram, por exemplo, a tematização da amizade. Por isso a afirmação de que o material foi

realizado a partir de uma inversão dos estruturadores curriculares, visto que esses estruturadores são comumente legislações, normatizações, planos e consensos realizados por sistemas de ensino, comitês técnicos, grupos de especialistas que, a partir de suas pactuações conceituais e normativas, estruturam conteúdos legitimados como indicados aos professores e estudantes do ensino médio.

Esta pesquisa inverteu esse processo, produzindo um conteúdo, a partir das expectativas dos próprios professores e estudantes. Reposicionou o papel social – no sentido de conferir um status mais ativo – dos sujeitos para os quais o currículo é pensado. No limite, inverteu o fluxo que vai, tradicionalmente, do global ao local, priorizando, justamente, as particularidades dos corpos docente e discente de uma escola da rede de ensino pública do Estado do Ceará. Por isso, optou-se por um material paradidático, como será explicitado mais adiante.

Outra nota preliminar importante diz respeito, especificamente, ao modo como a amizade foi abordada teoricamente. Foram utilizadas pesquisas e teorias de cientistas sociais que produzem dados e reflexões específicas em relação à amizade, como os dados apresentados por Bárbara Garcia Ribeiro da Silva e Nicholas Christakis. Não foi a intenção fazer uma Sociologia da amizade no sentido de tratar, especificamente, as pesquisas sociais que fundamentam a compreensão da amizade em uma sociedade (embora isso tenha ocorrido em alguns momentos, como nos casos citados de Silva e Christakis). Mas, sim, de sintetizar teorias, categorias e conceitos que estão nos livros didáticos, os quais os estudantes já conhecem – aqueles selecionados pelo PNLD – e relacioná-los à amizade, deixando claro que os mesmos recursos teóricos (teorias e conceitos) podem ser utilizados para balizar a análise de múltiplos fenômenos sociais, não só a amizade.

Um dos procedimentos metodológicos referentes ao trato dos dados foi reunir as teorias sociais contidas nos cinco livros aprovados no PNLD 2018 e sistematizar esses saberes no paradidático, relacionando-os, sumariamente, ao fenômeno social da amizade, ou mais precisamente, relacionando os componentes sociais que atravessam ou podem influir na construção, modos e transformações das amizades. Alerta-se que o mesmo referencial teórico pode ser utilizado para analisar outros fenômenos sociais. Desse modo, quando se aborda os conceitos de sociedade, cultura, socialização, sociabilidade e, por meio deles, explica-se a categoria amizade. É importante explicitar para o leitor que os mesmos recursos podem ser utilizados para analisar inúmeros fenômenos sociais.

A escolha do formato paradidático foi a culminância de um processo de experimentações, avanços e hesitações. Originalmente, cogitou-se produzir um manual, mas dificuldades pessoais, econômicas, gráficas, editoriais, políticas e logísticas demonstraram, rapidamente, que não era uma empreitada plausível. Em um segundo momento, pensou-se em fazer um material didático complementar, com vários assuntos (amizade, socialização, família, religião, escola). A segunda ideia perdurou por bastante tempo, contudo, esbarrava na abrangência da empreitada. Ter vários capítulos implicava uma quantidade de tempo maior para a elaboração, sendo, talvez, um trabalho adequado ao doutorado profissional. Optou-se por focar em apenas uma temática, a amizade, que foi um dos temas sugeridos por estudantes. Inicialmente, apresentar-se-ia em forma de fascículo, uma vez que é comumente associado à problematização de um tema específico, com liberdade maior em relação a utilização de recursos gráficos. No entanto, o fascículo também está associado à continuidade, ou seja, a conjuntos de publicações. O que apresentou um problema, pois o material não prevê continuações. Ainda que fosse viável o formato de fascículo, no processo de problematização da sua viabilidade, surgiu a ideia de produzir um paradidático, a qual acabou vingando.

Pinto (2013) apresenta cinco definições de material paradidático, são elas: A) livros ou materiais escolares utilizados com finalidade didática. B) Material complementar ao livro didático, que não precisa ter as mesmas características desse, como conteúdo seguindo currículo oficial. C) Paradidático como uma tipologia textual, que se caracteriza por sua abrangência, podendo, a rigor, incluir quaisquer tipos de texto. Neste caso, tem-se, com o material didático, uma relação de verticalização, aprofundando temas tratados no didático de forma sumária. D) São materiais paralelos aos didáticos, daí seu nome, que possuem caráter mais lúdico. E) Do ponto de vista editorial, caracteriza-se como um material com caráter mais informal, possivelmente, com caráter mais descontraído ou de divulgação.

Pinto destaca que uma das motivações para se utilizar um material paradidático é seu maior escopo de utilização, na medida em que não está tão circunscrito por regulamentações oficiais, como costuma ser o caso dos materiais didáticos, embora haja exigências sobre o material paradidático, por exemplo, a necessidade de alinhamento a LDB e aos PCNs. Outra vantagem apontada por Pinto que justifica a utilização dos paradidáticos é que costumam ter custo menor que os didáticos.

Os parágrafos anteriores sintetizam as nuances editoriais e metodológicas, que fizeram com que se optasse por um material paradidático: buscava-se possibilidades mais amplas de trabalhar os componentes escolares, a partir das demandas de atores locais da comunidade escolar. Também possibilidades de uma temática específica, no caso a amizade. Buscava-se liberdade em relação aos aspectos gráficos, de diagramação e formatação, lançando mão de expedientes tradicionais do didatismo, como topicalização, sem circunscrever-se, rigidamente, a eles. Optou-se por reunir os tópicos (como perguntando, pesquisando etc) do nosso material paradidático, no início e no final do texto, em vez de distribuir os tópicos ao longo de todo o texto, como é feito no didatismo.

Pensando, especificamente, na relação ensino-aprendizagem, estruturamos o material paradidático como um texto que apresenta conteúdos já vistos pelo estudante em seu material didático. Uma característica de repetição de conteúdo, a qual costuma constar nos paradidáticos: “O paradidático quase sempre traz em seu corpo alguns conteúdos que o educando já os viu, fazendo-o repassar e até mesmo reconstruir seu significado em um contexto mais amplo. (PINTO, 2013, p. 16). Desse modo, a intenção foi apresentar ou reapresentar conteúdos que o estudante já teve acesso ou teve a oportunidade por meio do livro didático adotado na escola, acrescentando novos exemplos, atividades, formulações e contextos.

Sobre a escolha do tema amizade, vale analisá-la à luz do conceito de liquidez, de Zigmuntt Bauman. Com esse conceito / metáfora, Bauman se refere à volatilidade, característica das sociedades contemporâneas, no âmbito das relações humanas. O estado das coisas pode implicar em circunstâncias de fragilização das relações humanas. Podendo estas serem desfeitas por qualquer motivo (SILVA, MENDES, ALVES 2015). Em uma sociedade líquida, na qual o consumo adquire status de modo de vida, balizada em procedimentos como adquirir, usar, descartar, as relações humanas podem, também, facilmente ser desenvolvidas com base nestes procedimentos de mercado. Uma relação pode ser descartada a qualquer momento e por qualquer motivo. Analisar a amizade, sociologicamente, implica compreensão e um tipo de explicação da cultura e sociedade que permitam compreender a dinâmica das transformações sociais e como refletem nos relacionamentos. Deve-se considerar as formas de sociabilidade, como a amizade, e o potencial de conexão dessas relações com processos mais amplos, como: processos macroeconômicos, geopolíticos, demográficos, biopolíticos, necropolíticos e micropolíticos. Desse modo, pode-se afirmar a importância de analisar sociologicamente a amizade, para criar

condições de compreender, explicar e produzir alternativas de intervenção nos mais diversos sistemas sociais. Neste ínterim, vale ressaltar que, para Bauman, as amizades possuem um potencial anti-hegemônico de resistência aos padrões homogeneizadores da sociedade de consumo. (SILVA, 2018).

A produção do material paradidático, do ponto de vista metodológico, foi a culminância de um processo mais amplo que pode, didaticamente, ser sintetizado em quatro partes. I) Leituras, conexões e reflexões gerais, feitas desde o início do mestrado, conectando as disciplinas cursadas, anseios e expectativas pessoais com perguntas geradoras como: como uma formação no mestrado profissional em ensino de Sociologia pode contribuir de forma ampla para a sociedade e de forma específica para a realidade escolar na qual estou inserido? II) Revisão de literatura tanto no que concerne a estudos sobre o livro didático, como no que se refere a conceitos e teorias sociológicas, visando sua transposição didática. Os resultados desta etapa estão contidos em grande parte no capítulo I e II e no próprio paradidático. III) Pesquisa de campo, mediante observação participante, pré-questionário, questionário e entrevista. Por meio desses expedientes foi possível conhecer melhor os anseios e expectativas de membros da comunidade escolar, criando condições para produzir um paradidático, a partir da realidade vivida pelos atores que compõem a comunidade escolar. IV) Produção do paradidático, parte, talvez, mais complexa, que mobilizou saberes e fazeres variados. Alguns dos quais requisitavam competências e habilidades muito além da minha experiência.

Requisitou-se novos aprendizados. Notadamente, no que se refere aos aspectos gráficos e de diagramação. A esse respeito, usar os serviços *Google* foi de grande valia, pois, por meio de seu buscador, por exemplo, foi possível localizar imagens relacionadas às falas de professores e estudantes.

O processo não foi simples, pois, ao buscar imagens referentes à amizade, por exemplo, surgem milhares de imagens relacionadas à amizade em contextos sociais diversos, com simbologias bastante variadas, direitos de licença e características gráficas diferentes. O desafio foi identificar aqueles recursos gráficos que estavam de acordo com a realidade social da escola Diva Cabral, e que, por conseguinte, tinham maior probabilidade de serem representativas de outras escolas do Estado do Ceará ou do Brasil. Chance, contudo, que não foi tomada como lastro, pois, sabe-se da dinamicidade que caracteriza as realidades escolares, notadamente em um período de pandemia como este no qual se vive.

2 AS CIÊNCIAS SOCIAIS ANALISAM AS CIÊNCIAS SOCIAIS

Neste capítulo será feita uma breve análise da fortuna crítica brasileira sobre o livro didático de sociologia. Serão analisadas algumas investigações feitas pelas ciências sociais sobre as próprias ciências sociais, a respeito do modo como são desenvolvidas no ensino médio. Foram analisados teses, dissertações e artigos. Esses estudos têm como ponto comum o fato de lançarem mão de perspectivas teóricas e metodológicas distintas para analisar, em quais condições, as Ciências Sociais são ensinadas no ensino médio, considerando-se os livros didáticos como ferramenta pedagógica e/ou referencial teórico. Desse modo, este capítulo é uma breve revisão de literatura que comporta uma dimensão metalinguística na medida em que o objeto de estudo, o livro didático, é ele próprio um produto síntese revisional que transmuta a Sociologia universitária em uma Sociologia escolar, ambos formatos de apresentação e produção de uma mesma ciência que, no entanto, possuem escopos de atuação, produção e disseminação peculiares.

Os livros didáticos podem ser analisados com base em diversas dimensões, dentre elas com base em análises sociológicas e pedagógicas. Imiscuiremos ambas, destacando proposições gerais que se aplicam aos livros didáticos de outras disciplinas, como também observações específicas aos livros didáticos de Sociologia. Em todos os casos, analisaremos livros didáticos de Sociologia e a fortuna crítica sobre estes, embora muitos dos achados tenham aplicação pedagógica em outras disciplinas. Três facetas serão priorizadas. No tópico 1.1 Desafios e possibilidades da Sociologia nos livros didáticos, salienta-se a utilização do livro didático no ensino médio. No tópico 1.2, analisa-se como pode ocorrer o processo de estruturação curricular, engajamento e eficácia, escolha dos livros e algumas possíveis consequências dessas escolhas. Com destaque para as formas como os livros didáticos realizam a transposição didática dos saberes científicos sobre a Sociedade, produzidos pelas Ciências Sociais para o ensino médio. Por fim, no tópico 1.3, analisam-se alguns dos diversos usos que os livros didáticos podem ter em sala de aula com a consequente elaboração de narrativas e representações além dos desafios correlacionados à produção destes acervos acadêmicos.

Antes de analisar os modos como as ciências sociais são abordadas nos livros didáticos, vale mencionar, ainda que de modo passageiro, a historicidade da própria Sociologia enquanto disciplina do ensino médio. A lei n.º 11.684, de junho de 2008, que Altera o art. 36 da

Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e estabelece o ensino da Sociologia como obrigatório, não foi o início da história que levou a Sociologia a ser ensinada como disciplina no ensino secundário, mas, ao contrário, foi resultado de um processo histórico de décadas que contou com o empenho de milhares de atores sociais que se empenharam para a Sociologia ser oferecida no ensino médio. Souza (2017) sistematiza esse processo em cinco etapas: do século XIX (final) até 1942, em que são abordados os primórdios da Sociologia no Brasil. De 1942 a 1961, em que a Disciplina passou por um período de retração no qual não houve avanços significativos no sentido do desenvolvimento científico e no sentido da incorporação da Sociologia às instituições de ensino. De 1961 a 1982: período marcado, em sua maior parte, pela instauração e vigência da ditadura civil-militar em que predominou a ausência da Sociologia nos currículos escolares e uma concomitante luta por sua implementação. De 1982 a 1996: período marcado pelas lutas por redemocratização e fortalecimento das lutas pela obrigatoriedade do ensino de Sociologia. De 1996 aos dias atuais: são analisadas as diversas questões suscitadas pelo retorno da Sociologia ao ensino médio, como a legitimidade da própria disciplina no âmbito das escolas. Acontecimento fundamental dessa fase mais recente de valorização da Sociologia na educação básica foi a inclusão, dos livros de Sociologia no PNLD, o que é excelente para a legitimação do campo no âmbito da produção editorial. Assim, ao discutir o livro didático, deve-se considerar que o livro didático de Sociologia é um componente que surge após décadas de esforços coletivos de implementação da Sociologia no ensino médio de forma obrigatória em âmbito nacional.

Vale ressaltar, também de forma preambular, os desafios e especificidades que atravessam o ensino médio. Pois, independentemente da qualidade do livro didático, este não será utilizado em uma realidade escolar academicamente instrumentalizada de forma homogênea, ao contrário, são muitos os desafios que perpassam a etapa final do ciclo básico de escolarização. Sousa (2017) destaca: “problemas relativos à expansão, universalização e democratização do Ensino Médio”. A autora aponta que, apesar da ampliação da oferta de matrículas no ensino médio em nível nacional, havia em 2014 a quantidade de 1,6 milhão de jovens entre 14 e 17 anos fora da escola de acordo com o Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Também são citados, como desafios do ensino médio, os altos índices de reprovação e evasão escolar, desigualdades sociais, formação e remuneração de professores, crise de legitimidade da escola, distorção série-idade. São muitos os desafios que perpassam a fase terminal do ciclo básico de ensino no Brasil. Por isso, uma

pesquisa a parte seria analisar as formas de utilização do livro didático diante das diversas realidades sociais encontradas em cada escola, o que tem consequências, inclusive, para a própria definição do que seja um livro e de qual sua função de acordo com cada realidade social específica.

Como veremos ao longo dos tópicos seguintes a definição do que seja livro didático passa por variáveis tão distintas que o que é entendido como livro didático pode variar de um país para outro ou mesmo de um sistema de ensino para outro. Uma das definições mais difundidas entre os especialistas em livro didático (CAVALCANTI, 2017) é a de Gatti JR:

[...] material impresso, estruturado, destinado ou adequado a ser utilizado num processo de aprendizagem ou formação; materiais caracterizados pela seriação de conteúdos; mercadoria; depositário de conteúdos educacionais; instrumento pedagógico; portador de um sistema de valores; suportes na formação de uma história nacional; fontes de registros de experiências e de relações pedagógicas ligadas a políticas pedagógicas da época; e ainda materiais reveladores de ângulos do cotidiano escolar e do fazer-se da cultura nacional (GATTI JR., 1997).

No âmbito dessa pesquisa, partimos da definição de Gatti JR, destacando que os livros didáticos de Sociologia que pesquisamos são livros distribuídos por um sistema de ensino federal ou estadual, selecionados a partir de parâmetros oficiais em conformidade com o Plano Nacional do Livro Didático – PNLD. Sendo livros oferecidos a professores e estudantes para trabalharem com a disciplina Sociologia (apesar de também incluírem Antropologia e Ciência Política). Salientamos que é uma definição que negligencia, em favor da simplificação e da generalização, aspectos complexos que atravessam as relações de poder, disputas de narrativa, conflitos de interesses, fundamentação, construção, aceitação, escolha e distribuição do livro que remeteriam a aspectos de normatividade, cientificidade, verdade, produção de subjetividades, narrativas e representatividades dentre vários outros tópicos de dimensões variadas como ética, epistemologia, política, cultura, história, economia. É uma definição preliminar que aqui é utilizada com o único objetivo de situar inicialmente um referencial comum para a expressão “livro didático de Sociologia”. Ainda sobre essa definição, vale frizar que os descritores “Sociologia”, “ciências sociais” e “estudos sociais” serão utilizados como sinônimos, embora tenham evidentes distinções. Assim, ao se falar em livro didático de sociologia, o correto, conceitualmente, seria livro didático de ciências sociais já que, também, há nesses livros conteúdos de Antropologia, Política e mesmo de outras ciências que podem ser categorizadas como sociais, tais como: História, Geografia, Economia e Psicologia. Contudo, opta-se pela

sinonímia devido o fato de esta ser comum no âmbito das escolas e mesmo da discussão científica sobre o tema.

