

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL  
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA**

**RENATO AMORIM**

**A MÚSICA BRASILEIRA, ENQUANTO RECURSO PARA O ENSINO,  
EM UM LIVRO DIDÁTICO DE SOCIOLOGIA**

**PARANAÍBA/MS  
2016**

A545mAmorim, Renato

A música brasileira, enquanto recurso para o ensino, em um livro didático de sociologia/Renato Amorim.- - Paranaíba, MS: UEMS, 2016.  
58f.; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. José Antonio de Souza.

Trabalho de Conclusão de Curso (Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba.

1. Sociologia. 2. Livro didático. I. Amorim, Renato. II. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade de Paranaíba, Curso de Ciências Sociais. III. Título.

CDD – 371.32

Bibliotecária Responsável: Susy dos Santos Pereira- CRB1º/1783

**RENATO AMORIM**

**A MÚSICA BRASILEIRA, ENQUANTO RECURSO PARA O ENSINO,  
EM UM LIVRO DIDÁTICO DE SOCIOLOGIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS,  
Unidade Universitária de Paranaíba, como exigência  
parcial para conclusão da Graduação em Ciências  
Sociais - Licenciatura.

Orientador: Prof. Dr. José Antonio de Souza

**PARANAÍBA/MS  
2016**

**RENATO AMORIM**

## **A MÚSICA BRASILEIRA, ENQUANTO RECURSO PARA O ENSINO, EM UM LIVRO DIDÁTICO DE SOCIOLOGIA**

Este exemplar corresponde à redação final do trabalho de conclusão de curso apresentado e aprovado à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, Unidade Universitária de Paranaíba – MS, como exigência parcial para Conclusão do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais.

Aprovado em 07/12/2016

### **BANCA EXAMINADORA**

---

Orientador: Prof. Dr. José Antonio de Souza  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

---

Prof. Me. Bruno de Oliveira Ribeiro  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

---

Prof. Dr. Carlos Eduardo França  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

*Dedico este trabalho a minha mãe, por seus ensinamentos maravilhosos!*

*Aos meus amigos e professores pela paciência e todo carinho!*

*Aos meus cachorros e gatos, pela doçura e amor imensuráveis.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço as condições sócio-históricas que permitiram desenvolver minha compreensão da realidade social para um pouco além das minhas limitações históricas. Tendo como base uma família trabalhadora, deixo aqui registrados os meus mais singelos agradecimentos a eles, que possibilitaram minha coexistência nesse mundo tão desigual.

Ao meu avô Sebastião Amorim Morreria (*in memoriam*), que mesmo não estando presente, continua sendo a minha referência de honestidade e perseverança; meu muito obrigado! À minha mãe, sempre batalhadora e que nunca desanimou diante das dificuldades impostas por uma sociedade patriarcal e machista.

Aos professores da UEMS que sempre me ajudaram, sanando dúvidas e me apoiando nesta caminhada chamada Universidade. Ao meu orientador, José Antonio; sem ele não haveria a realização deste trabalho, além do mais, sempre me ajudou e amparou psicologicamente nos momentos mais difíceis.

Não posso esquecer que, nos momentos posteriores, minha preocupação nessa nova batalha, como futuro educador, será fazer do meu conhecimento uma ferramenta de emancipação para meus alunos, ao buscar romper paradigmas e desnaturalizar concepções sobre a nossa realidade, de forma crítica e revolucionária – esse é meu compromisso.

,

*Primeiramente, Fora Temer.*

*(do cancionero popular)*

**RESUMO**

A música brasileira é uma das manifestações artísticas e culturais presentes em variados setores e materiais para diversas finalidades: com o livro didático não é diferente. O material didático, das variadas disciplinas escolares, utiliza a música brasileira como recurso para facilitar o processo de ensino/aprendizagem. Nossa pesquisa objetiva analisar o conteúdo do material didático, mais especificamente a música brasileira presente no livro didático intitulado *Sociologia Hoje* (2013), dos autores Igor José de Renó Machado, Henrique Amorim e Celso Rocha de Barros, adotado para o Ensino Médio da rede pública de Paranaíba/MS. Para tanto, iniciamos nossa pesquisa problematizando a própria constituição da Sociologia, no Brasil, enquanto ciência, e enquanto disciplina do Ensino Médio; o quanto a legislação educacional influencia na própria configuração da disciplina de Sociologia; as diversas faces relacionadas à questão do livro didático e o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD). Além disso, buscamos empreender uma descrição do livro didático em análise, sobretudo das diversas indicações de leituras complementares de páginas da internet, de livros literários, filmes e composições musicais que serviram de material auxiliar visando à aprendizagem. Em relação ao capítulo analisado, que utiliza a composição *A dança*, de Renato Russo, evidenciou-se que a música em questão dialoga apenas parcialmente com o conteúdo teórico tratado pelo capítulo; também apontamos para o fato de que, apesar de merecer uma análise mais aprofundada, as outras indicações complementares também se tornam mais figurativas, em vez de contemplarem o conteúdo específico da Sociologia. Salientou-se, ainda, a importância da formação e do trabalho docente, seja para ter a percepção de todas as questões envolvidas na constituição da Sociologia, enquanto disciplina do Ensino Médio, seja para entender a elaboração do material didático e mesmo complementar e ampliar as questões tratadas pelo material didático.

**Palavras-chave:** Sociologia. Livro Didático. Ensino Médio. Música Brasileira.

## **ABSTRACT**

Brazilian music is one of the artistic and cultural manifestations present in various sectors and materials for different purposes: with the textbook not different. The didactic material of the



various school subjects uses Brazilian music as a resource to facilitate the teaching / learning process. Our research aims to analyze the content of the didactic material, more specifically the Brazilian music present in the textbook titled *Sociologia Hoje* (2013), by the authors Igor José de Renó Machado, Henrique Amorim and Celso Rocha de Barros, adopted for Public High School Of Paranaíba / MS. To do so, we began our research problematizing the very constitution of Sociology, in Brazil, as a science, and as a discipline of High School; How much the educational legislation influences in the own configuration of the discipline of Sociology; The various facets related to the question of the textbook and, more specifically, to the textbook of Sociology. In addition, we sought to undertake a description of the textbook under analysis, especially the various indications of complementary reading of Internet pages, literary books, films and musical compositions that served as auxiliary material for learning. In relation to the analyzed chapter, that uses the composition *The dance*, of Renato Russo, it was evidenced that the music in question dialogues only partially with the theoretical content treated by the chapter; We also point to the fact that, although it deserves further analysis, the other complementary indications also become more figurative rather than contemplating the specific content of sociology. It was also stressed the urgency of the training and the teaching work, either to have the perception of all the issues involved in the constitution of Sociology as a discipline of High School, or to understand the preparation of didactic material and even complement and extend the Questions dealt with in the didactic material.