2.1 Desafios e possibilidades da Sociologia nos livros didáticos

Há muitas perguntas que perpassam a construção, distribuição e utilização dos livros didáticos. Sarandy (2004) destaca um conjunto de questões que são importantes para compreender a inserção das ciências sociais no ensino médio por meio dos livros didáticos. Refletir sobre essas perguntas pode ser um ponto de partida promissor tanto para a elaboração de materiais didáticos como também para as diversas possibilidades de análise e utilização destes. Embora a dissertação seja de 2004, as interrogações de Sarandy continuam sendo excelentes bússolas pedagógicas que apontam caminhos para uma inserção contextualizada e pertinente da Sociologia nos livros didáticos. A pergunta básica de Sarandy é qual Sociologia está sendo ensinada nos livros didáticos? Para respondê-la, ele elabora três grupos de perguntas relacionadas entre si (perguntas relacionadas aos objetivos, aos conteúdos e às didáticas):

a) Os objetivos

De que modo foi definida a sociologia e sua contribuição? Quais objetivos para a disciplina sociologia são propostos nos livros didáticos? Existe uma concepção clara acerca do sentido da sociologia enquanto disciplina no ensino médio? Há uma idéia clara e explícita, (...) sobre quais competências e habilidades devem ser promovidas no educando com o ensino de sociologia? (...) Que lugar ocupa a Sociologia no desenho curricular proposto em relação às outras disciplinas mais tradicionais do sistema escolar? Qual a relação estabelecida, se existe, entre a sociologia e outras disciplinas consagradas em nosso campo cultural como legítimas para a explicação da vida social?

b) Os conteúdos

Quais categorias sociológicas são apresentadas como fundamentais para a explicação/compreensão da sociedade nos livros didáticos? A que linhas do pensamento sociológico se filiam? Que leitura dos clássicos transparece nos livros didáticos? Quais autores são definidos por clássicos e mobilizados para a construção de um conjunto de conhecimentos sociológicos? Qual a visão de sociedade apresentada para os educandos? Qual a visão de Brasil apresentada? Como áreas relativamente distintas as ciências sociais – sociologia, antropologia e ciência política – são articuladas para a apresentação de um corpo sistemático de conhecimentos? Como conceitos retirados de paradigmas distintos são articulados? Que temáticas e conceitos principais são mobilizados para a construção de um conteúdo sociológico? Qual a posição dos autores desses livros em relação aos autores, conceitos e paradigmas citados ou trabalhados como representantes do saber sociológico?

c) A didática

Quais as propostas metodológicas desenvolvidas? As propostas didáticas estão relacionadas a que concepção de educação? Há uma idéia clara e explícita sobre quais competências e habilidades devem ser promovidas no educando com o ensino de sociologia? Qual a relação entre as propostas – didáticas – dos manuais com o que propõe os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (...)? (SARANDY, 2004, p. 17).

Em relação ao primeiro grupo de perguntas vale destacar que Sociologia é uma disciplina que possui muitos professores (conferir capítulo 2) que não são formados em Sociologia, e que passam a ensiná-la para preencher a carga horária, que objetivos esse professores pressupõem que a Sociologia tenha? Para os estudantes a Sociologia, juntamente com Filosofia, é uma disciplina nova que frequentemente não teve uma apresentação no ensino fundamental – ao contrário de Biologia, Física e Química que de forma interdisciplinar são apresentadas no ensino fundamental na matéria de “ciências” - ou das demais disciplinas como Matemática, Português, História e Geografia que já são ensinadas desde as primeiras séries. Deste modo tanto para professores como também para estudantes a Sociologia pode parecer não ter um objetivo claro (conferir capítulo 2).

No conjunto de perguntas sobre didática destaco a interrogação de Sarandy sobre a correspondência entre as propostas metodológicas e os parâmetros normativos legais, nossa pesquisa apontou que os professores não costumam relacionar plano de ensino e legislação ou parâmetros oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN. A pergunta de Sarandy sobre se há clareza, por parte dos professores, em relação a quais competências e habilidades pretendem ser desenvolvidas talvez seja ainda mais atual em 2020 do que em 2004 quando sua dissertação foi publicada. Isso porque a mais recente reforma do ensino médio, realizada em 2018 é alicerçada nas noções de competência e habilidade.

Negligenciar as perguntas propostas por Sarandy pode levar à uma utilização acrítica dos recursos didáticos. O que poderia atender às demandas burocráticas das instituições de ensino de fornecer um material, às necessidades operacionais dos professores e estudantes de terem um livro para usar em sala ou mesmo às necessidades editoriais das empresas que fabricam os livros de vendê-los mas negligenciar necessidades pedagógicas dos educadores e educandos como também as especificidades da realidade social na qual tais livros serão utilizados. O que incorreia no perigo de fazer uma utilização descontextualizada dos livros didáticos.

Ao responder os conjuntos de perguntas sobre objetivos, conteúdos e didáticas, podemos identificar alguns traços comuns presentes nos livros didáticos de Sociologia que

perpassam esses três conjuntos de perguntas, dentre eles o da cientificidade. Obter um status de cientificidade é uma aspiração dos manuais de Sociologia que relaciona-se aos objetivos, conteúdos e didáticas. Para tanto os manuais de Sociologia para o ensino médio possuem uma forte ênfase na exposição de autores, conceitos e teorias que em seu conjunto apresentam um status de ciência à Sociologia (SOUSA, 2017). Deste modo, é como se ao priorizar uma abordagem conceitual em detrimento de uma abordagem problematizadora, os autores escapassem da possibilidade de terem seus livros classificados como ‘livro de atualidades’. Sousa também destaca que há uma regularidade consensual entre os diversos manuais aprovados pelo PNL D, apesar de cada um abordar os conteúdos de modos bem distintos, os conteúdos trabalhados, como também os alijados são comuns, de modo geral, aos diversos manuais.

Percebe-se que a Sociologia nos livros didáticos é compreendida como ferramenta teórica, permitindo aos estudantes a assimilação de uma ciência específica e licenciada para explicar a realidade social. Assim, o recurso à cientificidade embute um espaço de legitimidade, conforme mencionado anteriormente, priorizando-se a compreensão de um amplo conjunto de teorias das Ciências Sociais. (SOUSA, 2017, p. 300).

O acesso a esse saber científico se dá de diversas formas, é plausível especular que dois modos de acesso sejam a leitura das obras sociológicas de autores seminais da história das ciências sociais como também de cientistas sociais contemporâneos, além da análise detida de suas respectivas pesquisas (incluindo aspectos como recorte, coleta de dados, amostra entre outros). Contudo, todos esses conjuntos de referenciais teóricos construídos pelas ciências sociais ao serem desenvolvidos no âmbito do ensino médio passam por um conjunto de procedimentos que em seu conjunto podem ser chamados de transposição didática, entendida como: conjunto de transformações adaptativas, adequação de linguagem e recursos que vão tornar determinado conteúdo adequado ao ensino. (NEVES; BARROS, 2016). Nestes processos de adaptação Souza (2017) destacou que as fontes dos autores de livros didáticos são frequentemente outros livros didáticos, os parâmetros propostos pelos editais do PNL D, questões do ENEM e normatizações oficiais tais como: PCN, PCN+, dentre outros documentos oficiais. Assim sendo, os centralizadores curriculares da Sociologia no ensino médio tais como seus objetivos e estratégias de exposição recebem um conjunto multifacetado de influências que torna o livro didático uma amalgama epistemológica, ética, estética e lógica. Que é atravessada por relações de poder e expectativas múltiplas.

O livro didático, possui uma dupla potencialidade, por um lado é um bem cultural complexo que possui valor por ser essa mescla sintética de diversas formatações de saber (algumas divergentes entre si, como algumas dentre as diversas teorias sociais), por outro lado, também pode ser compreendido como um artefato cultural com valor em si, valor heurístico (Meucci, 2019) não como um gênero menor mas como uma tipologia textual que há um só tempo é uma apresentação do estado da arte como também pode ser em si um veículo de produção científica autônoma, embora este segundo aspecto não seja comunmente explorado como destaca SARANDY (2004).

Ainda que os livros didáticos não explorem suas possibilidades de veículos de produção científica, como bem destacou Sarandy, sua contribuição como síntese escolar já é por si só uma contribuição à Sociologia do conhecimento (MEUCCI, 2014) que contudo, não recebe tal reconhecimento, sendo tratado frequentemente como gênero menor. Meucci destaca ainda que a síntese didática operada pelos autores de livros didáticos produz a:

[...] constituição de um repertório estável de conceitos, autores, temas e problemas de determinada disciplina entre membros da sociedade em geral. Nesse sentido, ao contrário do que comumente se pensa, a função escolar do livro didático faz dele um bem cultural bastante complexo e um 'lugar' privilegiado para compreender mecanismos e estratégias de produção e circulação do conhecimento na sociedade. (MEUCCI, 2014, p. 6).

O livro didático de Sociologia pode ser, inclusive, fonte de conhecimento sociológico primário e principal para estudantes mas também para professores de Sociologia, o que nossa pesquisa demonstrou (ver capítulo 2). Talvez, principalmente, para os professores que não são formados em Ciências Sociais. Assim, apesar de originalmente o livro didático ser elaborado tendo como público alvo o estudante. Ele pode ser entendido também como um operador cultural complexo que pode servir de subsídio para professores, demais membros da comunidade escolar e mesmo qualquer leitor interessado em estudos sociais. Sendo necessária, no entanto, a ressalva (necessária não apenas à Sociologia mas a qualquer disciplina científica) de que uma única fonte de estudos limita a compreensão de um objeto de pesquisa necessariamente há um conjunto de perspectivas mais reduzidas. Por isso é possível pensar a importância do livro didático ser reconhecido como fonte intelectual legítima e ao mesmo tempo não ser a única fonte. Como já dito anteriormente há as próprias obras clássicas da Sociologia, artigos, dissertações, teses, documentos oficiais dentre tantas outras fontes possíveis para o estudo dos fenômenos sociais.

2.2 Produção de currículos, livros, narrativas e sentidos

Embora haja um canône sobre quais autores, teorias, categorias e conceitos serão trabalhados em cada livro didático, esse corpo regular de saberes não é de todo estável, de tal modo que, entre os livros didáticos, há diferenças entre uns e outros, sendo possível encontrar, por exemplo, autores que não são trabalhados em todos os livros. Além dessas escolhas que cabem aos autores de livro e suas respectivas equipes editoriais, há, também, escolhas em relação à ênfase que é dada à cada assunto. Após o livro estar pronto, com suas respectivas escolhas, haverá outras escolhas que determinarão como ele chegará ao estudante. Há a escolha do livro que será utilizado em cada escola, há a escolha por parte do professor em sala, de qual unidade, capítulo ou parte do livro será mais ou menos trabalhada. A escolha do estudante em relação ao engajamento com uma ou outra atividade etc. O conjunto dessas escolhas interferirá na elaboração e implementação do currículo, que, de modo algum, é um elemento neutro.

O currículo, portanto, carrega uma série de valores e conhecimentos, que não são unitários e tampouco homogêneos. Como política cultural, o currículo é o campo de produção e de contestação de capitais simbólicos. Corroborando com a concepção de Bourdieu de capital simbólico e explicada por Saint Martin (2017, p. 109-111), pode se pensar no currículo como o espaço de produção de conhecimentos que passam a ser considerados legítimos, reconhecidos coletivamente como hierarquicamente válidos. (ENGENRROFF, 2017, p. 61).

O livro didático é um portador curricular que está conectado a macro normatividades oficiais, tais como: a Constituição Federal e LDB, INL, INLD, FENAME, COLTED, CNLD mas também a micro normatividades que incluem o PPP da escola como também a própria formação acadêmica, política e social de cada professor, na medida em que esta implicará normas ou a tentativa de normatização no cotidiano da sala de aula. Além das dualidades comentadas no tópico anterior uma outra dualidade contida no livro didático é a de ser um produto síntese de normatividades, expectativas, saberes, narrativas e ao mesmo tempo um produtor síntese de sistematizações, sínteses, expectativas, saberes, narrativas, normatividades. Assim, o livro didático implica uma tipologia textual necessariamente simbiótica que não apenas é o ponto de encontro entre as trajetórias formativas de quem o escreveu e de quem o ler (como a princípio é qualquer livro), mas também pode-se afirmar que seu conteúdo é a posituação de diretrizes legais no que se refere às expectativas das trilhas formativas dos estudantes, e toda a pluralidade

histórica, social e política que isso implica, como também é a positivação de consensos interpretativos (ou de interpretações quase consensuais) por parte dos cientistas sociais, o que implica uma pleiade de disputas conceituais e esforços de legitimação sobre o estado da arte de determinada ciência, no caso das ciências sociais. O livro didático como portador de conhecimentos, portanto, é híbrido não apenas pela confluência de diversas relações de poder que atravessam sua produção, adoção e distribuição, mas também, e talvez principalmente, pelo conjunto de operações que efetivam a transposição didática dos saberes de uma ciência em um conteúdo adequado à escolaridade básica. Textualmente falando talvez a principal característica decorrente da efetivação desta transposição seja a reunião de textos de diversos gêneros: entrevista, reportagem, charge, artigo etc. Tendência que Meucci (2019) define como “escrita polifônica”. Sendo característica típica dos livros didáticos após os anos 2000 em contraste com os livros didáticos da década de 30 que não se diferenciavam de outras publicações seja em aspectos gráficos ou de redação.

Meucci tem como referencial teórico principal de sua pesquisa Nobeit Elias visto que o mesmo demonstrou a múltiplas conexões entre fenômenos sociais ordinários e situações mais abranjentes (como foi o caso em ‘o processo civilizador no qual estabeleceu relações que vinculavam os manuais de etiqueta europeus da modernidade e a consolidação dos Estados modernos) Meucci propõe analisar o livro didático enquanto artefato cultural que de modo análogo proporciona a percepção das conexões entre o micro e o macro, acrescentando que suas interconexões são tão extensas que, no limite, a própria distinção entre microssociologia e macrossociologia perde o sentido.

Em resumo, da perspectiva de Elias é possível extrair a seguinte inspiração: a análise de livros permite reconstituir redes de interdependência humana ou, em termos mais precisos, possibilita compreender configurações sociais determinadas (...) Nesse sentido, do ponto de vista da Sociologia configuracional, assumindo essa noção como válida, propomos um esquema de análise que leva em conta três aspectos que, em conjunto, constituem a ‘configuração’. A ideia de ‘figura’ é adequada porque não tem a fixidez da estrutura, nem pressupõem determinações esquemáticas. Em síntese, a reconstituição da situação configuracional possibilita identificar quais são os influxos mais relevantes que constituem os livros e os tensionam. Os três aspectos são os seguintes: a) condições de produção e distribuição dos livros; b) formulações de conteúdo; c) estatuto e estabilidade do conhecimento (MEUCCI, 2019, p. 7).

Ha nos livros didáticos também outro conjunto de operações Meucci (2019) que são responsáveis pela constituição dos contornos disciplinares das ciências sociais nos livros didáticos, como de resto da delimitação dos contornos de qualquer campo de conhecimento, são

operações que não são peculiares aos livros, antes encontram neles um exemplo ‘didático’ da delimitação dos contornos de uma disciplina. É a partir destas operações que se estrutura um currículo normativo de Sociologia nos livros, Meucci descreve três dessas operações: sistematização, institucionalização e rotinização. A sistematização refere-se às relações de expectativa, justificativa, legitimação e repercução de saberes e fazeres. Aqui podem ser incluídos desde resenhas críticas em revistas científicas, campanhas publicitárias de editoras, correções de uma banca pela qual um autor tenha passado e onde possa ter escutado: “isso não é sociologia”, “isso é Filosofia”, “isso é História” ou até mesmo as conversas que um autor de livro manteve informalmente com amigos cientistas sociais, professores, estudantes. A segunda operação é a institucionalização que refere-se à comunhão citada no parágrafo anterior entre as expectativas e diretrizes normativas-legais (oficiais) e o trabalho dos autores e equipes editoriais de feitura do livro propriamente, como também o conjunto de agências e operadores que selecionam e distribuem esses livros, aqui está incluído desde um edital do PNLD até a escolha de um livro didático por uma escola. Por fim, a terceira operação é a rotinização que inclui as práticas de manutenção de significados legítimos que são representados nos livros didáticos e constituem o que Bourdieu definiu como capital simbólico. Este terceiro processo está em estreita vinculação com os dois anteriores, de certo modo incluindo-os, e se caracterizando mais por sua continuidade e efetivação no tempo. Estas três operações são fundamentais para a análise configuracional que Meucci faz dos livros didáticos, aqui são explicitadas mais para lançar mão de expedientes explicativos das múltiplas facetas que compõem a feitura, distribuição e usos de um livro didático.

Tais usos são de tal modo diversificados que NETO, ALMEIDA e PESSOA (2015) interrogam se o livro didático é uma ferramenta didática ou um guia curricular. Entrevistando professores de seis escolas do Estado do Ceará os autores concluem que para os entrevistados o livro didático funciona mais como um guia curricular que estrutura os planos de ensino e funciona como referência teórica para o cotidiano de sala de aula. Os autores enfatizam ainda que dentre os critérios de escolha dos livros estão o nominalismo, topicalismo e contextualismo. Meucci (2014) define nominalismo como definição de conceitos, categorias, teorias como recurso pedagógico, trata-se da tradicional característica dos livros didáticos de ‘dizer o que é’. O topicalismo refere-se a existência de tópicos temáticos ao longo do texto, no nosso paradidático, por exemplo, foi posto tópicos como: “perguntando”, “pesquisando”, “olhares”.

Já o contextualismo refere-se à característica dos livros didáticos de contextualizar os conteúdos relacionando-os à História, Cultura, Sociedade, atualidades etc. NETO, ALMEIDA, PESSOA, (2015) destacam que uma variável importante no trato com o livro didático é a utilização desse enquanto fonte para preparação de aulas o que pode ocorrer, inclusive, independente ou até mesmo em detrimento da função pedagógica. Ou seja, o mais importante seria utilizar o livro para preparar a aula independente do livro ter componentes pedagógicos que facilitem a compreensão do estudante ou de alguma forma colaborem para um aprendizado mais significativo. Neste sentido nominalismo, topicalismo e contextualismo podem ser importantes aliados na medida em que podem funcionar como estruturadores dos planos de aula. NETO, ALMEIDA, PESSOA, (2015) ressaltam ainda o papel de centralização curricular que o PNLD exerce no sentido supracitado de balisar parâmetros para livros que posteriormente funcionarão como guias curriculares para os professores. As entrevistas com professores realizadas pelos três autores também tangenciam variáveis inusitadas da escolha, como o atraso com o qual determinada obra chegou à escola. De fato, se no momento da escolha do livro todos os livros do PNLD não estiverem disponíveis na escola alguns livros já estarão excluídos de partida, poderíamos definir esta variável como logística ou talvez de *marketink*. Outra variável que vai nesse sentido, ‘logístico’, que percebi em minha prática docente seria a relação dos professores que escolheram o livro com a editora. Por exemplo, caso um desses professores tenha ganho um livro da editora para um filho talvez haja uma propensão à escolha do livro da mesma editora. Estas duas variáveis são postas aqui para indicar a quantidade de nuances que podem estar envolvidas na escolha do livro didático, o que eneeja futuras pesquisas qualiquantitativas que por um lado descrevessem essas variáveis e concomitantemnte catalogassem os efeitos de cada uma.