Keywords: Sociology. Textbook. High school. Brazilian music.

## **LISTA DE SIGLAS**

Abong - Associação Brasileira das Organizações Não Governamentais  
Cemarx - Centro de Estudos Marxistas  
Cesop - Centro de Estudos de Opinião Pública  
CNLD – Comissão Nacional do Livro Didático  
CNPQ - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico  
COLTED - Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático  
CPEI - Centro de Pesquisa em Etnologia Indígena  
FENAME - Fundação Nacional do Material Escolar  
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação  
ICP – Instituto Caio Prado  
IFCH - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas  
IFCS - Instituto de Filosofia e Ciências Sociais  
INEP – Instituto Nacional de Pesquisas Pedagógicas  
INL – Instituto Nacional do Livro  
Ipea - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada  
LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação  
LDBEN - de Diretrizes e Base da Educação Nacional  
MEC – Ministério da Educação  
NAU - Núcleo de Antropologia Urbana  
NEAB - Núcleo de Estudos Afrobrasileiros  
OCN – Orientações Curriculares Nacionais  
ONG – Organização Não Governamental  
ONU – Organização das Nações Unidas  
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais  
PED - Pesquisa de Emprego e Desemprego  
PNCSA - Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia  
PNDL – Plano Nacional do Livro Didático  
PNLEM – Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio  
PPGSA - Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia  
Rets - Revista Eletrônica do Terceiro Setor  
SAE - Secretaria de Assuntos Estratégicos  
SEB – Secretária de Educação Básica  
SEMTEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica  
UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

UFMA – Universidade Federal do Maranhão  
UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro  
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina  
UFscar – Universidade Federal de São Carlos  
UNB – Universidade de Brasília  
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura  
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas  
USAID - United States Agency for International Development  
USP – Universidade de São Paulo

## **SUMÁRIO**

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>1. SOBRE A SOCIOLOGIA E SUA CONSTITUIÇÃO ENQUANTO DISCIPLINA.....</b>	<b>15</b>
1.1 A Sociologia no Ensino Médio.....	19
1.2 Os Parâmetros e as Orientações Curriculares Nacionais.....	22
<b>2. O LIVRO DIDÁTICO E O PLND.....</b>	<b>25</b>
2.1 O funcionamento do Programa Nacional do Livro Didático.....	30
<b>3. A MÚSICA BRASILEIRA E OUTROS RECURSOS PARA O ENSINO NO LIVRO DIDÁTICO DE SOCIOLOGIA.....</b>	<b>32</b>
3.1 Descrição do livro didático de Sociologia.....	33
3.2 A música <i>A dança</i> , no livro de Sociologia.....	44
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>54</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>57</b>

## INTRODUÇÃO

A música brasileira é uma das manifestações culturais mais valorizadas em nossa sociedade; muitos escutam as canções do cancioneiro popular por puro prazer, deleite; outros, os profissionais da área, por exemplo, tem uma atuação profissional em relação a esta produção cultural.

De toda forma, a presença da música no universo cultural brasileiro é grande e pode ser detectada em diversas outras manifestações, tais como: nos filmes produzidos para o cinema; nas telenovelas que, normalmente, possuem uma trilha sonora; em exposições de artes plásticas, como forma de complementar o ambiente criado para assegurar determinado clima, entre outras.

No caso do processo ensino/aprendizagem, a música também se faz presente, seja no cotidiano escolar, quando um professor utiliza uma música para oportunizar ampliação de determinado conteúdo, assegurar maior participação dos alunos nas discussões, utilizar de forma didática o repertório cultural.

Ao finalizar um Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, voltamos nosso olhar para as questões relativas ao ensino da Sociologia, enquanto disciplina no Ensino Médio. Nesse sentido, muitas poderiam ser as questões discutidas por um trabalho voltado a tal questão: a formação docente em Ciências Sociais; a identidade profissional do professor de Sociologia; como os alunos vêem o curso de Ciências Sociais; a Sociologia enquanto disciplina no Ensino Médio; entre outros tantos aspectos que poderiam ser abordados, neste trabalho privilegamos o livro didático de Ciências Sociais utilizado na rede pública estadual de ensino em Mato Grosso do Sul, mais precisamente, na cidade de Paranaíba/MS.

No entanto, mesmo se tratando do livro didático de Sociologia, muitos aspectos poderiam ser abordados e, assim, procedemos a um recorte que privilegia a música popular, enquanto recurso didático, no livro de Sociologia adotado pela rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul, em Paranaíba. Tal recorte privilegia, especificamente, pensar a seguinte questão: as músicas que se fazem presentes no livro didático de Sociologia efetivamente dialogam, ou permitem o diálogo, com o conteúdo teórico contemplado pelo material didático? Ou, de outra forma, as composições que figuram

no livro didático ampliam as discussões teóricas empreendidas, ou apenas figuram como elemento mais ilustrativo?

Para respondermos à questão de pesquisa proposta, voltaremos nosso olhar para o livro *Sociologia Hoje* (2013), dos autores Igor José de Renó Machado, Henrique Amorim e Celso Rocha de Barros.

É importante salientar que o ensino de Sociologia, no Brasil, mesmo hoje, relaciona-se a questões de políticas públicas que interferem diretamente seja na formação docente, e mesmo na atuação dos futuros profissionais no Ensino Médio. As incertezas atuais do cenário político brasileiro<sup>1</sup> se relacionam, intimamente, com a permanência da disciplina na grade curricular do Ensino Médio e, também, afetam a própria formação docente que sempre esteve comprometida pela falta de continuidade e ampliação das propostas que contemplem a área.

Dessa maneira, acreditamos ser essencial que contemplemos as questões relacionadas ao próprio ensino de Sociologia e, assim, em nosso primeiro capítulo nos dedicamos ao contexto histórico da Sociologia, o surgimento da Sociologia no Brasil, sua relação com a Educação e a volta da Sociologia enquanto disciplina do Ensino Médio. Também nos dedicamos a entender um pouco mais os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e as Orientações Curriculares Nacionais (OCN). Pretendemos, dessa maneira, traçar um painel que nos auxilie na compreensão da própria disciplina de Sociologia e as questões que norteiam seu ensino.