De modo algum o presente tópico almejou fazer uma análise exaustiva sobre as condicionantes dos processos de emergência de centralizadores curriculares, ao contrário, o objetivo foi estritamente introdutório à diversidade pedagógica, política e epistemológica das nuances que compõem tais processos. Para finalizar, por hora, esse debate vale levantar mais algumas hipóteses provocativas. Uma primeira é que o livro didático de Sociologia no Brasil é uma miscelânea de expectativas e exigências que fazem dele uma síntese de expectativas intelectuais, históricas, sociais e políticas variadas, oriundas de contextos muito distintos mas que muitas vezes são correlatos, tais como: a desigualdade social estrutural secular brasileira, as deficiências em letramentos, tendências sociais autoritárias e processos de resitência a tais

autoritarismos, colonialismo e descolonialismo dentre tantos outros que impõem ao livro didático de sociologia no Brasil objetivos ligados à pensamento crítico, contextualização, topicalismo, pluralismo etc. Ou seja, a hipótese aqui levantada aponta para cenários muito gerais que balizam exigências muito específicas ao livro didático. Uma segunda hipótese, decorrente da primeira, é que a característica nominalista hegemônica nos livros didáticos Brasileiros pós PNLD possui uma estreita vinculação com as próprias exigências dos editais do PNLD que condicionam à aprovação que os livros explorem a diversidade teórica das três ciências sociais listadas nesses editais o que poderia está priorizando definição de conceito para se adequar ao edital. Analisar esse estado de coisas excederia o limite de atuação dessa pesquisa, mas é destacado aqui por dois motivos: A) por reforçar o quanto os processos de produção e consolidação dos usos e significados do livro em sala é rico, o que será explorado no tópico seguinte. B) Para apontar a possível necessidade de investigar tais correlações.

2.3 Os usos dos livros didáticos em sala de aula

Inicialmente, destacamos que a utilização do livro didático em sala de aula é antecedida, cronologicamente, por desafios e tensionamentos próprios às condições de trabalho docente e discente na educação básica. Que são afetadas mais pela ineficiência de políticas públicas do que pela suposta falta de qualificação dos professores (QUEIROZ, 2016). São muitos os desafios, alguns já destacados nos tópicos anteriores, Queiroz friza ainda, dentre outros, a grande quantidade de professores que abandonam suas carreiras em virtude das condições de trabalho desgastante e intimamente relacionado a essa variável. Queiroz menciona, também, a questão dos altos índices de adoecimento entre professores da rede básica. Desse modo, pensar nos usos que um livro didático possa ter em sala é tarefa que pode ser melhor dimensionada se precedida de uma análise dos profissionais que operacionalizarão esses usos e das juventudes que são seu público alvo. O que suscita novas pesquisas para inventariar a realidade social das escolas, seja a partir das condições de trabalho dos professores ou das condições de “trabalho” dos estudantes.

Anteriormente, destacaram-se vários aspectos que podem influir nas formas como o livro didático será ou não será utilizado em sala de aula. Vale destacar que nenhuma dessas variáveis é em si determinante absoluta do processo. Mas é na cotidianidade da sala de aula que

determinado livro terá usos particulares. Também é auspicioso salientar que, nesse tópico, listamos uma quantidade ínfima das possibilidades de uso do livro didático mais para uma problematização preambular do tema do que por qualquer intento de revisão ou sistematização geral.

Para referenciar essa interação social mediada pelo livro, é prodigioso lançar mão da Teoria do Dispositivo Pedagógico de Basil Berninstein. Teoria que apresenta uma descrição pormenorizada dos processos de produção, recontextualização e reprodução das narrativas sobre os atos escolares e as relações de poder que os engendram em um contexto social específico. (STEFENON; CASTELLAR, 2017). Basil Berninstein explica as transformações do saber sociológico desde o momento em que é “criado” pelos diversos cientistas sociais até o ponto em que é ensinado na escola. Berninstein explica que o dispositivo pedagógico é formado por três campos de atuação: o campo da produção, o campo da recontextualização e o campo da reprodução. O campo da produção seria o lugar no qual é produzido o conhecimento científico na sua forma primária. Nessa instância, o acesso ao saber é comumente restrito a pesquisadores, teóricos. É esse conhecimento técnico que será compartilhado em diversas outras instâncias. Esse compartilhamento ocorre em um segundo campo que é o da recontextualização, no qual, por meio de várias adaptações, reconfigurações, aquele saber fruto da pesquisa em campo de cada cientista social será abordado didaticamente nos livros. O terceiro campo é o da reprodução, que inclui palestras, reportagens, eventos diversos. Aqui se inserem as aulas de Sociologia. Vale dizer que o vocábulo reprodução não se confunde com passividade, ao contrário, nos três campos pelos quais se efetiva o dispositivo pedagógico, incluindo a reprodução, há diversos processos que influenciam uns aos outros tornando o processo de utilização do livro didático de uma complexidade, que no limite, é insondável em sua totalidade. Importante destacar, também, que, para Basil Berninstein, os diversos momentos da construção e replicação social do saber são intermediadas por relações de poder que remetem a alguns pressupostos, com destaque para dois: “que o contexto educacional geral contemporâneo está relacionado com o campo da economia e com o campo do controlo simbólico. O outro pressuposto é o de que o contexto educacional tem como objetivo geral posicionar os sujeitos (professores e alunos) em referência a um conjunto de significados (...) e de relações sociais” (MORAES, NEVES, FERREIRA, 2019, P. 409). Desse modo, as construções e reconstruções dos saberes não são neutras, e podem não ser igualitárias, mas, ao contrário, podem ter um potencial de perpetuação das desigualdades sociais ratificando

posições e limites de atuação de sujeitos, grupos e comunidades no âmago de determinado sistema social.

Uma das variáveis pré-sala de aula que pode influir no uso do livro didático é a participação ou não participação dos professores e estudantes em laboratórios de ensino de Sociologia. Esta é uma variável que poderia ter sido trabalhada também no ponto 1.1 na medida em que a falta de laboratórios de ensino pode constituir um grande desafio à área, ou também poderia estar no tópico 1.2 na medida em que a participação de professores ou estudantes em atividades de laboratórios de ensino contrói campos de experimentação que aumentaram os conjuntos de possibilidades interacionais dos professores e estudantes com as ciências sociais, tanto com o livro, mas também com o conjunto de reflexões e saberes próprios à Sociologia. O laboratório de ensino forma um grupo de referência que orientará saberes e fazeres dos professores ou estudantes que por eles tenham passado, não que essa orientação seja determinista, mas é possível, ou mesmo provável, que um professor da educação básica que em sua graduação tenha feito pesquisa em um laboratório, ou um estudante secundarista que tenha participado de uma oficina de um laboratório tenham suas trajetórias intelectuais influenciadas por tais experiências. O livro “Iniciação à Sociologia” de Nelson Tomazi, foi fomentado no laboratório de ensino do Departamento de Ciências Sociais da UEL (DIAZ, 2018) Este autor consolidou-se como um dos mais vendidos no Brasil com seu manual “Sociologia para o ensino médio”, é plausível especular que sua participação no laboratório de ensino da UEL tenha influenciado sua prática editorial, e também que as práticas de ensino dos professores da educação básica que pesquisaram nesse laboratório serão marcadas por tal experiência. Em sua dissertação Dias investiga doze laboratórios de ensino em vários Estados do Brasil, em todos o livro didático é um objeto de estudo. Assim, é possível especular que as práticas de ensino de algumas centenas, quíça milhares de professores da educação básica foi influenciada por sua participação nestes laboratórios, o que encejaria pesquisas para investigar quais seriam tais influências e como se aproximam ou se diferenciam de acordo com o laboratório. Deste modo, o laboratório de ensino é uma variável pré-sala de aula importante para compreender melhor os debates sobre livros didáticos.

Um dos muitos usos possíveis que pode ser dado ao livro didático de Sociologia é o de introdução metodológica à pesquisa em ciências sociais no ensino médio, notadamente em relação às pesquisas qualitativas. Neste sentido a pesquisa adquire no livro um status de princípio

pedagógico nos livros didáticos de Sociologia (OLIVEIRA; CIGALIS, 2015). Tal processo de inserção e valorização da pesquisa estaria, de acordo com Oliveira e Cigalis em processo de consolidação. Os autores destacam ainda que encontraram nos livros do PNLD duas formas de trabalhar com as pesquisas nos livros didáticos. As denominaram de pesquisas metodológicas, que possuem uma sofisticação maior em relação aos métodos, inclusive com a explicitação dos modos de funcionamento e compreensão da própria natureza, abordagem e procedimentos da pesquisa. E o tipo é o das pesquisas informativas, que muitas vezes corresponde a busca simples em um *browse* como *Google*, ou em um dicionário. Os autores destacam, contudo, que mesmo a pesquisa informativa, que seria a mais comum nos livros do PNLD 2015, constituem um avanço no sentido de consolidação da pesquisa como componente dos livros didáticos. Essa consolidação pode ser afetada, contudo, por fatores externos ao livro, tais como as preferências dos professores e dos estudantes ou o grau de letramento dos mesmos. Seja como for, a possibilidade de que milhões de jovens dezenas de milhares de professores tenham acesso a práticas de pesquisa por meio dos livros didáticos é um alento intelectual no ambiente cultural brasileiro, que além dos déficits históricos de escolarização sofre com mais intensidade no primeiro quartel do século XXI com disputas de narrativas obscurantistas balisadas em *fake news*, distorções, revisionismos e negacionismos diversos. A prática da pesquisa pode ser um caminho promissor para o desenvolvimento da autonomia intelectual que permite uma postura crítica diante das tendências obscurantistas aqui citadas.

A sala de aula, enquanto ambiente acadêmico de debate sobre questões indígenas, também pode ser um espaço de produção de socialização colonialista ou descolonialista, tendo o livro didático como possível instrumento intercultural ou reforçador de estereótipos (GALVÃO, 2017). No nosso paradidático nós citamos, ainda que muito superficialmente a diversidade étnica existente no Brasil atualmente, esta é uma perspectiva para se trabalhar através dessa pluralidade que existe em nosso território conceitos como identidade nacional, etnia, cultura dentre outros. Contudo, é comum abordagens que tratam os povos indígenas como povos do passado, que existiram séculos atrás, ou, por outro lado perspectivas que tratam a os povos indígenas atuais a partir de realidades sociais do passado, associando-os à nudez, caça e pesca, por exemplo. Sem levar em consideração a historicidade desses povos ao longo dos séculos. Seja a negação de sua própria existência seja a existência estereotipada encontram ecos no imaginário social, o que pode ser constatado pela declaração do ministro da Educação de que odeia a expressão povos

indígenas, a fala do ministro vai de encontro não apenas aos estudos antropológicos como também contraria a lei, inclusive o artigo 231 da constituição federal que reconhece a expressão povos indígenas (Leitão, 2020). Galvão destaca, que ainda que inconscientemente os livros didáticos também podem reforçar a negação ou estereotipia de acordo com as formas que retratam os povos indígenas, seja por meio da seleção de imagens, práticas culturais, ênfase no passado ou mesmo pelo pouco espaço dedicado.

Também no âmbito dos conteúdos e das ênfases que podem ser exploradas em sala de aula vale destacar as referências ao pensamento social brasileiro. Para tanto, nos valem dos estudos de MEUCCI (2014) que contabilizou todas as referências a cientistas sociais feitas em 14 livros inscritos no PNLD 2012. Meucci encontrou referências a 86 cientistas sociais dentre os quais: cientistas políticos, antropólogos, sociólogos e historiadores. De partida pode-se levantar a hipótese que Geografia humana, Economia, Psicologia Social, Serviço Social, Comunicação, Arqueologia para os autores dos 14 livros didáticos, quiza para ciclos mais amplos da intelectualidade brasileira não são consideradas ciências sociais, hipótese corroborada pelo fato dos editais do PNLD condicionarem a existência de componentes curriculares de somente três daquelas três disciplinas – Sociologia, Antropologia e Ciência Política – o que enseja investigações mais dealhadas sobre os contornos disciplinares do que convencionalmente é denominado de ciências sociais, como também os efeitos destas divisões dos campos de saber em propostas pedagógicas interdisciplinares ou transdisciplinares. Meucci constatou uma variedade considerável entre os livros. A autora menciona que alguns livros contém de “20 até 36 referências, enquanto no extremo inferior há três livros que têm de uma a quatro menções aos autores das ciências sociais no Brasil. Entre os extremos, os demais livros (oito) possuem de seis até quatorze referências.” (MEUCCI, 2014, p.222). Sobre essa distribuição é possível hipotetizar que os extremos que contam com menos referências podem passar uma impressão ao estudante que a Sociologia é uma ciência que é feita por estrangeiros, para estrangeiros. Já os livros com mais referências podem facilitar uma maior identificação cultural com os conteúdos dos livros. Deste modo, a utilização que o professor e o estudante farão do livro e as consequentes narrativas e imaginário sobre Sociologia estarão relacionados às referências da produção intelectual nacional contida nos livros.

Montez (2015) faz uma pesquisa sobre algumas formas como a “Educação para cidadania” foi trabalhada nos manuais de Sociologia (entre 2008 e 2014) e de Educação Moral e

Cívica – EMC (entre 1969 e 1993). Dentre outros pontos a pesquisa de Montez é importante para nossa pesquisa na medida em que aponta para uma possibilidade de utilização do livro em sala de aula, precisamente no trabalho com a categoria cidadania. A autora investiga especificamente como é promovida a socialização política nesses manuais. Como já foi citado, ao tratar do trabalho com pesquisas em sala de aula, o estudo de Montez apresenta uma realidade oposta à denunciada por grupos como “escola sem partido” que identificam nos livros de Sociologia um “doutrinação” que não estaria alinhado a práticas científicas. Ao contrário, o que Montez demonstrou foi como os livros de Sociologia entre 2008 e 2014 são amplamente amparados por uma postura científica, balizada por referências a autores e livros, utilização de gráficos de institutos como IBGE, estatísticas, enquanto os livros de EMC de 1969 a 1993 são amplamente referenciados por valores cristãos, sentimentos e opiniões. Vale dizer, contudo, que Montez demonstrou como ambos os projetos possuem visões do que seja uma realidade social ideal, deste modo, não é por ser balizado na ciência que uma disciplina escolar seria neutra, sendo que a própria possibilidade da neutralidade estaria mais no campo mítico do que no campo pedagógico ou científico. A esse respeito Montez afirma: “as duas disciplinas possuem um sentido comum nos seus projetos de socialização política: instrumentalizar o conhecimento por elas apresentados como fator de transformação da realidade social. Neste sentido, uma fibra moral aparece nos documentos e manuais de ambos os lados: existe uma clara divisão entre o que é bom e o que é mau para a sociedade” (MONTEZ, 2015, p.120). Uma hipótese, que foge ao escopo de nossa pesquisa, mas que enseja investigações futuras é a de que o trabalho em sala de aula com categorias políticas, tais como cidadania, pode ser desenvolvido com menos controvérsias se for enfatizado mais em pesquisas de campo, dados, relatórios, gráficos, declarações oficiais, em suma, com um farto acervo documental – mais na linha do modelo francês que será comentado adiante – embora de modo algum isso signifique um “ensino neutro” ou mesmo sem nenhuma controvérsia, até mesmo por ser a Sociologia a ciência que desnaturalizando fenômenos outrora vistos como naturais, acaba por cotejar as contradições e conflitos das diversas tessituras sociais. Seja como for, uma maior aproximação ou afastamento do trabalho com documentos influirá diretamente nos usos do livro didático em sala de aula produzindo efeitos que caracterizarão os saberes e práticas desenvolvidos “no chão da sala”, inclusive, uma das possibilidades discursivas destas experimentações seria a própria tomada de posição por parte dos estudantes em relação ao que seja ciência, pesquisa, senso comum, senso crítico ou ao menos uma compreensão mais

ampla em relação a existência e especificidades destes temas e dos debates que os marcam, indo também muito ao encontro do que já foi comentado anteriormente em relação aos usos do ensino de pesquisa em sala de aula.

No que se refere à Antropologia, Fontes (2016) destaca que é bastante irregular sua distribuição e tratamento nos livros didáticos. Enquanto o livro *Sociologia Hoje*, por exemplo, aprofunda o tema, indo, inclusive além da especificidade do ensino médio – servindo mais como um manual de introdução à Antropologia para o ensino superior, nas palavras da pesquisadora – o livro “*Sociologia Para o ensino médio*” negligencia autores e temas clássicos da Antropologia. A Antropologia em sala de aula pode lançar mão de estudos sobre a diversidade de práticas e experiências juvenis realizadas em contextos rurais como também metropolitanos que podem proporcionar, por meio de uma Antropologia da juventude, uma aproximação instigante dos jovens com as ciências sociais. As investigações antropológicas podem ser conteúdo propício para a explicitação da alteridade que marca as diversas juventudes brasileiras.

Por fim, dentre as muitas variáveis que podem influenciar os usos do livro didático em sala de aula vale destacar algumas peculiaridades dos sistemas de ensino de cada país, destacando que a situação de cada país é estruturada por vários fatores interconectados, de tal modo que analisar apenas alguns desses fatores pode ter uma importância relativa e comparativa com outra variável, mas, em si mesma esta variável não dará conta da complexidade total do sistema. De tal modo que comparar um sistema de ensino nacional com outro estaria sujeito a riscos e equívocos análogos ao de se comparar uma cultura com outra.