Em seguida, passamos a discutir as questões relativas ao livro didático, pois acreditamos ser relevante termos maior embasamento acerca do objeto de estudo. É fundamental a compreensão de tal material para que possamos melhor nos dedicar ao estudo do conteúdo presente no livro didático, uma vez que tal questão não envolve apenas o professor, responsável pelo manuseio e, muitas vezes, pela própria compreensão desse material. Refletir sobre o livro didático envolve, além do aluno do Ensino Médio, a questão dos autores, de autoria e autoridade; a questão das editoras e do mercado editorial; o próprio Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino

---

<sup>1</sup> MP – Medida Provisória 746, de 22 de setembro de 2016, que traz importantes alterações para a Lei 9394/96, a nossa LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, propõe reestruturação do ensino médio onde várias disciplinas deixam de ser obrigatórias na grade curricular, flexibilizando algumas disciplinas como Sociologia, Filosofia, Artes e Educação Física. A Medida Provisória nº 746/2016, que promove alterações no ensino médio, foi publicada no Diário Oficial da União, edição extra nº 184-A, no dia 23/09/2016. Com essas alterações, sem discussão ampla com profissionais da educação, feita pelo presidente Michael Temer (PMDB) o futuro da disciplina de Sociologia e Filosofia torna-se imprevisível.

Médio (PNLDEM), bem como as legislações vigentes, que norteiam a própria confecção do material.

Depois das reflexões dos dois primeiros capítulos, tentamos abordar o livro didático em si. De tal forma que procuramos empreender, no terceiro capítulo deste trabalho de conclusão de curso, uma descrição do livro didático Sociologia Hoje. Nossa descrição buscou contemplar, especificamente, as indicações das produções culturais presentes na obra didática: filmes, livros de literatura, leituras complementares, páginas de internet, enfim, o material de apoio sugerido e/ou trabalhado pelos autores do material didático.

Nosso recorte voltou-se à música popular por ser uma produção presente em todos os capítulos do livro didático; é preciso ressaltar, no entanto, que, em função das limitações de um trabalho de pesquisa como o presente, não teríamos condições de abarcar todas as composições utilizadas no material didático. Assim, empreendemos um recorte e privilegiamos um capítulo específico do livro didático. O capítulo em questão é o primeiro capítulo que se volta à Sociologia, já que o livro didático está dividido em três partes, cada uma se voltando a uma das três vertentes que compõem a formação da Licenciatura em Ciências Sociais: Antropologia; Sociologia e Ciência Política.

Inicialmente, buscamos, com o presente trabalho, ampliar nossa própria compreensão acerca do ensino de Sociologia e do material didático voltado ao processo ensino/aprendizagem. No entanto, esperamos também poder despertar maior interesse pelas questões inerentes aos nossos estudos e mesmo ampliar as possibilidades de nossas eventuais pesquisas na área, pensando na própria possibilidade de continuidade da formação inicial e, talvez, despertar, em eventuais leitores, a curiosidade sobre o assunto.

## 1. SOBRE A SOCIOLOGIA E SUA CONSTITUIÇÃO ENQUANTO DISCIPLINA

Para melhor apreensão da Sociologia, como disciplina no Ensino Médio, vamos abordar alguns conceitos sobre sua elaboração enquanto Ciência e sua implantação no Brasil. Optaremos por elencar alguns aspectos do surgimento da Sociologia no Brasil a partir de sua consolidação dentro de um contexto histórico de transformações sociais, de acordo com Florestan Fernandes (1976), resultante de um processo de reestruturação da sociedade, onde temos como panorama uma sociedade capitalista ainda em construção. Resultante das exterioridades da Revolução Francesa e Revolução Industrial que trouxeram para o tecido social novas formas de relações, tornando-se complexa e desencadeando novos processos de racionalização no modo de compreensão da realidade social, a Sociologia nasce como recurso teórico para a compreensão desses fatores. A Sociologia no Brasil teve seu início, como aponta Azevedo (1951), em meados do século XIX, com pequenas inserções de diversos autodidatas ou eruditos, sendo dividida, tal inserção, em três fases:

“a primeira que se estende da 2.<sup>a</sup> metade do século XIX até 1928, anterior ao ensino e à pesquisa; a segunda, a da introdução do ensino dessa matéria em escolas do país (1928-1935), e a terceira, em que entramos desde 1936, a da associação e ensino e da pesquisa, nas atividades universitárias” (AZEVEDO, 1951, p.313).

A primeira fase se entende como um período mais dilatado, com surgimentos de trabalhos e estudos em longos intervalos, com ideias e tendências sociológicas em diversas correntes, seja na interpretação da história geral ou literária. Em sua maioria, os escritores naquela época se utilizavam de pontos de vistas sociológicos sob as influências de algumas correntes teóricas como “o positivismo [...]; o evolucionismo[...], sobre o qual se nortearam Sílvio Romero a princípio, Alberto Sales, e finalmente a escola antropológica italiana [...] e as teorias antropogeográficas” (AZEVEDO, 1951, p. 313). O segundo período tem como característica o uso de um pensamento racional e coerente para explicar as condições históricas e sociais do Brasil. O terceiro período traz em suas características a preocupação de construir uma sociologia, fazendo uso da sociologia como disciplina científica.

Situada em uma sociedade escravocrata e senhorial, os resultados da sociologia do conhecimento sofreram dois tipos de obstáculos como observa Fernandes (1976, p. 28): “a) Os que emanavam da incompatibilidade da ordem patrimonial com a livre



exploração do pensamento racional; e b) Os que a provinham de resistências culturais do meio aos fundamentos da concepção científica do mundo”. (Essas condições faziam um peneiramento nos intelectuais para garantir a fidelidade manifesta à ordem social vigente: a ordem patrimonial que resguardava os interesses sociais dos grandes latifundiários.. As resistências culturais pautadas nas tradições resistiam às explicações científicas, elencadas nos valores e preceitos religiosos, ficando somente nos círculos restritos as explicações racionais da realidade social. Logo, a atividade intelectual do sujeito investigador ficava limitada, sendo que a investigação científica pressupõe liberdade e autonomia suficiente para realização, encontrando uma natural resistência dentro de uma sociedade pautada pelas tradições religiosas, interesses pessoais e conservadorismo.

“[...] os dois tipos de obstáculos culturais operavam de maneira uniforme. As impulsões inconscientes, que resultavam do apego às tradições, produziram efeitos comparáveis à rejeição deliberada dos que defendiam intelectualmente quer a intangibilidade do direito, quer o caráter sagrado da religião ou das instituições de origem divina. [...]”(FERNANDES, 1976, p. 31)

A sociedade encontrava-se em processo da desagregação do regime escravocrata e senhorial, sendo esse processo um elemento constitutivo no surgimento e consolidação da Sociologia. Juntamente com os ideais abolicionistas e implementação da República, formou-se um horizonte intelectual, não na amplitude do discurso científico, mas nas explicações racionais da realidade. Os ideais conservadores foram sendo diluídos aos poucos dentro dessa nova camada intelectual que se formava. Vários autores, utilizando os recursos disponíveis, elaboraram novos diagnósticos racionais sobre a realidade, sob forma literária, entre outros. “Por isso, um ponto de vista que tendesse a expor o comportamento humano à análise racional chocava a mentalidade dominante e suscitava desconfianças”. (FERNANDES, 1976, p.30)