Comparando a variável distribuição do livro didático, temos com o Uruguai uma situação oposta, enquanto no Brasil temos uma política de Estado de distribuição de livros, o PNLD, no Uruguai inexistente política de Estado análoga (Oliveira, 2019), o que de modo algum pode ser tomado, isoladamente, como índice de ineficiência ou eficiência de um sistema ou de outro, mas dá relevantes indicativos de como será a utilização ou não utilização de livros didáticos em sala de aula. Podendo ser formulada a hipótese de que por termos uma política de distribuição nacional isso predispõe para uma maior utilização do livro didático em sala. Já a respeito das semelhanças na utilização do livro nos dois países Oliveira destaca que em ambos os professores que são formados em Sociologia ou Ciências Sociais tendem a preferir não utilizar o livro didático, ou ao menos não usarem como recurso principal, Oliveira destaca que tal padrão é uma espécie de distinção social, como se o professor assumisse a postura, nesses casos, de que é

detentor de um saber ou de estratégias que dispensam o livro. Já os professores de Sociologia que não possuem formação específica, sendo egressos de outras graduações, tendem a optar, também nos dois países, por uma maior utilização do livro. Como se assumissem a postura de que ao se valer do livro legitimam sua prática.

Já em relação à França uma distinção muito importante é em relação à própria função didática dos livros utilizados. No Brasil essa função é a principal característica dos livros, enquanto na França é uma dimensão secundária. Enquanto no Brasil a contextualização e ‘adequação’ de conceitos, teorias e categorias das ciências ao ensino médio é uma característica essencial dos livros utilizados no ensino médio, na França os livros utilizados, na etapa de ensino análoga, são marcados pela exposição de dados com pouca contextualização (MAÇAIRA, 2017). Maçaira observa que os capítulos dos livros franceses fornecem muitos dados, priorizando fontes originais, e só ao final do capítulo há uma ou duas páginas com uma contextualização teórica. Maçaira hipotetiza que, portanto, na França as intervenções do professor são mais indispensáveis do que no Brasil, para traçar estratégias de compreensão, explicação e fomentação de ideias a partir das fontes originais, enquanto no Brasil os livros são mais ‘autosuficientes’. O modelo francês aponta para um trabalho com documentos e fontes primárias que também pode ser feito no Brasil, inclusive sendo enriquecido pelas contextualizações didáticas de nossos livros.

3 CAMINHOS DA PESQUISA

Pesquisar o ensino de Sociologia no ensino médio foi para mim um processo com implicações não apenas acadêmicas, mas também profissionais, éticas, existenciais. Quando iniciei, no PROFSOCIO, em 2018, eu acabara de completar dez anos de magistério. Em 2008, iniciei a minha carreira como um jovem professor idealista e muito motivado, ensinando no Conjunto Palmeiras, bairro com Índice de Desenvolvimento Humano – IDH mais baixo de Fortaleza, tomava três ônibus e cruzava cerca de vinte quilômetros para chegar à escola na qual iria ensinar, e o fazia com satisfação, fê nos impactos da Educação formal e sensação de dever cumprido. Em 2018 já não tinha a motivação e entusiasmo do início. Os estudos teóricos e, também, a pesquisa de campo, durante o mestrado, foram fundamentais para fortalecer minha identificação como professor de Sociologia da Educação Básica e retomar a motivação para o fazer pedagógico com Sociologia. O que ocorreu por meio de dois processos complementares. Por um lado, ao estudar e pesquisar sobre o ensino de Sociologia, identifiquei algumas lacunas na minha forma de ensinar — e nos meus conhecimentos teóricos — como também nas maneiras de ensinar de meus pares, o que, por um lado, permitiu que eu fizesse uma autocrítica e percebesse que poderia ter novos resultados se utilizasse estratégias distintas (um exemplo foi a utilização da “sala de aula invertida”, método que conheci durante as leituras extras que fiz no contexto do mestrado e que trouxeram mais dinamicidade às minhas aulas). Concomitantemente à autocrítica, também passei a ter uma compreensão maior, para além do senso comum, da própria realidade escolar na qual eu estava inserido. Tendo uma compreensão mais amplificada dos meus limites de atuação, dos entraves e desafios que não são da minha prática individual, mas são pertencentes à própria estrutura social Brasileira, e alguns internacionais, ou mesmo civilizatórios. Esses dois processos trouxeram a vontade de me aperfeiçoar mais, o que implicou ter mais humildade epistemológica, como também teve como consequência o fortalecimento da minha identidade como professor de Educação Básica e a compreensão dos desafios e peculiaridades envolvidas nesse saber e fazer docente.

As pesquisas no mestrado também foram fundamentais para que eu me identificasse como professor de Sociologia de fato. Minhas primeiras graduações foram Letras e Filosofia. Somente por volta de 2014, passei a ensinar Sociologia. Até iniciar as pesquisas no mestrado, sentia que eu era um professor de Filosofia que ensinava Sociologia. Após o PROFSOCIO, passei

a me identificar como professor de Sociologia tanto ou mais do que como professor de Filosofia. Tanto por ter concentrado meus estudos nesse período nas ciências sociais como também por ter entendido as especificidades que envolvem ser professor de Sociologia na Educação Básica. Inclusive, por ter analisado questões que eu já havia vivido, mas não tinha me dado conta. Um exemplo é o trabalho com dados no contexto de temas com alta probabilidade de gerar controversas, como feminicídio. Enquanto professor de Filosofia, eu poderia promover um debate sobre o que é ser homem ou o que é ser mulher. Debate importantíssimo que remete à pergunta clássica da Antropologia Filosófica: “o que é o homem?”. Já como professor de Sociologia, meu limite de atuação, o contorno do meu papel social diante do mesmo tema do feminicídio demanda um trabalho com dados. Tanto o professor de Filosofia como o de Sociologia podem e devem estar abertos para o debate como também para o trabalho com dados. Mas, ao analisar o ensino de Sociologia, me deparei com essa necessidade do campo inerente ao fazer sociológico, que delimita a própria atuação profissional desse cientista seja na Universidade ou no Ensino Básico. Nesse ínterim, passei a me identificar como professor de Sociologia do ensino médio. O que é algo distinto de ser professor de Sociologia na Universidade, professor de Filosofia etc.

Vale salientar, também, a importância que meu objeto de pesquisa, o livro didático, teve e tem na minha vida. Como estudante secundarista, foi por meio dos livros didáticos, entre os 14 e 17 anos, que construí minha identidade como estudante. Embora tenha recordações vívidas de alguns professores, de algumas aulas e do estudo em conjunto com colegas e amigos, minhas experiências intelectuais mais intensas, no ensino médio, se deram por meio da leitura de livros didático. Por meio de tais livros, adquiri mais capital cultural na adolescência. Especialmente os livros de História e Biologia — não havia livros de Filosofia e Sociologia — que até hoje preservos. Por meio de livros como “História: das cavernas ao terceiro milênio”, de Patrícia Ramos Braick e Myriam Becho Mota ou “Biologia”, de Fernando Gewandszajder. Além de desenvolver meu letramento de sobremaneira¹ passei, após a leitura desses livros, a me sentir cada vez mais parte de dimensões mais amplas (dimensão histórica, filogenética) que vão além da esfera individual.

¹ Eu cursei ensino fundamental em escola pública ou em escolas particulares “de bairro”. Realidades escolares com especificidades típicas de um período pré-LDB. Por exemplo, dos meus professores da oitava série (atual nono ano) apenas um professor possuía nível superior completo, era um professor formado em Filosofia que ensinava História. A partir de 1996, a nova LDB (lei Darcy Ribeiro) fez exigências que tornariam padrão os professores secundaristas brasileiros terem nível superior.

Entender os atravessamentos sociais, econômicos, linguísticos, filogenéticos que perpassavam a vida de cada pessoa fez com que eu compreendesse que eu e cada pessoa somos concomitantemente produtos da História e da Cultura e também produtores de História e de Cultura, o que remete à Filosofia da Educação freiriana, que será abordada mais adiante e que foi referência fundamental para esse trabalho em vários aspectos.

Neste capítulo farei uma descrição tanto dos caminhos da pesquisa adotados no processo da pesquisa de campo e posterior produção do paradidático como também da realidade social investigada, o que implica uma caracterização dos estudantes, professores, escola e rede de ensino, e, também, dos livros didáticos.

3.1 Fundamentação

Uma fonte de fundamentação importante para a elaboração do paradidático, além das demandas da própria comunidade escolar, foi o próprio conjunto de recortes de conteúdo apresentados pelas orientações curriculares para o ensino médio (2008) em que são apresentados como recortes conceitos, temas, teorias que devem contemplar umas três dimensões com o ensino da Sociologia: a dimensão explicativa, a linguística e a empírica. As orientações de 2008 acrescentam, ainda, o ensino da pesquisa como um elemento importante ao ensino de Sociologia no ensino médio. Esse conjunto de referências foi importante, principalmente no início da produção do material paradidático, para balizar suas diretrizes gerais.

Paulo freire foi também uma importante referência teórica para esse trabalho. Freire demonstrou que a educação tradicional funciona frequentemente como uma instância conservadora de manutenção do status quo vigente (FREIRE, 2000). Isso ocorre em grande parte porque o conhecimento é transmitido de forma descontextualizada, sem levar em consideração o conhecimento de mundo do estudante. É o que ele chamava de Educação bancária, pois, assemelhava-se há uma operação na qual o professor “deposita” o saber e o estudante recebe o conhecimento ou “depósito”, como um recipiente passivo.

Paulo Freire argumenta que os processos educativos deveriam partir de uma análise dos meios de vida dos educandos. Facilitando uma tomada de consciência por parte do educando, promovendo a práxis cotidiana na concretude de suas realidades. O educando compromete-se com o conhecimento quando percebe que este possui uma relação com o seu mundo. Estando

com tais saberes, contextualizados à sua vida, o educando torna-se mais apto a responder os desafios que o mundo lhe propõe, e ao respondê-los faz cultura e faz História (FREIRE, 1999). Deste modo, pode-se afirmar que uma aprendizagem significativa seria aquela que une novos conhecimentos com saberes já prévios, conhecimentos que o educando já possui: “considerar nas práticas socioeducativas o conjunto de saberes historicamente produzidos, inclusive aquele saber gerado pelos sujeitos sociais da realidade cotidiana em que viviam.”. (SALES; VASCONCELOS, 2016).

Dentre os conceitos de Freire, importantes para uma Educação Popular que valorize os saberes e fazeres prévios dos educandos, destaco os de diálogo e liberdade. Freire defende que o conhecimento é uma produção social mediada pelo diálogo entre as pessoas em processos de compreensão da realidade que permitem sua transformação e recriação. Neste processo o mundo é recriado e humanizado ativamente pelas pessoas (FREIRE, 2000). Ao tomar consciência que, mediados pelo mundo, as pessoas podem transformar o mundo, as pessoas se apercebem da liberdade que possuem diante do mundo que outrora era visto como imutável. Uma liberdade entendida em certa medida como autonomia para agir a partir de seus próprios saberes. Vale frisar, contudo, que a mediação do mundo impõe restrições variadas, algumas até intransponíveis (por certos períodos, já que estando a sociedade em transformação a impossibilidade de hoje pode ser a possibilidade do amanhã) à ação, notadamente individual. Fato é que ao perceber-se como agentes ativos de transformação do mundo as pessoas tomam consciência da liberdade para transformar o mundo, a cultura e a História em conjunto com outras pessoas. A Educação popular é precisamente uma proposta pedagógica que empodera o educando apoiando sua liberdade de criar, de propor e de aprender (FREIRE, 1997). Paulo Freire enfatiza a função transformadora da Educação, contudo, é importante destacar, o que Freire também contempla, embora com menos ênfase, a função conservadora da Educação.

Émile Durkheim é um cientista social clássico que enfatiza a função conservadora da educação. Sua clássica definição de educação, destaca diretamente a importância da socialização e indiretamente a função da sociabilidade para o desenvolvimento individual e a manutenção da coesão social, processos correlatos. Uma categoria fundamental dessa definição é a transmissão. Esta encontra no livro didático um veículo intelectualmente privilegiado. Não à toa o presente material complementar de Sociologia é também uma forma de transmissão de um saber que foi

acumulado ao longo de séculos de estudos sociais e encontra no material didático mais um portador de saber.

A educação é a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais exigidos pela sociedade política quanto pelo meio específico ao qual a criança está destinada em particular (DURKHEIM, 1998).

Em sua definição Durkheim aborda a internalização que cada indivíduo passa para tornar-se um sujeito inserido em uma Cultura, operador de seus símbolos, o que não é de todo um processo consciente, mas passa, inclusive pelo aprendizado de “estados físicos” e “estados morais”, sendo a instituição escola uma das principais responsáveis pelo exercício dessa função social conservadora de transmitir, saberes, fazeres e padrões. Todavia, há ressalvas importantes a serem feitas sobre as circunstâncias dessa transmissão. A primeira é que ela não é necessariamente vertical, ou seja, pode ser que uma geração mais experiente realize a transmissão para a mais nova, mas pode ocorrer também o contrário, como ainda pode suceder uma transmissão intrageracional, na qual as gerações compartilhem saberes e fazeres entre si. Um segundo ponto a ser destacado é sobre o conteúdo dessa transmissão: ele não é fechado. Por isso, o título do paradidático é uma pergunta, para destacar que o saber do leitor, sua capacidade de mobilizar seus próprios pensamentos está sendo requisitada. Embora o paradidático apresente conceitos, categorias e teorias que correspondem à construção coletiva do saber ao longo do tempo, as conclusões que cada professor e estudante farão com esse conteúdo legado são múltiplas. Uma terceira ressalva, é que essa transmissão não é unidirecional, ou seja, não se trata de um saber “bancário”, como alertou Paulo Freire, no qual o professor “deposita” um saber no aluno. Ao contrário: essa transmissão é multidirecional, de tal forma, que há um conhecimento no livro que será intermediado pelo professor e que, de múltiplas formas, será assimilado pelo estudante a partir do seu contexto, mas o próprio professor também pode aprender com o estudante por meio do livro.

Em suma, o presente paradidático se propõe a ser um repositório de alguns saberes sociais historicamente acumulados e legitimados, portanto, um instrumento de conservação intelectual. Concomitantemente o presente material também se propõe a ser um veículo de reflexão, tomada de consciência e crítica, funcionando como um veículo intelectual de transformação. Negar esse duplo caráter seria incorrer no erro de crer que a atividade intelectual é

neutra, pois, ao contrário, ela é perpassada por processos sociais de conservação e transformação. Estes, como destacou Émile Durkheim, preparam o indivíduo para viver em sociedade. Portanto, o presente paradidático objetiva favorecer o desenvolvimento de competências entendidas como “capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação” (PERRENOUD, 2000). Capacidade essa de refletir e de agir a partir do conhecimento, que é mais importante que o conhecimento em si. Este, contudo, é fundamental e por isso ao longo do paradidático são detalhados constructos, teorias e conceitos desenvolvidos por diversos cientistas sociais.

O material parte de entrevistas e questionários realizados com estudantes e professores para saber o que eles esperavam de um material didático de Sociologia para o ensino médio. Sobre o caráter tradicional de enfatizar aspectos teóricos após concluir o material me apercebi que essa ênfase conceitual não foi apenas uma demanda dos professores entrevistados, ou a manutenção de um padrão comum nos livros didáticos de Sociologia, mas, foi também, uma necessidade específica minha, e uma preferência, tanto como estudante secundarista na década de noventa, como também como professor, que via nos livros com ênfase intelectualista uma oportunidade preciosa de compreensão didática de forma sintética e sistemática de temas e teorias complexas.

Ainda sobre a influência freiriana no paradidático vale destacar a importância que as perguntas possuem no paradidático. Originalmente no lugar de paradidático seria feito um manual, e fazia parte do escopo editorial do manual que cada título de capítulo fosse uma pergunta tal é a importância da pergunta para a Pedagogia freiriana. Isto porque o ser humano possui vocação ontológica para ser mais (FREIRE, 1999), e a partir das perguntas estimula-se esta curiosidade, esta tendência a ir além, que é típica do ser humano de acordo com Freire. No paradidático a valorização da pergunta continua no próprio título como também em várias perguntas que vão sendo feitas ao longo do texto. Vale destacar novamente que, para Paulo Freire o conhecimento de mundo do estudante deve ser valorizado, e iniciar ou desenvolver um trabalho por meio de perguntas é, também, um processo de valorização dos saberes, fazeres e querer dos estudantes, e no caso do material didático, dos leitores que sejam ou não estudantes da rede de ensino cearense.

3.2 Tempos e contratempos

Em 2018 quando iniciei a pesquisa sobre livro diático no PROSOCIO acontecia no Brasil a ascensão eleitoral da extrema direita que galgou cargos importantes no executivo e legislativo federal e estadual. Jair Messias Bolsonaro foi eleito presidente da República Federativa do Brasil representando a extrema direita. Vale dedicar um parágrafo a esse personagem devido a relação direta entre suas narrativas e o papel dos livros didáticos na cultura brasileira. Primeiramente levanto a hipótese de que talvez o presidente tenha inaugurado um modelo de política. Que embora possa ter antecessores na ditadura civil-militar de 64, em Jânio Quadros e Fernando Collor e também possa ser ressonância direta da extrema direita estadunidense, constitui fenômeno novo distinto dos mencionados. De tal modo que talvez o modelo do presidente eleito possa ser entendido como representante de uma ‘nova política’. No sentido de que protagoniza e implementa um conjunto de estratégias e discursos que formam um modelo de (des)governança passível de ser definido como “loucura com método” (PINTO, 2019). Este aspecto demanda novos estudos, pois, frequentemente o presidente é associado às tendências conservadoras, embora sua “loucura com método” que ameaça a intucionalidade, legalismo, tradições, normas, hierarquia, o excluem, de certo modo, do status de conservador. Seja como for, uma das características de fundo da extrema direita brasileira representada por Bolsonaro é o antiiluminismo (BITTENCOURT, 2020). O que pode ser notado por seus frequentes ataques às Ciências, Filosofia, Universidades, professores e livros didáticos.

Entendendo que uma parcela significativa da extrema direita brasileira é antiiluminista, na medida em que está alinhada e por vezes reproduz ou acolhe o discurso e práticas presidenciais, faz todo sentido que tenham escolhido o livro didático como alvo de ataques. Pois, de fato, o livro didático cumpre, dentre outros, um dos objetivos do iluminismo que é o objetivo modernizador de disseminar informações e conhecimentos como também empoderar intelectualmente as pessoas para que elas próprias possam analisar a realidade a partir de dados e de seu próprio julgamento aproximando-se da maioria que Kant pregava. A este respeito é totalmente coerente também que os anti-iluministas brasileiros ataquem, além do livro didático, também a lei Rouanet, lei que leva o nome do ex-ministro da cultura que era, ironicamente, estudioso do iluminismo e promovia no ministério da cultura precisamente uma perspectiva de formação de plateia e disseminação de saberes e fazeres eruditos e populares, dito de outro modo,

a lei Rouanet (cabível de aperfeiçoamentos como quaisquer leis) é uma peça iluminista no sentido de ser uma forma de disseminação cultural. Por isso, é totalmente coerente que a lei Rouanet seja atacada, como também faz total sentido que o livro didático seja perseguido pelos anti-iluministas no século XXI. Assim, não causa espanto que o presidente diga que os livros didáticos são lixo (MAZIEIRO, 2020), faz total sentido no âmbito da coerência com o “método da loucura”. Este método no qual no lugar da afirmação reina a negação, no lugar da proposta impera à crítica às propostas do passado, no lugar dos consensos os dissensos, no lugar da inclusão a exclusão, no lugar do governo o desgoverno. O objetivo não é a ordem, mas o caos, no qual o golpe, o autoritarismo e a tirania possam encontrar falsos pretextos para eclodirem. Assim, ao começar a pesquisar sobre o livro didático me deparei com a situação segundo a qual meu objeto de pesquisa era alvo de ataques daqueles que executam o PNLD, o plano que aprova, compra e distribui os livros em todo o país. Paulo Freire, principal referência desse trabalho também é outro dos alvos do grupo que foi vitorioso no sufrágio em 2018.

Contudo, seria ingênuo pensar que em uma democracia a extrema direita ganharia sem a conivência ou adesão explícita de grandes parcelas da população, neste sentido duas das entrevistas que realizei chamaram muita atenção, foram entrevistas com dois professores, um bolsonarista e o outro auto intitulado ‘neutro’ (a existência desses dois professores por si só já seria um indicativo – no âmbito da escola pesquisada – de que a afirmação bolsonarista de que os professores são “esquerdistas” é uma afirmação charlatã ou delirante), ao serem interrogados sobre o livro didático ambos disseram que os mesmo são “parciais”, “incompletos”, “ideológicos”, “esquerdistas”, “superficiais”, mas quando contrastados com a pergunta sobre quais seriam então as fontes ‘imparciais’, ‘profundas’, ‘completas’ não souberam responder. A entrevista dos professores suscita pesquisas que investiguem como o extremismo de direita e mais especificamente o antiiluminismo se estruturam e se consolidam por meio dos ataques ao livro didático, dito de outro modo como o livro didático funciona como ativador de teorias conspiratórias, como retroalimentador de discursos de ódio, notícias falsas e principalmente em que medida os efeitos dessas narrativas já se fazem presentes entre professores e estudantes secundaristas, como também em que medida essas narrativas podem ter sido alicerçadas na própria escola.

Pesquisar em tempos extremos fez com que eu tomasse duas decisões de método. Primeiramente não ter o guia do PNLD como modelo. Parti da hipótese que o guia do PNLD

seria modificado no sentido de dificultar bons trabalhos, o que é conivente à “loucura com método”, pois, daria margem real à argumentação delirante, ideológica ou charlatã de que os livros seriam ideológicos, opiniões que não se baseiam propriamente nos livros mas em narrativas sobre os mesmo feitas por aqueles que (a julgar pelas afirmações) possivelmente não o leram ou que quando o leram não apontam especificamente onde residiria a “ideologia” nos livros, como no caso dos dois professores entrevistados. Um desses professores afirmou que nos livros “os homens brancos e ricos são perseguidos”, quando pedi que identificasse trechos que demonstrassem tal afirmação disse que faria posteriormente, e não o fez. O que permite hipotetizar que a crítica da extrema direita aos livros não é feita a partir de uma análise do livro didático, mas de uma presunção não verificada, de uma hipótese de origem insólita. Hipotetizei em 2018 que o presidente e seu grupo tentaria, deste modo, desconstruir o PNLD – Há indícios que tal processo vem tentando ser realizado embora não seja certo se conseguirão – e talvez fosse interessante elaborar um material que pudesse passar pela possível censura extremista. Além disso como o material foi pensado para a escola Diva Cabral e vários de seus professores, inclusive professores que ensinam Sociologia, são bolsonaristas, logo, julguei conveniente que o material fosse aprovado pela censura de meus pares bolsonaristas. Daí surgiu a segunda decisão de método referida no início, que não foi decorrente apenas deste aspecto mas também teve dele influência, a de fazer um conteúdo formalmente tradicional, ou seja, que não se afastasse tanto do que já é feito nos livros didáticos topicalismo, nominalismo, contextualismo (MEUCCI) e seja focado mais ainda no intelectualismo (até mesmo pelos aspectos já destacados anteriormente), desviando propositalmente de temas controversos, na medida do possível. Sem, contudo, incidir na ideia de que seria possível ser neutro, o que implicaria reforçar um mito fundador das ciências modernas. Não, contudo, se objetivou por meio do intelectualismo – que enfatiza teorias, categorias e conceitos em detrimento de problematizações – apresentar uma possibilidade de texto que fosse mais digerível também pela extrema direita ou por possíveis leitores mais conservadores. Objetivo que parece ter sido alcançado na medida em que os mesmos professores que criticaram os livros didáticos aprovados pelo PNLD nas entrevistas classificando-os como parciais classificaram nosso material como “neutro”, “objetivo”. Vale dizer que embora as duas decisões de método aqui referidas tenham influenciado na construção do paradidático os dois critérios principais para a feitura do paradidático foram as demandas dos professores e dos estudantes que também demandavam ou ao menos não foram avessos ao intelectualismo,

contextualismo, nominalismo, topicalismo. Destaco aqui que quando me refiro ao intelectualismo como distinto do nominalismo enfatizo mais o fato do intelectualismo ter preponderância em detrimento de problematizações, mas que o que chamo aqui de intelectualismo poderia ser usado também como sinônimo de nominalismo ao se atentar apenas para o que representam em termos de conteúdo.

3.3 Territorialização

Inicialmente, meu objetivo era pesquisar quatorze escolas da rede de ensino: uma escola profissional, uma escola regular da região metropolitana, uma “escola central” — termo informal para se referir há um grupo de escolas que sendo regulares se destacam por vários fatores, dentre eles por ficar em bairros mais abastados ou históricos — uma escola militar, uma escola indígena, uma escola regular do bairro Meireles, uma escola regular do bairro Palmeiras, uma escola regular do interior, uma escola regular de cada uma das seis regionais. Desta forma almejava inicialmente ter uma perspectiva mais ampla das demandas dos professores e estudantes da rede de ensino do Estado do Ceará.

Contudo, mesmo se tivesse seguido o plano original, não teria, obviamente, obtido um retrato fiel da rede, mas provavelmente teria me aproximado mais do que pesquisando apenas uma escola. O plano inicial, também, almejava se conectar com o objetivo, já exposto, de ser mais objetivo, investigando escolas nas quais eu não trabalhei, onde haveriam professores e estudantes que eu não conhecia. No entanto, vários fatores desestimularam o plano inicial, dentre eles destaco três: um fator “externo” foi que o contato com os núcleos gestores de algumas dessas escolas se mostrou truncado, além do que, no mesmo período, também fiquei com uma demanda de estar próximo à minha casa, por uma questão familiar, de tal modo que, em poucos minutos, pudesse estar em casa. Então, tive a ideia de pesquisar a escola Diva Cabral, que fica a somente cinco minutos caminhando da minha casa. Essa ideia, além de resolver a exigência de estar perto de casa, em virtude de uma demanda familiar, também foi ao encontro de um desejo de pesquisar a Diva Cabral, escola na qual já leciono desde 2010 e na qual tive algumas das minhas experiências pedagógicas mais intensas. Contudo, havia um desafio de método. Se cabe ao pesquisador desnaturalizar a realidade social para compreendê-la e explicá-la além do senso comum, passando por um processo de “desfamiliarização”, “estranhamento” com padrões que

outrora não despertava atenção por serem comuns, ao se pesquisar uma escola na qual eu já trabalho há 10 anos, o desafio de desnaturalizar pareceu ser ainda maior.

Neste sentido percebi três momentos: primeiro fiquei empolgado com a possibilidade, depois temeroso de não conseguir e por fim surpreso com os resultados. Fiquei empolgado pela possibilidade de ter novas perspectivas sobre a escola que comumente não suscitava tantas reflexões, a possibilidade de ampliar meus conhecimentos, e posteriormente poder compartilhá-los com a comunidade escolar foi bastante motivante. Contudo, em um segundo momento surgiu o temor que se deu precisamente por eu ter tido e ainda ter uma relação não apenas profissional e financeira com a instituição a ser pesquisada, mas também afetiva. Pois, lecionei para milhares de estudantes com os quais desenvolvi também afetos, sendo que muitos desses estudantes são também meus vizinhos, visto que a escola está inserida em um território no qual também habito e passo a maior parte do meu tempo. Pensei que não iria conseguir. Por fim, veio a surpresa pois creio que consegui estabelecer uma relação altamente profissional não apenas com professores mas também com estudantes, que me tratavam, nos momentos da pesquisa de forma diferente da forma que me tratavam quando estava exercendo o papel social de professor. É como se tivesse ficado claro para professores e estudantes que enquanto pesquisava meu papel social era outro distinto do papel de professor. Creio que eu também passei a assumir, de fato, tal papel distinto. Outro fator que contribuiu de forma favorável foi o clima organizacional da escola. Já trabalhei em dezenas de escolas e em muitas delas predomina um clima de bastante informalidade. Na Diva existe um ambiente com predomínio de relações formais entre professores, e em certa medida, mesmo com estudantes.

As escolas, hospitais, quartéis, hospícios são “instituições de seqüestro” (FOUCAULT, 1992) na medida em que capturam o tempo e o espaço das pessoas em um formato que “dociliza os corpos” os tornando ativos para as demandas do capital e dóceis em relação às circunstâncias políticas. A escola Diva Cabral também tem disso, como qualquer escola a partir de uma perspectiva foucaultiana da microfísica do poder, apesar de ser uma escola com potencial de abertura às distintas possibilidades de diálogo e divergência. Outra característica que vale destacar sobre a escola é sua situação socioeconômica. A Diva fica no bairro Maraponga. Em frente à “Maraponga Mart Moda”. A Maraponga possui um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) médio, em torno de 0,572. O melhor IDH de Fortaleza é do bairro Meireles 0,953 e o pior IDH é o do Bairro Palmeiras com 0,119.

Tendo uma relação pessoal também com o bairro, já que nele transito desde criança e moro há cerca de sete anos, interpreto essa posição mediana no IDH da seguinte forma: A Maraponga historicamente foi povoada por sítios de famílias tradicionais que via de regra pertenciam ao que hoje se classifica como “classe média”. Esse primeiro grupo de pessoas assistiu dos anos oitenta até o presente dois processos paralelos. O aumento populacional contínuo e rápido, hoje são cerca de 10.000 habitantes. Tal aumento foi constituído em grande parte por famílias de baixa renda vivendo em locais com pouca estrutura. Paralelamente famílias de médio e alto poder aquisitivo também vieram cada vez mais para a Maraponga, por encontrar aqui uma boa relação custo-benefício. Esses dois processos de ocupação, o das famílias de baixa renda e o das famílias de renda média e alta, se deu a custa de um desmatamento contínuo, que fez com que a Maraponga perdesse boa parte de sua cobertura vegetal. Esses três grupos populacionais conferiram à Maraponga aspectos paradoxais. É um bairro com alguns resquícios rurais, mas também muito urbano, há muita pobreza, mas também muita opulência é possível ver ainda alguns que andam de cavalo e alguns que andam em conversíveis de 500.000R\$. O IDH mediano talvez reflita essas disparidades. O que enseja estudos futuros para refutar ou ratificar tais hipóteses.

Na Diva Cabral possuímos 971 estudantes, sendo que turmas do 1º, 2º e 3º ano estão no turno da manhã e da tarde. Uma turma de educação especial no turno da tarde e cinco turmas de EJA no turno da noite. Somos cinquenta professores, dez servidores técnico-administrativos. Contamos com 10 salas de aula climatizadas, Um laboratório de informática, um laboratório de ciências, Uma sala de coordenação, uma sala de diretoria, uma sala de secretaria, uma sala de arquivo, uma biblioteca, uma sala de banco de livros, um auditório, uma sala de Professores Coordenadores de Área – PCA, uma quadra coberta, um almoxarifado, uma cozinha, dois banheiros, um pátio central.

Tabela 1 - Distribuição dos estudantes

1º ANO.	8 turmas.	330 estudantes.
2º ANO.	6 turmas.	232 estudantes.
3º ANO.	6 turmas.	211 estudantes.
EJA médio.	1 turma.	31 estudantes.
EJA qualifica.	4 turmas.	151 estudantes.
Educação Especial	1 turma.	16 estudantes.

Fonte: elaborada pelo autor.

Em relação à situação socioeconômica foi aplicado um questionário com 81 estudantes e 27 professores no qual constava a seguinte pergunta para estudantes: “qual a renda da sua família?”. E para os professores: “Juntando todas suas fontes de renda você ganha”? As respostas indicam que professores e estudantes possuem status socioeconômicos distintos, já que a renda familiar das famílias dos estudantes é em sua grande maioria inferior a 2.000R\$ sendo 17,9% inferior a 500 reais. 30,8% entre 500 e 1000 reais e 29,5 entre 1.000 e 1.5000 reais. Já os professores ganham em sua totalidade acima de 2.000 reais. Sendo 20% entre 2.000 e 3.000 reais. 44% entre 3.000 e 4.000 reais. 8% entre 4.000 e 5.000. 8% entre 5.000 e 6.000. 8% entre 6.000 e 8.000. 4% entre 8.000 e 10.000 e 8% acima de 10.000. A distinção socioeconômica pode ser ainda bem maior se for levado em consideração que outra das perguntas do referido questionário indagava sobre com quantas pessoas estudantes e professores moravam e enquanto estudantes fazem parte de famílias que na sua maior parte possuem mais de quatro membros a dos professores é o contrário. O conjunto das questões respondidas indica que além de uma distinção em relação ao capital cultural também há uma distinção significativa entre estudantes e professores no que se refere ao capital econômico.

3.4 Natureza, abordagens e procedimentos

A escolha do tema amizade e a produção de um paradidático abordando sociologicamente a amizade foi um processo longo, repleto de mudanças e aprendizados. Inicialmente, a amizade seria um dentre 21 temas. A ideia original de abordar 21 temas estava ligada à própria condição juvenil. A categoria juventude pode ser entendida como uma construção social relacionada a variáveis como renda, gênero, religião, idade dentre muitas outras, que faz com que seja mais adequado falar em juventudes, no plural. Além disso, a forma singular como cada pessoa vivencia sua juventude permite lançar mão do conceito de condição juvenil (NONATO; DAYRELL, 2018). Uma das hipóteses iniciais era a de que, no início de século XXI, com rápidas e profundas transformações, as juventudes constituíam grupos mais suscetíveis a serem diretamente impactadas em várias dimensões por tais mudanças. Hipótese correlata era a de que cabe à escola e aos materiais didáticos e paradidáticos trabalhar temas que sejam atrativos e pertinentes aos jovens no século XXI. E que pudessem ser trabalhados a partir de conhecimentos sociológicos contemplados no currículo oficial. Essas duas hipóteses, embora

não exploradas diretamente, continuaram subjacentes à dimensão epistemológica da produção do nosso paradidático. Percebemos, contudo, que, para tratar adequadamente de 21 temas, teríamos de fazer um manual de Sociologia, ideia que descartamos de imediato por percebermos que fugiria ao escopo do projeto. Em um segundo momento, pensamos em trabalhar a amizade mais 4 temas, depois um fascículo somente sobre amizade e, por fim, um paradidático sobre a amizade. Tendo cada um desses quatro momentos particularidades metodológicas que serão abordadas, em parte, no subcapítulo 2.4 como também na introdução e conclusão. A amizade acabou sendo o tema escolhido por ter sido sugerido diretamente por um estudante durante uma entrevista, mas também por ter sido indiretamente cotejado por outros estudantes na medida em que falavam de relacionamentos, recreio, colegas, brincadeiras, relação entre professor e aluno. Sociologicamente, a amizade é uma categoria que pode ser analisada com base em alguns dos conceitos importantes das ciências sociais tais como: sociabilidade, interação, grupos, papéis. É possível, também, lançar mão da hipótese que a amizade é especialmente importante para as juventudes, e, portanto, abordar a amizade sociologicamente pode ser uma forma de apresentar um conteúdo atrativo e pertinente. Inclusive porque a escola pode ser “um espaço de sociabilidade, muitas vezes o principal local para os jovens fazerem e cultivarem amizades” (BARRETO, 2019). Pesquisar esse tema para mim foi, também, uma oportunidade pessoal de analisar minha própria relação com os estudantes.

De natureza qualitativa, a pesquisa estabeleceu uma relação com o objeto de estudo, e os campos sociais e culturais nos quais está inserido, baseada na perspectiva de compreender e explicar as relações de poder, de significação, com narrativas, normatizações e símbolos produzidos a partir e em relação ao material paradidático em detrimento da mensuração de aspectos quantitativos relacionados a este (LAKATOS, 2013). Desse modo, a relação que foi desenvolvida com o objeto de pesquisa foi uma relação objetiva atravessada por múltiplas produções de subjetividade dos professores e estudantes em relação ao didatismo, como também de meus próprios processos de subjetivação. O ser humano produz subjetividade lançando mão de objetos transicionais (ritornelos), por meio de signos, símbolos, narrativas, desejos (DELEUZE, 1995). Assim, as narrativas acerca do livro que investigamos tanto por parte dos professores como também por parte dos estudantes não corresponde a uma verdade absoluta sobre o material didático e paradidático, mas a perspectivas múltiplas que ensejam visões de mundo, anseios, expectativas. Kant demonstrou que não temos acesso à realidade em si, visto que

somos, ontologicamente, delimitados por certas circunstâncias (KANT, 2017). O que temos é uma espécie de mapa da realidade, que jamais corresponde ao território em si (DELEUZE, 1995), mas a uma perspectiva condicionada por fatores sociais, linguísticos, mentais, dentre outros. Em suma, a natureza desta pesquisa se coaduna com os objetivos de compreender, explicar e intervir, em uma realidade específica, a realidade social da escola Diva Cabral, a partir dos anseios da própria comunidade escolar.