Dessa forma, a Sociologia se encontrava em uma situação marginalizada, tornando-se mais evidente somente após algumas transformações na estrutura social, como a degradação do regime escravocrata e senhorial que desencadeou o processo de transformação societal brasileiro para o regime de classes sociais. A influência dos movimentos abolicionistas, a desagregação, aos poucos, da aristocracia rural, e o desenvolvimento social decorrente da industrialização, acarretaram alterações no pensamento da classe dominante. Esses fatores constituíram a possibilidade do surgimento de uma inteligência crítica da ordem estabelecida, gerando um desenvolvimento econômico, político e social:

[..] a desagregação do regime escravocrata e senhorial possui, para o desenvolvimento da sociologia no Brasil, uma significação similar à da revolução burguesa para sua constituição na Europa. A ela se associam a formação de uma mentalidade nova, na Inteligência brasileira, a criação um horizonte intelectual médio menos intolerante e conservador e, enfim, a autonomia do pensamento racional no sistema sócio-cultural. (FERNANDES, 1976, p. 36).

Essas transformações na compreensão da importância da Sociologia estão inter-relacionadas com a expansão industrial, acarretando mudanças na percepção cultural, crescendo as concepções secularizadas e racionais de analisar a vida. Tendo esse cenário como panorama, a Sociologia torna-se ferramenta para o estudo e compreensão dos novos conflitos sociais decorrentes das transformações estruturais. Nesse novo processo de compreensão da realidade, por parte da camada intelectual, a educação foi caracterizada de suma importância para dar continuidade ao processo. A concepção da função da educação foi elencada a formar as novas gerações para desempenhar seu papel na liderança econômica, percebendo a importância educacional nesse processo. O lançamento do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) ilustrava a criação de uma elite técnica e intelectual que orientasse a expansão das novas formas sociais da sociedade e intentava “[...] ao lado de formar quadros técnicos, cultivar um estado de espírito e tentar elaborar uma ideologia racional da transformação capitalista da sociedade brasileira” (COSTA PINTO, 2002, p. 284).

Essa nova estrutura social produziu o surgimento de novas especialidades e especializações, instituições antigas foram substituídas por outras e ocorreu o surgimento de novas manifestações culturais. O país sobrevinha de grandes mudanças, trabalhadores organizavam-se, o sistema político das grandes oligarquias agrárias entrava em crise e se verificava o crescimento exponencial da burguesia. Com o Golpe de 1937<sup>2</sup> o poder foi centralizado, novas dissidências foram elaboradas e a sociologia sofre modificações dentro do seu quadro analítico, assim o “estudo sistemático da sociologia passou a ser perseguido pelos novos intelectuais brasileiros, procurando superar dessa forma, o caráter genérico de humanidades.” (COAN, 2006, p.37).

Esses aspectos, para a consolidação da disciplina como forma de compreensão da realidade social, não foram suficientes para sua asseveração nos anos seguintes. Desenvolvida dentro de uma perspectiva “revolucionária” a sociologia teve seu objeto de investigação proibido:

---

<sup>2</sup> Sugestão de leitura para melhor compreensão desse período: GOMES, Angela de Castro. *Estado Novo: ideologia e poder* (Rio de Janeiro, Zahar, 1981).

Agora, o que se pretendia era o estudo do social feito através da Filosofia, de uma certa filosofia, ossificada, autoritária, messiânica, irracional, elaborada e imposta por uma ordem social já envelhecida pouco depois de instaurada. Essa espécie de *reação termidoriana* mirim dedicou-se, a partir de 1935, a conter, controlar e até a anular alguns dos impulsos mais audazes da ideologia de 1930, que teve, no plano educacional, como um dos seus característicos essenciais, o fazer das ciências sociais uma ponta de ligação entre a educação e a vida[...]. (COSTA PINTO, 2002, p. 291)

Nesse período – 1964 a 1985 - até a segunda Guerra Mundial - as Ciências Sociais no Brasil foram mantidas na periferia da produção científica em condições precárias<sup>3</sup>, mas com o agravamento da crise estrutural social em escala internacional afetando o país, a disciplina volta a ser considerada de grande importância.

As alterações produzidas pela Segunda Guerra Mundial e a criação de dois blocos econômicos, liderados um pelos Estados Unidos e o outro pela União Soviética, afetaram o Brasil, que estava em processo de industrialização. Novas manifestações culturais advindas de vários conflitos como, raça e etnias, condições do imigrante e migrante no país, precisavam da Sociologia para a compreensão dessas questões sociais.

O pensamento sobre o desenvolvimento do capitalismo era precedido com o sentimento de que a burguesia brasileira iria cumprir seu papel histórico, se igualando aos acontecimentos na Europa. No entanto “as teorias sobre a dependência e o imperialismo possibilitarão perceber que tal similaridade não pode ocorrer, uma vez que o capitalismo no Terceiro Mundo produz efeitos diferentes devido às situações históricas também serem diferentes.” (COAN, 2006, p38).

Após grandes avanços e com a consolidação da Escola de Sociologia da USP, sob a direção do Florestan Fernandes em 1954, a sociologia sofre novas contingências com o avanço de regimes autoritários na América Latina, conseqüentemente chegando ao Brasil em 1964, e tendo como fator preponderante a implementação do AI-5<sup>4</sup> em 1968; “este momento foi caracterizado pela crise institucional e profissional da Sociologia e das ciências sociais em geral, sob o efeito das medidas repressivas (cassações, prisões, exílios e desaparecimentos) dos regimes autoritários.”( LIEDKE FILHO, 2005, p.394).

<sup>3</sup> Essas condições precárias está relacionada ao autoritarismo do regime que não investe na pesquisa sociológica, que cassa pesquisadores e proíbe investigações que contradiz a ordem social vigente.

<sup>4</sup> O Ato Institucional nº 5, AI-5, instaurado em 13 de dezembro de 1968, no período do governo do general Costa e Silva, foi a demonstração mais clara da ditadura militar brasileira (1964-1985). Vigorou até dezembro de 1978 produzindo um rol de ações autoritárias, concedendo poder de exceção aos governantes para punir inimigos do regime.

Nesse período do regime militar, as atividades de intelectuais foram diversificadas, novos campos de pesquisas surgiram. Com a Reforma Universitária em 1969, houve uma expansão dos cursos de pós-graduação, tendo um aumento significativo também nesse período dos cursos de graduação em Ciências Sociais, como demonstra Liedke Filho (2005, p. 398):

Mesmo o período mais “fechado” do regime autoritário (1968-1974) assistiu a um incremento do número de graduações em Sociologia e ciências sociais, o que deve ter estado associado ao impacto da reforma universitária de 1968, e do processo de “expansão” com “privatização” do ensino superior (Cunha, 1979). Esta “privatização” quanto aos cursos de ciências sociais, [...] em 1978, 58,92% dos cursos estavam vinculados a universidades ou a Faculdades de Filosofia privadas.