As abordagens foram hipotéticas dedutiva na medida em que foram elaboradas hipóteses iniciais que passaram por diversas formas de falseamento ao longo da pesquisa por meio dos procedimentos (LAKATOS, 2013). Além desses caminhos metódicos iniciais, dezenas de outra hipótese foram elaboradas ao longo do trabalho, muitas das quais como propostas de investigação futura. Outra abordagem foi a pesquisaação na qual o pesquisador almeja promover uma intervenção que deflagre transformações na realidade social pesquisada (LAKATOS, 2013). Essas duas abordagens atenderam à minha própria dupla relação como estudante-pesquisador e também como professor da instituição pesquisada. Isto porque, ao mesmo tempo que eu já possuía várias hipóteses, eu também tinha a expectativa, parcialmente lograda, de que, com a pesquisa, poderia intervir, diretamente, na realidade escolar docente e discente.

O primeiro procedimento utilizado foi um pré-questionário impresso aplicado com 15 professores (de diversas disciplinas), de outra escola regular da rede estadual na qual trabalhava em 2018. Por meio dos meus contatos pessoais com estudantes, consegui que 20 ex-estudantes da Diva Cabral se comprometessem a responder o pré-questionário, todos haviam sido meus alunos em 2017. Eles eram de duas turmas, uma turma de EJA e uma turma de terceiro ano, todos graduados no ensino médio. Eu entreguei os questionários impressos para três estudantes que se encarregaram de distribuir entre os demais, 6 questionários foram respondidos em tempo hábil, os outros, portanto, não foram utilizados, embora alguns tenham sido entregues, mas em um período posterior quando eu já havia iniciado a aplicação dos questionários definitivos. Também apliquei o questionário no primeiro semestre de 2018 com uma turma de 1º ano e com uma turma de 2º ano. Turmas que foram excluídas da aplicação dos questionários definitivos. As oito perguntas elaboradas no pré-questionário foram as seguintes:

Tabela 2 - Perguntas do pré-questionário

1	Que situação na atualidade você gostaria de entender melhor?
2	Que situação do Brasil você gostaria de entender melhor?
3	Quais perguntas você tem sobre a sociedade?
4	Quais perguntas você gostaria que fossem respondidas para entender melhor a sociedade?
5	Que perguntas você acredita que a escola deveria responder?
6	O que você sempre quis saber e nunca teve oportunidade de perguntar?
7	Quais dúvidas você tem sobre a situação do mundo hoje?
8	Quais dúvidas você tem sobre a situação do Brasil hoje?

Fonte: elaborada pelo autor.

Não houve uma sistematicidade rigorosa na elaboração e aplicação destes questionários, no sentido que as perguntas, quantidade de pessoas com as quais foi aplicado, e forma de aplicação não foram previamente planejadas, mas todos esses elementos foram sendo decididos à medida em que ocorria a aplicação do pré-questionário. A posteriori foi feita a auto crítica em relação a essa falta de sistematicidade, como a própria divisão rígida entre pré-questionário e questionário. O objetivo desse pré-questionário foi o de subsidiar a formulação dos questionários definitivos, embora tenha servido também para gerar algumas reflexões, dentre elas a própria tematização da categoria amizade. Identificando dificuldades de aplicação, validade das perguntas, subsídios para padronizar a aplicação de fato. Prefiri convidar professores de outra escola para evitar que as respostas do pré-questionário influenciassem as respostas dos questionários definitivos caso ambos fossem aplicados com os mesmos professores. Da aplicação do pré questionário destaco 3 aspectos: A) A maior parte dos professores enfatizou a importância de destacar questões relacionada à desigualdade social e as mudanças provocadas pelas tecnologias, inclusive a forma como nos relacionamos, o que compreendi como uma possibilidade para abordar a questão da sociabilidade. B) Os seis estudantes do EJA enfatizaram a questão do trabalho. C) os estudantes do 1º e 2º ano colocaram muitas questões distintas, praticamente não havia padrão, mas mais de um estudante explicitou o desejo que a Sociologia explicasse a amizade, explicando como era a amizade nas diversas sociedades.

Outro procedimento de pesquisa foi a aplicação de questionários online que foram aplicados por meio do *Google Forms*. O primeiro foi respondido por estudantes. O segundo foi aplicado com professores. Um terceiro por leitores diversos, que inclui transeuntes, funcionários

técnico-administrativos da escola. O *Google Forms* permite que o pesquisador opte por saber quem respondeu, optamos por não saber. Assim, tivemos acesso às respostas sem sabermos quem as enviou. Pois, como já foi mencionado, não se almejou identificar uma verdade absoluta no sentido de encontrar respostas que corresponderem ao que seria um material didático ideal, mas identificar anseios, narrativas e perspectivas sobre o livro didático de Sociologia, além do que objetivamos assegurar o sigilo. O acesso às pessoas se deu da seguinte forma: enviamos um e-mail para todos nossos contatos e pedimos que os mesmos os encaminhassem, de tal modo que o questionário pudesse ser respondido por mais pessoas. Também fui pedindo em vários momentos e-mails de estudantes e alunos, sempre explicitando a possibilidade de responder impresso para que os sem acesso à internet pudessem participar, contudo, a maior parte dos voluntários optou por responder online.

Os três questionários definitivos possuem algumas perguntas iguais e algumas diferentes. Nos três casos o objetivo principal do questionário é descobrir quais perguntas os estudantes e professores gostariam de ver respondidas em um livro didático de Sociologia. Não houve tempo estipulado para aplicação. Também não houve padronização quanto ao local de aplicação. Todos receberam o questionário e tiveram o tempo que desejassem para responder. Alguns responderam o questionário impresso, outros por meio eletrônico. A análise dos questionários constitui basicamente em uma divisão das perguntas para que as respostas que foram coletadas pudessem ser sintetizadas em uma quantidade menor de perguntas, que, no entanto, representasse o conjunto total. Sendo catalogadas do conjunto total de perguntas que surgiram aquelas que eram mais recorrentes ou mais representativas do conjunto. Desta forma quando apareceram perguntas do tipo: “porque minha mãe é um saco e a do meu amigo é legal?”, “porque minha família é tão chata”, entre outras, todas essas perguntas são substituídas por uma pergunta que as contemple, no caso a pergunta que constaria no livro (já que originalmente seria um livro como será explicado adiante) seria: “porque a minha família é diferente da família do meu amigo?”. Assim, as perguntas que constariam no livro seriam tipos ideais, ou seja, formas que não correspondendo à realidade, tal e qual, a representam por conter elementos significativos comuns. O que originalmente seria um livro tornou-se um paradidático sociológico e a pergunta título acabou por ser: “qual a função social da amizade?”, esta pergunta foi uma síntese não apenas de perguntas mas também de desejos não estruturados. Pois, alguns estudantes estruturaram perguntas de fato, como por exemplo, durante uma entrevista um estudante elaborou

a pergunta: “amizade é igual em todo canto?”. Mas outros estudantes não elaboraram uma pergunta propriamente mas disseram que seria importante “falar de amizade”, “explicar a juventude” etc. O título do paradidático retrata também uma perspectiva que tenho como professor da instituição sobre qual pergunta responderia às demandas dos estudantes. A seguir transcrevo a orientação de aplicação dos questionários como também as perguntas dos questionários, destacando que foi um questionário para estudantes, um para professores e um para leitores diversos.

Tabela 3 - Instruções para responder os questionários

1	Esse questionário tem o objetivo de reunir as perguntas mais importantes que um livro didático do ensino médio deveria responder.
2	As perguntas podem ser parecidas umas com as outras.
3	Não tem pergunta certa ou errada.
4	Cada pergunta deve terminar com um ponto de interrogação.
5	Não é necessário responder todos os itens.
6	Um item pode ter muitas respostas.

Fonte: elaborada pelo autor.

Tabela 4 - Questionário para professores

1	Quais são suas dúvidas sobre a sociedade brasileira?
2	Que perguntas um sociólogo pode responder?
3	Quais perguntas você faria para entender melhor a cultura?
4	Quais perguntas você faria para entender melhor a política?
5	Quais perguntas você faria para entender melhor as sociedades?
6	Que perguntas a Sociologia lhe ajudou a responder?
7	Que perguntas você gostaria que fossem respondidas, mesmo que não tenha muito a ver com as matérias da escola?
8	Você ler livros didáticos por curiosidade, prazer ou só para realizar as atividades da escola?
9	O que você acha mais difícil nos livros didáticos?
10	O que você acha mais legal nos livros didáticos?
11	O que você acha mais chato nos livros didáticos?
12	O que você acha mais fácil nos livros didáticos?

Fonte: elaborada pelo autor.

Tabela 5 - Questionário para estudantes

1	Quais são as perguntas que a Sociologia deve responder?
2	Quais são suas dúvidas sobre a sociedade brasileira?
3	Que perguntas um sociólogo pode responder?
4	Quais perguntas você faria para entender melhor a cultura?
5	Quais perguntas você faria para entender melhor a política?
6	Quais perguntas você faria para entender melhor as sociedades?
7	Quais são as perguntas mais importantes para entender o Brasil e o mundo hoje?
8	Quais as perguntas mais importantes que os estudantes devem saber responder?
9	Você ler livros didáticos sem ser para fazer atividades da escola?
10	O que mais dificulta a leitura dos livros didáticos para você?
11	O que falta nos livros didáticos?
12	Você conhece algum ponto fraco dos livros didáticos que você conhece?
13	Quais os pontos fortes dos livros didáticos que você conhece?

Fonte: elaborada pelo autor.

Tabela 6 - Questionário para leitores diversos

1	Quais são as perguntas que a Sociologia deve responder?
2	Que perguntas um sociólogo pode responder?
3	Quais perguntas você faria para entender melhor a cultura?
4	Quais perguntas você faria para entender melhor a política?
5	Quais perguntas você faria para entender melhor as sociedades?
6	Que perguntas a escola deve responder?
7	Que perguntas poderiam mudar sua vida caso fossem respondidas?
8	Você ler algum livro didático? Com qual frequência?

Fonte: elaborada pelo autor.

Sobre os questionários online vale destacar que não foram postas as respostas como obrigatórias. O Google forms permite a opção de escolher algumas perguntas para serem obrigatórias, de tal modo que aquele que responde só poderá enviar o formulário caso responda as marcadas como obrigatórias. Contudo, optou-se por deixar todas como de livre marcação. Deste modo, foi possível coletar questionários que embora não fossem completos continham aquelas respostas que os estudantes estavam livremente mais motivados para responder. É preciso reconhecer que muitas das respostas eram, elas mesmas, “incompletas” no sentido que não

respondiam propriamente às perguntas, ou mesmo que respondiam, mas de forma vaga. Por exemplo, alguns estudantes responderam “não”, “sim”, “não sei”, talvez” quando a pergunta pedia uma frase, sugestão, crítica, análise. Alguns estudantes também respondiam de forma extremamente literal, o que gerou, em alguns casos, o levantamento da hipótese de ser uma resposta bem-humorada. Por exemplo, ao se perguntar para os estudantes: “o que um professor de Sociologia deveria ensinar surgiram respostas como: “o que ele souber”. Houve também aquelas perguntas que foram claramente brincadeira, mas em casos como este, supõe-se que o que houve foi uma resposta, lógica, mas pouco analítica. Como se o estudante estivesse com a preocupação de “acertar” e para tanto respondeu logicamente de um modo que evitasse “erros”. Contudo, a análise dos questionários trouxe a perspectiva que as perguntas foram gerais, vagas ou incompletas porque as perguntas dos questionários eram problemáticas em alguns aspectos, notadamente no fato de não estarem alinhadas com expectativas de respostas compatíveis com a escolarização e conhecimentos de mundo dos estudantes.

No início da pesquisa muitos questionários foram aplicados e estava prevista a aplicação de uma quantidade muito maior na medida em que seria utilizado com estudantes de várias escolas. Com a mudança de escopo a partir da qual apenas a escola Diva Cabral passou a ser pesquisada a fez com que quantidade de questionários aplicados tenha sido bem menor. Ao todo foram 87 questionários de estudantes analisados. Apesar das dificuldades já comentadas em relação aos questionários eles trouxeram muitas perguntas e anseios que apontavam para conceitos, temas, teorias e possibilidades de pesquisa no campo social. Isoladamente os questionários já cumpriram sua função de apontar caminhos de estruturação curricular, no que se refere à proposição temática, contudo, seu potencial maior se mostra quando utilizado em conjunto com as entrevistas. Analisando a posteriori identifiquei que teria sido muito auspicioso também ter lançado mão do trabalho com grupos seja em grupos focais, rodas de conversa, círculos de cultura ou mesmo no cruzamento entre esses vários procedimentos.

Dentre as perguntas dos estudantes destacamos as seguintes (APÊNDICE 1): “1 - por quê as pessoas destroem a vida umas das outras sendo que isso não leva a nada! 2 - Por que uma sociedade que nasceu da mistura de etnias é racista e preconceituosa? 3 - Algum dia as pessoas irão entender que cada um tem o seu jeito de ser? Que não precisamos ser iguais aos outros para ser melhor ou pior. 4 - Porquê a sociedade só sabe reclamar? 5 - Quem impôs as práticas que a sociedade deve seguir? 6 – O que você quer ser? 7 - Quais são seus objetivos? 8 - Por onde

pretende começar a sua jornada? 9 - O que cultura? o que é sociedade? 10 - Qual a importância do conhecimento das ciências para o cotidiano? Em alguns casos a pergunta já está elaborada remetendo a um conceito como é o caso das perguntas 9 e 10. Em outros casos pode-se estabelecer uma conexão embora a mesma não esteja de toda estabelecida, é o caso da pergunta 4 onde é possível pensar formulações de respostas a partir do conceito de padrão cultural embora o mesmo não esteja, de modo algum, explícito ou mesmo subjacente à pergunta. Algumas perguntas podem ser percebidas inicialmente como totalmente estranhas às ciências sociais ou por outro lado ingênuas, como são os casos da pergunta 1 em relação à estranheza ou da 5 em relação à ingenuidade. Porém, uma análise mais detida pode perceber em tais perguntas uma curiosidade ingênuas com potencial para transformar-se em curiosidade epistemológica (SCHONARDIE, GERHARDT, 2018), que foi a forma como compreendemos tal pergunta, concluindo que a mesma se relacionava a conceitos tais como socialização e mecanismos de socialização. As perguntas 2 e 3, notadamente a segunda para nós remeteu de modo muito atual ao culturalismo, relativismo cultural. Enfim, os questionários, mesmo com seus problemas de construção mostraram-se instrumentos muito ricos para compreender as demandas de um público pesquisado.

Outro procedimento adotado foi o da entrevista. Foram aplicadas entrevistas semi-estruturadas com a intenção de compreender melhor a relação dos estudantes e professores com o livro didático. Foram analisadas 4 entrevistas com professores e 11 entrevistas com estudantes. As entrevistas seguiram o seguinte procedimento. Em um primeiro momento foi pedido que cada professor ou aluno comentasse um livro didático que estava sendo folheado em sua frente. Cada livro ia sendo folheado lentamente do sumário até o final do primeiro capítulo. Quando o professor ou estudante tinha algum comentário, interrompia-se o folhear, após finalizar o comentário voltava-se a passar as páginas. O objetivo dessa primeira parte da entrevista foi averiguar de forma o menos induzido possível qual a relação do professor e do estudante com o livro didático. Foi usado o livro adotado na escola que é o “Sociologia Hoje”. Em um segundo momento o passar de folhas continua ao longo de todo o segundo capítulo do livro, sendo que nesse momento com interrupções do entrevistador que pergunta como cada tópico ou seção do capítulo é percebida e utilizada. Após finalizar o segundo capítulo foram feitas perguntas sobre a divisão do livro (organização das unidades, dos capítulos.) e sobre partes finais (referências, conclusão, glossários, biografias etc.). A entrevista é encerrada com perguntas não estruturadas

sobre o livro a partir do que já fora falado ao longo da entrevista.

Destaco a seguir alguns pontos importantes das entrevistas: A) Os professores destacaram a importância de ter mais perguntas (atividades), alguns destacaram que os livros didáticos de Sociologia vem melhorando com o tempo, contudo, continuam a ter menos questões de vestibular ou ENEM que os livros de outras matérias, com exceção de Filosofia que também tem poucas questões. B) Foi possível perceber também que os professores, inclusive um professor graduado em Sociologia, não possuem um conhecimento aprofundado do livro que usam. C) Um professor especificamente admitiu que não conhecia uma seção que o livro ‘Sociologia Hoje’ possui com questões ao final de cada unidade, ficou surpreso quando eu a mostrei, ainda assim afirmou que comparado a outros livros o de Sociologia possui menos questões – embora tenha agregado que a seção ao final de cada unidade amenize tal carência. D) Todos os professores e quase todos os alunos entrevistados comentaram que não leem o livro didático para além do estritamente necessário relacionado às atividades escolares. Ou seja, os professores leem o livro apenas para elaborar e desenvolver aulas ou atividades. E os estudantes leem o livro para acompanhar as aulas ou resolver atividade. Mas nem professores nem estudantes leem o livro por deleite ou por curiosidade, por exemplo. A demanda por questões identificada nas entrevistas foi o principal motivo para elaborar um banco de questões conjuntamente com o paradidático. E) Nas entrevistas os estudantes se dividiam em dois grupos basicamente, os que acham o livro bom e os que acham o livro ruim. O primeiro grupo, majoritário, diz que o livro é bom destacando principalmente a característica que ele possui de servir para fazer atividades em sala e em casa. Parecem encontrar no livro uma forma de organização e sistematização dos conteúdos e atividades, e chegam a verbalizar raiva de professores que não usam o livro ou utilizam de forma intercalada. A esse respeito uma estudante comentou que prefere professores que usam o livro todas as aulas ou os que não usam, um terceiro modelo considerado bom seria o dos professores que usam o livro e nas aulas “diferentes” nas quais não se usa o livro isso é avisado com antecedência. Já os que não gostam do livro destacam principalmente duas características, representadas por dois adjetivos: difícil e chato. Em relação à dificuldade mais de um estudante destacou que considera o livro mais difícil que o de outras matérias como História e Geografia. A esse respeito, talvez seja possível cotejar a hipótese de que o livro de Sociologia por demandar alguns saberes prévios acerca da organização social para a melhor compreensão de conceitos pode esbarrar precisamente na falta dessa base, o

que acarretaria essa classificação de material difícil, no âmbito das ciências humanas sendo acompanhado talvez por Filosofia. Em relação à classificação de chato é possível pensar a hipótese que novos formatos de apresentação estejam competindo com o texto impresso, tornando-o chato para muitos leitores. Assim, para muitos é comum e até agradável a leitura no celular ou no computador, como também assistir um vídeo, sendo, por outro lado “chato” ler um texto impresso. É possível inclusive observar estudantes, que mesmo com o livro didático preferem acompanhá-lo pelo celular. Esse é talvez um padrão que mereça pesquisas futuras. F) Nas entrevistas tanto professores como também estudantes relataram “pular” ou não dá atenção às imagens, é como se elas fossem “enrolação” ou “viagens”, ou mesmo que fossem legais não “ajudavam a responder as atividades”, como um aluno comentou. Uma forma de contornar essa questão no nosso paradidático foi buscar questões que trouxessem obras de arte. Pois, para responder a questão o estudante precisa minimamente “ler” a imagem. G) Um aspecto correlato ao anterior, também revelado nas entrevistas, neste caso só por alunos, é que os mesmos não estabelecem uma sistematização entre as várias partes do livro, unidade ou mesmo capítulo. De tal modo que mesmo os estudantes que tem bom desempenho acadêmico e relatam entenderem o livro de Sociologia e acertarem as atividades propostas relatam não estabelecerem comumente relações de nexos entre as diversas partes do livro. O permite formular a hipótese que materiais mais eficientes seriam aqueles que conseguissem oferecer capítulos ou mesmo partes de capítulos que fossem autônomas em relação às demais. Outra hipótese que pode ser apresentada a esse respeito é a de que estudos que requisitam aprendizados anteriores tendem a ser menos eficientes. No paradidático não encontramos uma solução para essa questão.

Outra etapa que merece destaque foi a testagem do material. Originalmente foi planejado uma testagem mais ampla, em escolas bem distintas, inclusive escolas de outros estados, escolas do ensino fundamental e mesmo faculdade. Ao final todos esses expedientes foram abandonados e a testagem aproveitada foi somente a que foi realizada na Diva Cabral. Destaco, contudo, a importância da testagem em cenários distintos ao que será utilizado o material. Por exemplo, sendo o material didático pensado para o ensino médio fazer testagens no ensino fundamental ou no ensino superior pode oferecer indicativos de que o conteúdo ou a forma de apresentação do mesmo é adequada para o público-alvo como também para saber sua probabilidade de adaptação a outros públicos. No caso da Diva a testagem foi realizada com séries do 1º, 2º, 3º ano e nestas a principal percepção dos estudantes foi a de que o material é

muito parecido com o livro já adotado. Já com os estudantes da EJA, com os quais também foi testado, a principal percepção relatada foi a de que o material é parecido, contudo, mais fácil que o manual oficial, o que pareceu ser um indicativo de que apesar da ênfase em conceitos e teorias o material atingiu o objetivo de ser compreensível para o público-alvo.

Fazendo uma auto-crítica percebo vários problemas com os procedimentos que poderiam ter sido facilmente evitados. Primeiramente em relação à elaboração dos questionários, fazer um único questionário para as três séries do ensino médio hoje percebo como um erro, pois, a partir da minha prática docente percebo que, de forma geral, costuma haver diferenças significativas de letramento entre primeiros e terceiros anos, e, por vezes, mesmo entre primeiros e segundos anos. De tal modo que os estudantes do terceiro ano podem ter mais facilidade para responder perguntas complexas (embora nem sempre isso seja verdade). Seja como for, mesmo que não seja verdadeira a diferença de letramento entre primeiros anos e segundos e terceiros, é fato que excetuando os estudantes repetentes os educandos dos primeiros anos não tiveram aula de Sociologia no ensino fundamental (salvo raríssimos alunos que eventualmente possam ter vindo de uma escola particular que tinha tal disciplina ou mesmo um estudante que tenha tido aula particular da disciplina, pessoalmente, em dez anos na rede pública jámais vi nenhuma dessas duas possibilidades), logo, para os alunos do primeiro ano é mais desafiador saber, por exemplo, o que a Sociologia deve ensinar. Desta forma, considero um erro de método ter feito um questionário igual para as três séries, fosse hoje teria feito um para o primeiro ano e outro para segundo e terceiro ano. Ainda sobre os questionários, considero que muitas das perguntas dos dos questionários para estudantes eram por demais conteúdistas, estruturadas a partir de conceitos como cultura e sociedade, que podem ser de difícil compreensão mesmo para estudantes do terceiro ano. Neste caso, além de um erro de método, também identifico aqui uma incoerência com o referencial teórico na medida em que, em uma perspectiva freiriana o instrumental de pré-questionário, questionários e entrevistas deveria estar alinhado e coeso com as especificidades das pessoas pesquisadas. Aprofundando mais a autocrítica dos procedimentos destaco mais dois pontos. Primeiro que ter optado por usar mais questionários online foi um erro na medida em que muitos não tem acesso à internet ou habilidades para responder online. Felizmente percebi isso a tempo e convidei várias turmas para responder por escrito os questionários, mas aqui veio um segundo erro, pedi que as mesmas respondessem durante minnhas aulas ou as aulas de colegas, fosse hohe eu teria sugerido que respondessem em casa ou em um momento extra-sala.

Uma autocrítica final (embora, houvesse oportunidades, outras mais poderiam ser apontadas) refere-se ao banco de dados. Percebo hoje que poderia ter evitado a perda de muitos dados da pesquisa se tivesse utilizado de forma sistemática o diário de campo, o armazenamento em nuvens e gravação em áudio. Esses três recursos permitem uma conservação segura para posterior análise fidedigna dos dados. A gravação de áudio por mais que acarrete um trabalho extra de transcrição garante a possibilidade de verificação posterior, o diário de campo, além disso, permite, dentre outras vantagens, a possibilidade de verificação de dados *in loco*. O mestrado foi fundamental não apenas para que eu aprendesse de forma mais aprofundada técnicas de pesquisa mas para que eu passasse a me identificar com a pesquisa e com o papel social de pesquisador, de tal modo que as lições apreendidas certamente sedimentariam futuras pesquisas mais estruturadas.

3.5 A construção do paradidático

Como já foi antecipado, a intenção original era fazer um livro complementar ao manual didático adotado pela escola, uma espécie de manual espelho que fosse parecido ao conteúdo e à forma, mas que tivesse uma linguagem distinta, para oferecer outra perspectiva sobre as mesmas questões. Contudo, uma série de questões, notadamente relacionadas às dificuldades de se fazer um manual transformaram o projeto inicial no de fazer um paradidático. Vale destacar que, dentre as dificuldades, encontra-se a complexidade técnica de se elaborar um livro didático. Enquanto um ensaio, romance, biografia ou qualquer outro livro, frequentemente, pode ser elaborado por, apenas, uma pessoa. A feitura de um livro didático, por sua vez, implica uma equipe multidisciplinar (MEUCCI, 2014) que pode contar com dezenas de profissionais que incluem especialistas responsáveis pelos aspectos de diagramação, fotografia, imagem, direitos autorais, autorização e referenciamento do uso de fontes dentre muitos outros aspectos que fazem do livro didático um trabalho em equipe no qual o autor, ou autores principais, são responsáveis pelo conteúdo e diversos outros profissionais são responsáveis pela forma gráfica, estética, jurídica, mercadológica. De antemão, destaco que, caso nosso paradidático fosse ser publicado por algum sistema de ensino, teria de passar por uma revisão completa em termos gráficos para atender a requisitos mínimos de publicação no mercado editorial brasileiro. Dito isso, passo a uma rápida descrição do processo de feitura do paradidático. Estando com a pesquisa de campo realizada no que concerne à compreensão das demandas dos professores e estudantes, fiz as

escolhas sobre como seria o formato do paradidático: título, tópicos, espaço reservado às atividades, que foi uma demanda importante dos professores.

Uma escolha ainda não mencionada, mas que considero muito importante, se refere à distribuição dos tópicos. Durante as entrevistas, alguns alunos e também um professor externaram que achavam que os tópicos às vezes eram excessivos ou mal distribuídos, e que confundiam mais do que ajudavam. Um estudante, então, deu a ideia de que eles poderiam vir ao início ou ao final do capítulo no lugar de se espalharem ao longo do capítulo. A ideia foi acolhida e praticamente todos os tópicos foram postos no início ou no final do paradidático. Assim, o estudante tem a experiência de uma leitura do conteúdo principal independente da leitura dos tópicos. Pessoalmente, eu, também, como leitor, tive a impressão que, ao ler um livro didático, é como se a leitura fosse “interrompida” por conta de um tópico, pois, por mais que o tópico esteja bem coeso com o conteúdo da página na qual está inserido e complementa de modo coeso tal conteúdo, quando está ao longo das páginas, notadamente ao centro, é como se fosse um desvio de atenção. Levanto aqui a hipótese de que esse modo de distribuição dos tópicos nos livros didáticos foi influenciado pelo modelo de textos *online*, comuns em *blogs* e *sites* diversos. Ocorre que a escrita na internet que se vale de *links* espalhados ao longo do texto pode estar mais a serviço do *marketing* e da publicidade do que da compreensão leitora, que, no caso do livro didático, é prioritária.

Uma experiência fundamental foi a leitura integral dos cinco livros de Sociologia aprovados no PNLD 2018 com o objetivo de abordar, no material paradidático, todos os conceitos, categorias e autores que foram abordados no livro. Isso porque se manteve no paradidático a ideia do “manual espelho”, no sentido de o paradidático não ser algo qualitativamente distinto, mas apenas uma outra forma de falar o mesmo, com uma nova perspectiva, partindo da hipótese que mais perspectivas enriquecem o processo de ensino e aprendizado. Nesse sentido o paradidático também preservou o objetivo de ser um “escrito ideal” naquele sentido já exposto de ser um tipo ideal weberiano a partir dos cinco livros didáticos aprovados no PNLD 2018. Vale dizer que o objetivo de conter todos os conceitos, categorias e autores não foi atingido, pois há uma certa variação entre os livros não apenas no conteúdo como também na forma de exploração dos mesmos, de tal modo que abordar o conteúdo dos cinco livros tornaria o paradidático por demais extenso.

A partir da pesquisa de campo, reunimos os vários temas e perguntas que os estudantes e professores acreditavam que deveriam ser abordados em um material didático de Sociologia. Posteriormente, sintetizei em cinco perguntas que, diretamente ou indiretamente, contemplavam as demandas de professores e estudantes. Depois foram analisados quais conceitos, teorias, autores e categorias dos que constavam nos cinco livros didáticos, aprovados pelo PNLD 2018, se encaixavam melhor em cada uma dessas cinco perguntas que corresponderiam aos cinco capítulos que iriam compor o material didático. Por sugestão da minha orientadora e de outros professores, os cinco capítulos foram convertidos em um único paradidático no qual apenas um dos temas receberia um aprofundamento maior. O tema escolhido foi o da amizade e todo o conteúdo sociológico que antes estava sendo utilizado para abordar cinco temas passou a ser utilizado para trabalhar somente o aspecto da amizade com o título: “qual a função social da amizade?”.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa conclusão é a culminância sintética de mais de dois anos de pesquisa no mestrado profissional de Sociologia em rede da Universidade Federal do Ceará – UFC. Período de ricas aprendizagens, a partir das quais reconstruí minha identidade como professor da Educação básica, especificamente, como professor de Sociologia do ensino médio.

A pesquisa de campo e a revisão de literatura são duas formas privilegiadas de compreender e explicar a realidade social. Por meio de ambas, houve a oportunidade de compreender, de forma mais detalhada, os meandros dos livros didáticos de Sociologia e a realidade social da escola Diva Cabral, de modo particular.

Os desafios e imprevistos foram muitos e mudaram radicalmente, várias vezes, o caminho da pesquisa. Isso mostrou a importância da organização geral da pesquisa e do trato dos dados, notadamente, da organização e segurança do banco de dados. Quando uma mudança é requisitada, ter acesso rápido, organizado e sistemático aos dados é fundamental. Pode-se dizer que houve erros, acertos e, principalmente, aprendizados.

Esta pesquisa não teve dentre seus objetivos a perspectiva de fazer um material didático qualitativamente superior. Pelo contrário, constitui uma contribuição local à produção nacional de materiais pedagógicos, no âmbito das ciências sociais. Colabora com algumas perspectivas e sugestões que não refutam as diretrizes gerais, as quais fundamentam o que tem sido feito nos últimos anos, mas apontam para caminhos de possíveis mudanças. As perspectivas são: localismo, horizontalidade e validação. As sugestões são: topicalização no início ou no final dos capítulos, mais questões (notadamente no modelo ENEM), sugestões de leitura juvenis e imagens ao final ou começo do capítulo.

O localismo se refere à compreensão de realidades escolares específicas, como foi este caso, com a escola Diva Cabral. Em um livro para o âmbito nacional, esse localismo poderia ser feito com uma escola de cada região do país. São muitas as possibilidades. A ideia fundamental é a de que, no processo de produção de um material pedagógico, seja possível levar em consideração, aprofundadamente, a especificidade de uma ou de algumas escolas. Não seria uma postura contrária às generalizações mais amplas, mas complementar.

A horizontalidade se refere à perspectiva freiriana de levar em consideração os saberes, dizeres e fazeres de todos os envolvidos em um processo educativo. Neste caso, parte-se

dos anseios de professores e estudantes. Contudo, em um livro que atende ao PNLD, nada impede que os autores conciliem as exigências dos editais com as demandas de realidades peculiares de sistemas de ensino estaduais, municipais ou escolas específicas.

A validação se refere a testar os conteúdos com estudantes e professores e explicitar como ocorreu o processo no suplemento para professores. As sugestões foram colocadas em evidência pelos próprios estudantes e professores e referem-se tanto à distribuição dos conteúdos (tópicos, gráficos e imagens ao início e final do capítulo, para proporcionar uma leitura contínua), quanto a mais exercícios, pois os professores reclamaram sobre as poucas questões nos livros de Sociologia. Professores e estudantes relataram incômodo com as sugestões de leitura, fazendo referência a produções que são mais indicadas aos professores do que aos estudantes (caberia talvez um conjunto de indicações para os estudantes ao longo do material e um conjunto de referências para professores no suplemento pedagógico).

Foram muitas as questões abertas e hipóteses formuladas que suscitaram futuras investigações. Destaca-se seis possibilidades de investigação que, neste TCC, foram cotejadas de forma preambular, porém merecem estudos posteriores: A) a relação entre livros didáticos e paradidáticos. Como suas diferenças e semelhanças são percebidas, seja no âmbito das escolas, seja no plano dos editais nacionais ou mesmo da fortuna crítica. Salienta-se os apontamentos de Pinto (2013) de que tanto a definição como a própria origem dos paradidáticos são pouco estudadas. B) Uma segunda linha de pesquisa promissora refere-se à relação que professores possuem com livros didáticos. Algumas perguntas importantes seriam: qual a importância do livro didático para os professores além das atividades de sala de aula? Qual o papel dos livros didáticos na formação intelectual dos professores? C) Tipos de textos que os estudantes leem com frequência podem constituir um terceiro campo fértil de pesquisas. Nas entrevistas os estudantes demonstraram que possuem diversos tipos de leitura (no *whatsapp* e *facebook*, por exemplo). Algumas perguntas importantes aqui seriam: como didatismo e, principalmente, o paradidatismo poderiam se aproximar de tipologias textuais digitais, como: *instagram*, *twitter* e outras? D) Quais as semelhanças, diferenças e possíveis influências são estabelecidas entre o paradidatismo e o didatismo brasileiro e o paradidatismo e o didatismo de outros países. Aborda-se, de forma preambular, esses aspectos em relação à França e Uruguai, contudo, parece que muito há por fazer nessa seara. É um campo riquíssimo a se explorar. E) A influência de correntes políticas sobre os usos do livro didático (talvez mereça destaque a ascensão da extrema direita organizada

no cenário político e cultural brasileiro) suscita estudos que investiguem como estudantes e professores passam a se relacionar com os livros a partir de ideologias. F) A estruturação dos conteúdos didáticos e paradidáticos se dá, tradicionalmente, por unidades ou capítulos, ou seja, é por meio de unidades e capítulos que os livros são divididos. Porém, será que essa é uma divisão eficiente? Seria possível substituir essas duas formas de organização por outras, nas quais os conteúdos se organizassem por tópicos, perguntas e trilhas? Esta foi uma pergunta para a qual não se encontra resposta em nosso paradidático. Embora, tenha sido experimentada a oportunidade de organizar o conteúdo em torno de perguntas. Contudo, há possibilidades ainda inexploradas que podem trazer arranjos pedagógicos promotores de aprendizagens significativas.

O mais importante deste trabalho foi apresentar uma realidade escolar específica e um material para ser trabalhado nela, e que também possa ser utilizado em outras escolas. Este trabalho serve para instigar outros professores a construírem materiais paradidáticos para suas próprias escolas. Há diversos contextos para se produzir um material didático, assim como paradidático. Embora o PNLDD seja o essencial (por sua dimensão e impacto) não é o único. Professores podem contribuir se levarmos em consideração as ferramentas digitais, para uma disseminação de variados formatos do saber sociológico, destacando a importância de se passar por filtros avaliativos que garantam a qualidade dos materiais.