Considerando todo esse contexto social, a disciplina e a Sociologia no Ensino Médio tiveram várias interfaces e situações correspondentes ao seu espaço-tempo histórico, sendo elencada a dar base para um desenvolvimento econômico e social caracterizado por uma estrutura social hierarquizada e vertical sofrendo sanções quando desviada de seu intuito.

### **1.1 A Sociologia no Ensino Médio**

A presença da Sociologia no Ensino Médio, de forma obrigatória, ocorre na década de “1920” (COAN, 2006, p.43), pela reforma Rocha Vaz que introduziu a disciplina de Sociologia no Secundário e nos Magistérios, em 1925. De acordo com Coan(2006), com a reforma, a Sociologia incorpora-se como disciplina obrigatória e em 1931 a Reforma Francisco Campos reforça a inserção. Mas com a reforma Capanema, de 1942, ela é retirada da grade como disciplina obrigatória; com o Golpe de 1964, fica em condições esporádicas nos cursos de Magistérios.

Dentro de um contexto de mudanças, em 1920, as Ciências Sociais são impulsionadas dentro dos círculos educacionais. O movimento da “Escola Nova” é base teórica para diversas reformas na educação em diversas regiões do Brasil. Esse movimento traz ao tecido social novas concepções sobre a função da educação, defendendo a escola pública leiga para a formação do cidadão que possibilitará sua participação nas atividades políticas e econômicas, sendo considerada a educação um fator de desenvolvimento. A reforma Francisco Campos insere o conhecimento da disciplina como objeto de valor na admissão em cursos superiores, “Os reformadores tinham em mente a substituição de uma educação de cunho clássico por uma mais

moderna, na qual os conhecimentos científicos pudessem estar disponíveis ao alcance dos jovens da elite brasileira e não apenas de alguns especialistas.” (COAN, 2006)

Vale a pena lembrar que dentre as décadas de 1930 e 1940 o sistema educacional não abrangia toda a população, mas somente uma pequena parcela da sociedade brasileira. Em 1942, como descreve Coan (2006, p. 44): começa um longo período em que a Sociologia ficará ausente da escola secundária, a partir das reformas implantadas por Gustavo Capanema. Essa reforma distribuiu vários questionários para diversos segmentos sociais, para a elaboração de um Plano Nacional de Educação, despertando o interesse participativo da Igreja nesse projeto.

Um dos pontos centrais do Plano Nacional de Educação foi a reforma do ensino secundário, iniciada em 40, indo até 42. No ensino secundário é que fica a marca mais profunda e duradoura de Capanema. Foi proposto e desenvolvido um conjunto de atribuições para o ensino secundário no país. Deveria ser humanístico e preparar para a universidade. O acesso dar-se-ia pelo exame de classificação, sendo que poucos tinham acesso a essa modalidade de ensino, quem não conseguia, restava-lhes o ensino industrial, agrícola ou comercial. A escola secundária seria a principal instituição educacional e, por meio dela, formar-se-iam novas mentalidades, criar-se-ia uma cultura nacional comum e produzir-se-ia uma nova elite para o país. (COAN, 2006, p.45)

O legado da reforma foi a ampliação do ensino médio, propagação das escolas católicas e uma centralização do processo educacional. "Estas e outras ações fizeram de Capanema uma pessoa de visão, de futuro, de um mundo que desejava construir" (SCHWARTZMAN, *apud* COAN, 2006, p.46), considerando o desenvolvimento econômico nesse período que fortaleceu a reforma e a desobrigação da sociologia no secundário.

O fim da Segunda Guerra e o Estado Novo possibilitaram a discussão sobre a volta da obrigatoriedade da disciplina de Sociologia no ensino médio, com o argumento de que a disciplina poderia ajudar a preparação de novas gerações no processo de compreensão da realidade social. A inserção da Sociologia dentro do ensino médio “poderá contribuir para preparar as gerações novas para manipular técnicas racionais de tratamento dos problemas econômicos, políticos, administrativos e sociais” (FERNANDES, 1980, *apud* COAN, 2006, p.49).

Mas isso não foi suficiente, pois com o Golpe Militar de 1964 a política que norteará o sistema educacional terá em seu cerne a finalidade de formar profissionais técnicos para atuar no mercado de trabalho, sendo esse período denominado como “milagre brasileiro” e dispensando a obrigatoriedade da disciplina.

Mesmo com a criação da primeira *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*- LDB (Lei nº 4.024/61), a disciplina de Sociologia permanece como optativa ou facultativa dentro dos currículos; e mesmo com a LDB lei nº 5.692/71 continua sendo optativa. Com a implementação dessa lei, criou-se o 1º e 2º graus, os primeiros oito anos ficaram obrigatórios dentro da faixa etária de sete aos quatorze anos, especificado como “ginásial”. Os outros três anos de segundo grau seriam destinados à formação profissional dos jovens. A Sociologia foi prejudicada com essa retirada, empobrecendo a discussão sobre o sentido da educação e no processo de construção do material didático a ser utilizada pelos alunos; mais de dez anos depois, “[. ] a Lei 5692/71 foi alterada pela Lei nº 7.044/82, que retirou a obrigatoriedade de profissionalização do segundo grau e a substituiu por um conceito genérico: “preparação para o trabalho”. Essa mudança na lei vai abrir possibilidades para a introdução de disciplinas optativas.” (COAN, 2006, p.50-51)

Após o chamado “milagre econômico brasileiro” no regime autoritário entre 1970 a 1980, há uma flexibilização com a implantação, em 1982, da Lei nº 7.044/82, retirando a obrigatoriedade do ensino profissionalizante e abrindo a diversificação dos currículos.