A proposição final é que pode ser estabelecida uma relação de complementaridade entre os materiais didáticos e paradidáticos, de modo que os didáticos mantenham e aprimorem cada vez mais o caráter de manuais nacionais, globais e oficiais. Que eles sejam acompanhados por materiais paradidáticos que aprofundem pontos específicos, adquiram contornos regionais, locais ou mesmo que sirvam para trabalhar o aprendizado, a partir de múltiplas formas de apresentação.

Este trabalho pode ser entendido como um indicativo que as pesquisas de pós-graduação em ciências sociais podem ser espaços propícios para a produção de novos materiais didáticos e paradidáticos. No caso dos paradidáticos, confirmando o caráter de complementaridade dos didáticos, neste caso, com faceta local.

O comentário final acerca deste paradidático é que ele é apresentado em um texto a parte, com outra formatação e diagramação. O escrito que se encerra aqui teve como finalidade apresentar, explicar e contextualizar o paradidático que virá em outro arquivo.

REFERÊNCIAS

BARRETTO, Flavia Cavalcanti *et al.* **Tecendo" nós"**: um estudo psicanalítico sobre a amizade entre jovens em contexto de violências extremas (Dissertação). Mestrado em Psicologia Clínica. Universidade de Pernambuco, 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais. **Orientações curriculares para o Ensino Médio: ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília: Secretaria de Educação, v. 3, p. 74, 2006.

_____. **Guia de livros didáticos: PNLD 2012: Sociologia**. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011, 76 p.

_____. **Guia de livros didáticos: PNLD 2015: Sociologia**. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014, 56 p.

_____. **Orientações curriculares para o Ensino Médio - Volume 3**. Secretaria de Educação Básica. Ciências humanas e suas tecnologias. Sociologia. Brasília: Ministério da Educação, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volu_me_03_internet.pdf . Acesso em: 15 dez. 2015.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 18 de maio de 2009**. Dispõe sobre a implementação da Filosofia e da Sociologia no currículo do Ensino Médio, a partir da edição da Lei nº 11.684/2008, que alterou a Lei nº 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_cne_ceb001_2009.pdf. Acesso em: 15 dez. 2015.

_____. **Sociologia: Ensino Médio / Coordenação Amaury César Moraes**. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 304 p.: il. (Coleção Explorando o Ensino; v. 15). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7843-2011-sociologia-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 dez. 2017.

CAVALCANTE, Thyene Gomes. **Adoção do livro didático de sociologia na educação básica: estudo com docentes da rede pública da Primeira Gerência Regional de Ensino da Paraíba**. (Mestrado Profissional em Ciências Sociais para o Ensino Médio). Fundação Joaquim Nabuco – Recife, PE, 2015.

DE SOUZA FONTES, Bárbara. A Antropologia na educação básica: uma análise de três livros didáticos. *In: Perspectiva Sociológica: A Revista de Professores de Sociologia*, n. 17, 2016, p. 20-38.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Trad. Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Companhia das Letras, 1977.

DIAS, Viviane Gonzalez. **Laboratórios de ensino de Sociologia**: um estudo sobre o LabES/UFRJ. Rio de Janeiro, 2018. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

ENEM. **Sociologia** (Blog do Enem). Disponível em: <https://blogdoenem.com.br/tag/sociologia-enem/>. Acesso em: 14 jul. 2018.

ENGENRROFF, Ana Martina Baron. **A sociologia no Ensino Médio**: a produção de sentidos para a disciplina através dos livros didáticos. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política). Universidade Federal de Santa Catarina – Florianópolis, SC, 2017.

EXAME. Empresa de Felipe Neto tem licença paternidade e maternidade ilimitada. *In: Revista Exame*. Disponível em: <https://exame.com/carreira/empresa-de-felipe-neto-tem-licenca-maternidade-e-paternidade-ilimitada/>. Acesso em: 09 mar. 2020.

FOUCAULT, Michel *et al.* **Microfísica del poder**. La Piqueta, 1992.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 2. ed. São Paulo (SP): Paz e Terra; 1997.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 29. ed. Rio de Janeiro (RJ): Paz e Terra; 1999.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 29. ed. São Paulo (SP): Paz e Terra; 2000, p. 52.

GALVÃO, João Henrique. **A presença indígena nos livros didáticos de Sociologia**. (Trabalho de Conclusão de Curso). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2017.

GUIA DE LIVROS DIDÁTICOS. PNLD 2018: Sociologia. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: 2017. Disponível em: <https://www.fnnde.gov.br/pnld-2018/index.html>. Acesso em: 15 dez. 2017.

HANDEFAS, Anita; MAÇAÍRA, Julia Polessa. O estado da arte da produção científica sobre o ensino de sociologia na educação básica. BIB. *In: Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais*, v. 1, n. 74, 2014, p. 45-61. Disponível em: <https://www.anpocs.com/index.php/bib-pt/bib-74/8799-o-estado-da-arte-da-producao-cientifica-sobre-oensino-de-sociologia-na-educacao-basica/file>. Acesso em: 15 dez. 2017.

JUVENTUDE CONTRA VIOLÊNCIA (ONG). **Racismo é tema de debate entre jovens do projeto interagindo da UFMG**. (02/dez/2013). Disponível em: <http://juventudescontraviolenca.org.br/racismo-e-tema-de-debate-entre-jovens-do-projeto-interagindo-da-ufmg/>. Acesso em: 16 jul. 2020.

KANT, Immanuel. **Crítica da razão prática**. Editora Vozes Limitada, 2017.

LEITÃO, [Matheus](#). Ódio de Weintraub pelo termo “povos indígenas” contraria a Constituição. (23/05/2020). *In: Revista Veja*. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/blog/matheus-leitao/>

odio-de-weintraub-pelo-termo-povos-indigenas-contraria-a-constituicao/. Acesso em: 23 mai. 2020.

MAÇAIRA, Julia Polessa. **O ensino de sociologia no Brasil e na França: recontextualização pedagógica nos livros didáticos.** Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFCS). Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia (PPGSA), 2017. Disponível em: <http://docplayer.com.br/54888058-Julia-polessa-macaira-o-ensino-de-sociologia-e-ciencias-sociais-no-brasil-e-na-francarecontextualizacao-pedagogica-nos-livros-didaticos.html>. Acesso em: 23 mai.2020.

MACHADO, Igor José de Renó; AMORIN, Henrique; BARROS, Celso Rocha de. **Sociologia Hoje.** Volume Único. São Paulo/SP: Editora Ática, 2014.

MEUCCI, Simone. Notas sobre o pensamento social brasileiro nos livros didáticos de sociologia. *In: Revista Brasileira de Sociologia*, v. 2, n. 3, jan./jun., 2014, p. 209-232. Disponível em: <http://www.sbsociologia.com.br/revista/index.php/RBS/article/view/70/45>. Acesso em: 15 dez. 2017.

_____. Os livros didáticos da perspectiva da sociologia do conhecimento. *In: Revista Brasileira de História da Educação*, v. 20(1), e098, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/10.4025/rbhe.v20.2020.e098>. Acesso em: 15 dez. 2017.

MONTEZ, Gabriela. **Formando o Cidadão e Construindo o Brasil: a socialização política nos manuais de Educação Moral e Cívica e de Sociologia.** Dissertação (Mestrado) – UFRJ / Instituto de Filosofia e Ciências Humanas / Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia (PPGSA) – Rio de Janeiro (RJ), 2015.

MORAIS, Ana Maria; NEVES, Isabel Pestana; FERREIRA, Sílvia. O currículo nas suas dimensões estrutural e interacional: perspectiva de Basil Bernstein. *In: Práxis Educativa*, v. 14, n. 2, 2019, p. 405-431.

NEVES, K. C. R.; BARROS, Oliveira. Diferentes olhares acerca da transposição didática. *In: Investigações em Ensino de Ciências*. v. 16(1), 2016, p. 103-115.

NONATO, Symaira Poliana; DAYRELL, Juarez Tarcísio. Juventude, trabalho e escola: reflexões sobre a condição juvenil (Youth, work and school: reflections upon juvenile condition). *In: Trabalho & Educação*, 2018, v. 27.1, p. 101-118. (ISSN 1516-9537/e-ISSN 2238-037X).

OLIVEIRA, A. O Ensino de Sociologia no Uruguai: uma análise a partir das narrativas dos professores. *In: Política & Sociedade*, 18 (41), 2019, p. 261-279.

_____.; CIGALES, M. P. A pesquisa como princípio pedagógico no ensino de Sociologia: uma análise a partir dos livros selecionados no PNLD 2015. *In: Ciências Sociais Unisinos*, 51(3), 2015, p. 279-289.

PINTO, Eduardo. Bolsonaro e os Quartéis: a loucura com método. *In: Texto para Discussão do IE/UFRJ*, n. 6, 2019.

PINTO, Anildo Gonçalves *et al.* **Uma proposta de livro paradidático como motivação para o ensino de matemática.** 2013. [56 f.]. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Matemática em Tede Nacional) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro [Seropédica - RJ].

QUEIROZ, José Jorge Lins de. **O ensino de sociologia hoje:** práticas docentes e o livro didático. (Mestrado Profissional em Ciências Sociais para o Ensino Médio). Fundação Joaquim Nabuco – Recife, PE, 2016.

SARANDY, Flávio Marcos Silva. **A Sociologia volta à escola:** um estudo sobre os manuais de Sociologia para o Ensino Médio no Brasil. 2004. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2004.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização.** v. 174. Rio de Janeiro: Record, 2000, p. 25.

SILVA, Rafael Bianchi; MENDES, Jéssica Paula Silva; ALVES, Rosieli dos Santos Lopes. O conceito de líquido em Zygmunt Bauman: Contemporaneidade e produção de subjetividade. *In: Athenea digital: revista de pensamento e investigación social*, v. 15, n. 2, 2015, p. 249-264.

_____. Amizade, Diferença e Educação: reflexões a partir de Zygmunt Bauman. *In: Educação & Realidade*, v. 43, n. 1, 2018, p. 115-129.

SOUZA, Agnes Cruz de. **A sociologia escolar:** imbricações e recontextualizações curriculares para a disciplina. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Universidade Estadual Paulista “Julio Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras (campus Araraquara) – Araraquara, SP, 2017.

SOUSA NETO, Manoel Moreira de; ALMEIDA, Rosemary Oliveira; PESSOA, Márcio Kleber Moraes. Ferramenta didática ou guia curricular? Percepção de professores sobre o processo de escolha dos livros didáticos de Sociologia em escolas do Ceará. *In: Política & Sociedade*, Florianópolis, v. 14, n. 31, set./dez.2015, p. 155-179.

STEFENON, D. L.; CASTELLAR, S. M. V.. A escola desigual e o conhecimento: reflexões a partir da sociologia da educação de Basil Bernstein. *In: Atos de Pesquisa em Educação*, 12(1), 2017, p. 8-22.

UOL EDUCAÇÃO. **Bolsonaro critica livro didático, mas MEC diz que não será muito diferente.** Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2020/01/09/bolsonaro-critica-livro-didatico-mas-mec-diz-que-nao-sera-muito-diferente.htm> . Acesso em: 09 jun. 2020.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO COM ESTUDANTES

1 - Quais são as perguntas que a Sociologia deve responder?

Todas que estiverem ao seu alcance todas que está ao seu alcance.

Sobre a sociedade, e como se comportar na sociedade

Questões a respeito da sociedade em que vivemos, o motivo de existência de cada prática comum, o modo que age a sociedade

Dúvidas que alguns cientistas não conseguiram ainda.

Como se comportam os componentes de uma sociedade e o que acarretou naquele padrão?

2 - Quais são suas dúvidas sobre a sociedade brasileira?

Eu não sei por quê as pessoas destroem a vida umas das outras sendo que isso não leva a nada!

Nenhuma

Por que uma sociedade que nasceu da mistura de etnias é racista e preconceituosa?

Quando o racismo, a pobreza e a corrupção irá acabar?

O que acarreta em tamanha polarização de crença ideológica entre um povo da mesma nação?

3 - Que perguntas um sociólogo pode responder?

As que ele souber responder dependendo de qual seja, se ele souber responder, então ele responde porque cada pessoa faz o que bem entendem.

Todas, se souber do assunto.

O por que de tais práticas sociais, o motivo da sociedade se comportar de certa forma.

As que forem necessárias.

Às perguntas referentes ao comportamento de uma sociedade.

4 - Quais perguntas você faria para entender melhor a cultura?

Não sei.

Algum dia as pessoas irão entender que cada um tem o seu jeito de ser? Que não precisamos ser igual aos outros para ser melhor ou pior.

Não sei.

Nenhuma.

De onde surgiu?

Qual a história por trás do povo dessa cultura?

5 - Quais perguntas você faria para entender melhor a política?

Não sei.

Será que os políticos estão se esforçando para fazer o melhor para a população?

Como ela funciona.

Qual a razão para termos lutado contra o absolutismo se vivemos um regime parecido quase que igual?

É realmente necessário fazer certos tipos de atividades, dentro do Senado?

Como se desenvolveu a política no decorrer da história?

6 - Quais perguntas você faria para entender melhor as sociedades?

Porquê a sociedade só sabe reclamar?

As pessoas irão mudar em algum dia?

Como ela surgiu e como ela está hoje

Quem impôs as práticas que a sociedade deve seguir?

Como vocês conseguem estabelecer um pouco de paz?

Qual a história desses povos e em qual ambiente eles vivem?

7 - Quais são as perguntas mais importantes para entender o Brasil e o mundo hoje?

Porquê só sabem reclamar? Porquê não pensam mais no próximo? Porquê não param de falar sobre feminismo e machinhos e vamos nos ajudar?

por quê esse País existe? o que ele trás para a população?

Porque a tantos conflitos entre povos e nações

Por que pessoas quebram a quarentena sabendo que pode gerar mortes em massa?

Você entende o que é Mixigenação? Corrupção? Ou o porque das pessoas fazerem coisas ruins?

Quem são os líderes das nações e por quais motivos eles receberam o cargo de líder de sua respectiva nação?

8 - Quais as perguntas mais importantes que os estudantes devem saber responder?

O que você quer ser? Quais são seus objetivos? Por onde pretende começar a sua jornada?

O que cultura? o que é sociedade?

Como surgiu o Brasil

Qual profissão você pretende exercer e o que almeja para o futuro

O que você espera no seu futuro, o que o conhecimento de acordo com a filosofia

Quais as funções das instituições de ensino? Qual a importância das instituições de ensino? Qual a importância do conhecimento das ciências para o cotidiano?

9 - Você ler livros didáticos sem ser para fazer atividades da escola?

Não

Sim

As vezes

10 - O que mais dificulta a leitura dos livros didáticos para você?

A dedicação mesmo
quando eu não entendo o que está lá
Falta de interesses
Letras pequenas
A vontade
Nada.

11 - O que falta nos livros didáticos?

Mais artes que mostram as expressões do acontecido
textos mais resumidos porque algumas pessoas não podem ler porque os textos são grandes
Acho que nada, são muito bons
Nada
Eu realmente não sei
Assuntos mais variados.

12 - Você conhece algum ponto fraco dos livros didáticos que você conhece?

Não
Não
Os textos normalmente são simples e com fácil compreensão, o que impede o exercício da mente.

13 - Quais os pontos fortes dos livros didáticos que você conhece?

O conhecimento que todos eles têm em si
São bem informativos
Serem auto explicativos
Matérias avançadas
Conseguem transmitir bem a ideia que deseja-se transmitir.

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO PROFESSORES

1 - Quais são suas dúvidas sobre a sociedade brasileira?

Porque convivemos tão bem com a desigualdade social? Quando vamos parar de colocar estagiários na presidência? como vamos encarar os desafios do século XXI?

Como se deu o processo de integração nacional, especialmente na região norte

Como a sociedade brasileira se tornou de esquerda, mesmo tendo valores de direita?

2 - Que perguntas um sociólogo pode responder?

Perguntas de cultura, política, relacionamento, família, trabalho. Todas aquelas relacionadas à realidade social. Aquelas que ajudam a entender mais a sociedade e que estão baseadas em um trabalho científico.

Um cientista social pode responder qualquer pergunta ligada à sociedade, cultura e mundo social.

3 - Quais perguntas você faria para entender melhor a cultura?

O quanto o neopentecostalismo já influenciou nossa forma de ser como as relações e as amizades que os jovens estabelecem vão contribuir para a preservação da cultura que já temos e para novos padrões culturais? qual o impacto da crise econômica no médio e longo prazo na nossa cultura?

Qual o papel da grande mídia na formação cultural do povo brasileiro.

4 - Quais perguntas você faria para entender melhor a política?

os partidos políticos ainda tem alguma função? Para que servem as forças armadas na nossa história além de planejar golpes?

Até quando vamos precisar de ridículos tiranos.

5 - Quais perguntas você faria para entender melhor as sociedades?

como vivem os povos indígenas e quilombolas hoje?

6 - Que perguntas a Sociologia lhe ajudou a responder?

Me ajudou a entender mais a influência da cultura nas nossas vidas como se estruturam as relações de trabalho?

7 - Que perguntas você gostaria que fossem respondidas, mesmo que não tenha muito a ver com as matérias da escola?

Como fazer uma escola que esteja à altura da atualidade e que consiga empolgar os alunos?

Como abordar o dia a dia dos jovens, como criar um conteúdo que fosse mais atraente para eles?

8 - Você ler livros didáticos por curiosidade, prazer ou só para realizar as atividades da escola?

Leio mais para planejar as aulas não tenho tempo para ler fora da escola as vezes

9 - O que você acha mais difícil nos livros didáticos?

tem algumas indicações de leitura e filme que além de serem mais complexas mesmo são difíceis de encontrar, de ter acesso.

10 - O que você acha mais legal nos livros didáticos?

as questões ajudam muito, tanto para preparar pro ENEM como para planejar a aula mesmo as atividades as imagens, os resumos, os tópicos

11 - O que você acha mais chato nos livros didáticos?

nada as citações as vezes não contribuem em nada o suplemento pedagógico

12 - O que você acha mais fácil nos livros didáticos?

os textos são fáceis, ainda que pro nível dos alunos possam não ser as vezes achar os capítulos e os assuntos de forma fácil ajuda muito