Numa primeira aproximação, o quadro que este levantamento preliminar revelou sobre a situação da disciplina sociologia na escola secundária brasileira é mais ou menos o seguinte: 1882: proposta parlamentar de inclusão (não chegou a ser discutida); 1890-1897: disciplina legalmente obrigatória (legislação não posta em prática); 1925-1942: disciplina obrigatória ; 1961-1971: em alguns Estados, disciplina pela qual a escola pode optar; 1971-1982: ao menos no estado de São Paulo, disciplina pela qual a escola podia optar; 1982...: de 1984 a 1986, aproximadamente entre 10 a 29% das escolas da rede estadual de São Paulo que mantinham 2º grau optaram pela inclusão da disciplina nesse grau de ensino.(MACHADO, 1987. p.117)

Com a “redemocratização”, as universidades e cursos de Ciências Sociais tiveram uma maior autonomia em relação aos diálogos com a vida pública. As décadas seguintes foram marcadas pela queda do muro de Berlin, sendo que esse fato marcou, dentro da perspectiva analítica sociológica, um rompimento com várias teorias. O fim do socialismo, de ideologias, da história, metateorias e utopias... nesse contexto o Brasil passava por grandes conturbações internas, ficando conhecida como a “década perdida”; dentro do plano político, ocorriam intensos debates entre conservadores versus progressistas. “É também contexto de uma burguesia incapaz de costurar uma clara hegemonia e do vigor dos movimentos sociais, partidos e sindicalismo de esquerda

[..] No campo educacional viveu-se, nessa década, uma efervescência teórica, política e sindical.”(COAN, 2006, p.51-52)

Temas como atraso versus moderno, que fomentava discussões teóricas, não tinham mais tanta importância dentro dos círculos acadêmicos; a preocupação girava em torno de uma construção de representações da realidade brasileira, como cidadania e direitos, de tal forma que “A lenta transição para a democracia requereu dos cientistas sociais a ‘condição de fonte de imaginação para a renovação institucional do país’, fazendo com que criassem uma identificação com a luta pela democratização da sociedade e com o próprio ‘ideário da democracia’ (Burgos, 2012, *apud* Rossi, 2015).

O processo de regulamentação da presença da Sociologia e Filosofia no Ensino Médio, com a promulgação da LDBEN/96, está relacionado às interfaces interpretativas da própria Lei, uma vez que caberia às escolas o critério sobre a metodologia das disciplinas e, de maneira conseguinte, como tais conteúdos seriam repassados aos alunos. Logo, de acordo com Coan (2006, p. 54), “em última instância caberá às escolas decidirem se e como essas disciplinas serão expostas no quadro curricular das escolas.”.

Dentro do projeto da LDB/88, Lei 1.258-C/88 as presenças das disciplinas são obrigatórias, mas a de LDB/96 é ambígua, ficando à mercê das leis complementares. De acordo com COAN (2006), o Deputado Federal Roque Zimmermann elaborou um projeto que tornaria obrigatória a presença das disciplinas, alterando o artigo 36 da Lei nº. 9.394/96. Mas mesmo sendo aprovadas as alterações dentro das instâncias institucionais, o então presidente em exercício vetou tal alteração.

Mesmo após grandes avanços, a disciplina de Sociologia só teve sua obrigatoriedade dentro do Ensino Médio, mesmo após a promulgação da LBD (1996) que estabelece no final do Ensino Médio “o domínio dos conhecimentos de filosofia e de sociologia necessários ao exercício da cidadania”, em 2008, pela Lei nº 11.684, sancionada pelo presidente da República em exercício Luiz Inacio Lula da Silva (PT). Logo, de acordo com Sarandy (2011b, p. 15) “no plano legal a disciplina de fato foi intermitente, apesar de sempre ter existido timidamente e de modo acentuadamente dispersivo nos sistemas de ensino, seja como disciplina da formação em nível médio para o magistério, seja no ensino superior, notadamente nos bacharelados em direito”.

## **1.2 Os Parâmetros e as Orientações Curriculares Nacionais**

Em 1999, a partir de novas estruturas empreendidas à LDB, foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Médio. Esses parâmetros não tem valor de lei, uma vez que fica a critério de cada escola utilizar ou não tais orientações. Os PCN constituem-se como “diretrizes que nortearão os currículos mínimos, de modo a assegurar uma formação básica comum” (MEC/SEMTEC.1999<sup>a</sup> *apud* COAN, 2006, p.57); e esses parâmetros foram estruturados em quatro volumes. Os primeiros contém discussões que nortearam as bases legais que vão dar sustentabilidade aos seus conteúdos orientadores para cada disciplina. Os três seguintes são específicos para cada área de conhecimento trabalhadas no processo educacional: Livro 2 - Linguagens, códigos e suas tecnologias; Livro 3 - Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias; e Livro 4 - Ciências Humanas e suas tecnologias. São frutos de um intenso debate em torno da construção de currículos para a orientação das disciplinas nas décadas de 1980 e 1990. Coan (2006, p. 58) assim descreve as justificativas ao introduzir os PCN:

O Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Média e Tecnológica -SEMTEC -, apresentou os PCNEM como forma de suplantando a organização do Ensino Médio, apoiados no “acúmulo de informações, descontextualizadas e compartimentalizadas que já não respondem aos tempos atuais” (BRASIL, SEMTEC, 1999 a, p.14) O mundo atual, em especial o mundo do trabalho, “requer um indivíduo ágil, dinâmico, versátil, que saiba trabalhar em equipe e seja criativo” (idem, p.14), entre outros atributos. Isto tudo exige um ensino diferente, que permite um aprendizado constante. O novo Ensino Médio apresenta um caráter de “terminalidade” e deve estar voltado ao domínio de competências básicas, que promova a contextualização, a interdisciplinaridade e a capacidade de aprender. Deve evitar a “compartimentalização” do saber, bem como preparar para a iniciação científica e utilização das diferentes tecnologias. Enfim, deve estar mais adequado às necessidades atuais dos jovens e da sociedade brasileira.

Os destaques dentro dessas orientações estão na elaboração metodológica a ser seguida pelas disciplinas de Sociologia e Filosofia. Tem como meta a formação de uma “consciência crítica” por parte dos alunos como resultado do ensino das disciplinas, para uma construção cidadã, tendo consciência e conhecimento dos direitos e deveres em sociedade. Coan (2006, p. 60) descreve que suas bases estão inter-relacionadas com princípios recomendados pela “Comissão Internacional” sobre a educação proposta pela UNESCO dentro da perspectiva do “aprender a conhecer, no aprender a fazer, no aprender a conviver e no aprender a ser”.

As OCN e os PCN tem uma orientação pedagógica baseada no currículo de competências como descreve Sarandy (2011<sup>a</sup>, p. 62); “fundamentação na ‘pedagogia das competências’, sua adequação acrítica à visão de educação orientada à qualificação



profissional e à preparação para o ingresso no mercado de trabalho.” . A noção de flexibilidade está pautada em vínculos com a ideologia neoliberal, sendo uma justificativa para sua diluição enquanto disciplina em outras áreas, sendo elencada para uma formação destinada para o mercado de trabalho. Tendo como perspectiva essa visão pragmática, sob o viés da formação para o mercado de trabalho, a Sociologia perde sua capacidade de compreensão crítica da realidade, pois como pondera Sarandy (2011a. p. 63) “os PCN para a disciplina Sociologia não propõem o debate, não estabelecem nenhum ponto de crítica sobre as concepções que lhes servem de fundamento”.

Para os profissionais da educação que atuam dentro do Ensino Médio, essas habilidades e competências trazem inseguranças, confusões, distorções e desinformação, pois, “são agora obrigados a ensinar tendo em vista uma nomenclatura totalmente estranha à sua formação que, por mais que se baseie em fundamentos científicos (questionáveis em si mesmos), não são de domínio geral. ” (MORALES et al, 2004, p.345).

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) a função do ensino de Sociologia é “construção da cidadania do educando[..]como atribuições básicas investigar, identificar, descrever, classificar e interpretar/explicar todos os fatos relacionados à vida social” (PCN, 1999, p.37), permitindo uma instrumentalização por parte do aluno para uma melhor decodificação da complexidade da realidade social.

Suas “competências e habilidades” giram em torno da “ representação e comunicação”, “investigação e compreensão”, “contextualização sócio-cultural”, tendo uma linguagem fortemente teórica, inibindo sua compreensão por parte de alguns profissionais da área cuja formação foi precária ou outros profissionais formados em outras áreas que se habilitaram a ministrar a disciplina de Sociologia no Ensino Médio para contemplar seus horários. “[...] para o professor bem formado, autônomo, reflexivo, responsável, ético, que se assume como trabalhador intelectual, produtor de conhecimentos, os PCN são prescindíveis; para o professor mal formado,[...] os PCN não orientam nem ajudam, pois precisam ser decodificados, o que demanda um preparo do leitor. ” (MORALES et al,2004, p.356-7).

## 2. O LIVRO DIDÁTICO E O PLND

Os primeiros livros didáticos de Sociologia no Brasil fazem parte da iniciativa de consolidar a disciplina dentro dos círculos educacionais. O livro, de acordo com o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD, 2015, p. 8): “constitui em mediador do processo de ensino e aprendizagem, estabelecendo uma rica conexão entre professor, aluno e conhecimento”, o livro didático teria, assim, como função nortear tanto o aluno como o professor dentro da sala de aula. Os livros didáticos, como eram caracterizados em determinado período histórico, fazem parte de um processo de institucionalização da disciplina, pois conforme Meucci (2000, p.6) “o processo de institucionalização de uma nova disciplina científica é composto por um complexo de iniciativas destinadas à definição intelectual e institucional da nova área de conhecimento”.

Foi em torno de 1930 a 1945 que apareceram os primeiros manuais; eram livros introdutórios, compêndios, dicionários, etc., destinados tanto para o ensino secundário, faculdades, magistérios e universidades. Isso ocorreu quando o governo criou um órgão institucional para legislar sobre a questão do livro didático, o Instituto Nacional do Livro (INL) que proveria as escolas com livros e dicionários. Antes desse período, eram utilizados compêndios estrangeiros, sendo substituídos após década de 1930 por manuais escritos por intelectuais brasileiros e, de acordo com Meucci (2000, p. 8) “a composição deste conjunto notável de livros didáticos de sociologia na década de 30 no Brasil está, de fato, relacionada a um conjunto de esforços dedicados à institucionalização das ciências sociais e, por conseguinte, da sociologia”.

Houve dois aspectos relevantes, como aponta Meucci (2000, p. 9) para o surgimento dos livros: “(a) a consolidação da disciplina no sistema regular, (b) o surgimento de um mercado editorial favorável ao investimento da área sociológica”, já que teríamos uma sociedade em fase de transição estrutural que precisava formar uma elite intelectual para dar continuidade ao processo de transição social. Notando que o acesso ao sistema educacional não contemplava a todos os cidadãos brasileiros, ficando restrito a poucos. Como expressa Meucci (2000, p. 13):

A partir da leitura destes manuais, podemos, com efeito, compreender se a sociologia fora entendida como auxiliar para a elaboração de um projeto de intervenção política, ou para instituição de princípios de normatização da sociedade e formação cívica, ou para a elaboração de uma consciência científica acerca da vida social entre nós

O mercado editorial visando a um mercado amplo que geraria lucros, passa a investir na linha de publicação pedagógica. Com o fomento do governo e o interesse

editorial, os manuais de Sociologia começam a ganhar corpo diante de um sistema educacional que tem como função a preparação do aluno para o convívio social e sua inserção no mercado de trabalho. Logo, “formou-se a idéia de que nosso atraso seria superado pela ação educativa. Tratava-se, pois, de uma consciência do atraso amenizada pela ilusão ilustrada, ideologia segundo a qual acreditava-se, a instrução trataria todos os benefícios que permitiriam, finalmente, o progresso da sociedade e a constituição da nação.” (MEUCCI, 2000, p.32)

Esse é o panorama do programa de distribuição de livros didáticos, como descreve Coan (2006, p. 104):

Em 1938, por meio do Decreto-Lei nº 1.006, de 30/12/38, o Estado institui a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), estabelecendo sua primeira política de legislação e controle de produção e circulação do livro didático no país. Posteriormente, em 1945, pelo Decreto-Lei nº 8.460, de 26/12/45, o Estado consolida a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático, restringindo ao professor a escolha do livro a ser utilizado pelos alunos, conforme definido no art. 5º. Mais tarde, em 1966, foi selado um acordo entre o Ministério da Educação (MEC) e a Agência Norte-americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID) que permite a criação da Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (COLTTED), com o objetivo de coordenar as ações referentes à produção, edição e distribuição do livro didático.

Com recursos financeiros o MEC passa a distribuir cerca de 51 milhões de livros; com a portaria nº35 de 11/3/1970, conforme Coan (2006), os livros passam a ser comprado com a coautoria de editoras nacionais. Em 1976, a partir do decreto nº 77.107, de 04/02/1976, o Estado assume parte da compra desses livros e a distribuição nas escolas e entidades federais. Com a extinção da INL, temos a Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME) como responsável pelo programa do livro didático. Com recursos escassos, a distribuição dos livros elimina a maioria das escolas municipais contempladas e, de acordo com Coan (2006, p. 104), “os livros que apresentam erros conceituais, indução a erros, desatualização, preconceito ou discriminação de qualquer tipo são excluídos do Guia do Livro Didático”.

Apenas em 2004 foi criado o Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio (PNLEM), de acordo com Coan (2006), sete milhões de alunos do ensino médio são contemplados com livros didáticos, são 15,5 milhões de exemplares e um total de investimentos de R\$135 milhões destinados a editoras que vão processar e distribuir os livros nas mais de 13.253 escolas. A quantidade de livros e a lucratividade por parte das editoras estão descritos nos números que Coan (2006, p. 106) nos apresenta: “os dados estatísticos assinalam que, entre 1994 e 2004, o PNLD adquiriu, [...]um total de 1,026

bilhão de unidades de livros, distribuídos para uma média anual de 30,8 milhões de alunos, matriculados em cerca de 172,8 mil escolas. Nesse período, o PNLD investiu R\$ 3,7 bilhões. ”

Com esses dados como panorama, os livros didáticos são adaptados para atender um mercado de consumo. Não tendo somente como parâmetro seus conteúdos teóricos, mas uma demanda de consumo caracterizada pelo sucesso de aceitação por parte dos professores. Como resultado desses aspectos mercadológicos “alguns livros didáticos tornam-se até mesmo matrizes que, ao caducarem com o passar do tempo, são renovados” (SOUZA, 1999, p.30). Ainda de acordo com Souza (1999) temos que apreender a escola com um aparelho ideológicos do Estado e dentro dessa concepção contextualizar a discussão sobre a questão da autoridade e autoria no livro didático;

Na verdade, outros elementos característicos do sistema escolar mereceriam mais destaques, tais como a hierarquia e a autoridade, a crença na total objetividade, a questão da avaliação, o caráter compartimentalizado do conhecimento, a prática pedagógica e o saber enquanto sistema de conhecimento fechado. [...] A percepção do sistema escolar como lugar de conflitos de ordem diversa é indispensável para refletirmos sobre o ensino como um todo e a problemática do material didático. (SOUZA, 1999, p.27)

O livro didático tem uma significação de autoridade sobre o saber, pois muitas vezes é caracterizado como depositário dos conhecimentos acumulados pela nossa sociedade, a serem manejados por professores e assimilados pelos alunos. Souza (1999) descreve que essa crença que o livro didático seja portador de uma “verdade sacramentada a ser transmitida e compartilhada”, hierarquiza e seleciona o “saber” a ser decifrado pelo professor, criando paradigmas que nortearão a transmissão do saber dentro do contexto escolar. Logo, pondera Souza (1999, p.28) “não parece haver dúvida quando à autoridade que o senso comum tradicionalmente confere ao livro didático em contexto escolar. O livro didático é um elemento construtivo de processo educacional brasileiro.”.

Dois aspectos importantes são considerados na construção do livro didático, a autonomia do seu(s) autor(es) e a autoridade da editora no processo final da elaboração. A editora, considerando os aspectos mercadológicos, tem o domínio de censurar determinados assuntos ou temas que os considerem polêmicos e não se enquadrem no perfil do público consumidor (professores). Logo, Souza (1999, p. 28) aponta para o fato de que “o aparato editorial funciona, de forma, drástica, para manter determinados padrões em termos de livros didáticos, motivados por uma combinação de razões de

ordem ideológica e por razões econômicas - o livro que fará mais sucessos será aquele que venderá mais exemplares”.

Dentre as razões ideológicas que se apresentam na constituição e elaboração do livro didático, estão aquelas relacionadas ao que “pode” e “deve” ser dito, escrito e veiculado na configuração do “saber”, como descreve Souza (1999). O autor do livro torna-se um interprete do conhecimento a ser transmitido, sendo responsável pelo que transcreve sobre grandes teóricos e ícones da nossa história. Ele seleciona, organiza, e apresenta esse “saber” dentro de aspectos mercadológicos que possibilitarão a sua aceitação e sucesso. Desse modo, a legitimação da autoridade do livro didático perpassa por todos esses aspectos; e fica destinado ao professor e ao aluno reproduzirem tal demanda mercadológica. De acordo com Coracini (1999, p. 42), professores e alunos se encontram inseridos num contexto em que valem mais na medida em que proporcionam lucro e colaboram para manter o *status quo*, de forma harmoniosa e pacífica. No entanto, a posição dos autores também não é tão diferente, pois:

O autor do livro didático nem sempre tem autonomia para configurar seu material, nem mesmo o professor a escolha do manual de sua preferência. O autor do livro didático[...] é destituído de autonomia, pois, para existir no interior do aparato editorial, precisa estar em conformidade com seus padrões, além de ter de ocupar o ‘lugar’ que lhe cabe, ou seja, o de fazer concessões. (SOUZA,199, p.31)

O condicionamento e a própria limitação do livro didático estão relacionados às condições econômicas, ideológicas e técnicas, pois sua linguagem deve ser simples, facilitando a compreensão e leitura por parte dos estudantes nos mais diversos níveis de aprendizagem. Os livros contêm diversos mecanismos que asseguram e reforçam a apreensão do conteúdo, utilizando-se de exercícios, questionários, sugestão de trabalho, entre outras atividades, para a retenção do conteúdo, muitas vezes até mesmo de forma acrítica. Essas atividades juntamente com auxílios pedagógicos de imagens internalizam valores nos estudantes, valores de uma determinada hegemonia dominante. De acordo com Bittencourt (2004, p. 72) “várias pesquisas demonstram como textos e ilustrações de obras didáticas transmitem estereótipos e valores dos grupos dominantes, generalizando temas, como família, crianças, etnia, de acordo com preceitos da sociedade branca burguesa. ”.

Diante dessas exterioridades e questões levantadas, o material didático é caracterizado como uma mercadoria, interligado a um espaço mercadológico que obedece a evolução das técnicas de comercialização e fabricação do mercado. Dentro de sua construção são várias as etapas, passando do autor, editor aos técnicos

especializados em gráficos, artes visuais e ilustradores, interligando o livro didático à indústria cultural e obedecendo as regras do mercado. Logo, de acordo com Bittecnourt (2004, p. 72-73):

[...]o livro didático é um importante veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura. [...] o papel do livro didático na vida escolar pode ser o de instrumento de reprodução de ideologias e do saber oficial imposto por determinados setores do poder e pelo Estado.

A escolha do livro didático é feita pelos professores e, em 2014, de acordo com o site Portal Brasil), mais de 18 mil escolas participaram na escolha do livro, caracterizando a etapa final desse processo do desenvolvimento do material didático a ser trabalhado em sala de aula. Essa escolha feita pelos professores tem em sua nomenclatura valores que nortearam tanto a instituição escolar e seus profissionais na escolha, pois a escola como instituição não somente de reprodução de conhecimento, determinado por uma hegemonia dominante, é local de disputas e conflitos, pois, como considera Coracini (1999, p. 33), “a legitimação do livro didático se daria, então na escola, instituição a quem é atribuída a função de preparar o cidadão para a vida em sociedade, segundo, é evidente, os valores que essa sociedade reconhece como seus, ao mesmo tempo que os constrói.”.

A partir dessa concepção, a instituição escolar tem a autoridade de definir critérios sobre quais aspectos devem ou não estar presentes dentro do contexto escolar, seja em relação ao professores, alunos e material didático. Essa autoridade define as relações de poder, em escala hierárquica, influenciando no processo final na escolha do livro didático. Logo, segundo Coracini (1999, p. 34) “é nesse contexto que se insere o uso do livro didático pelo professor que, autorizado pela instituição escolar [...], legitima o material comercializado, considerando-o base para seu trabalho em sala de aula.”. A autora ainda acrescenta:

Da mesma, podemos postular que professores, alunos e livro didático são criação da história e do momento sócio-político em que vivemos. Se a escola e, através dela, o livro didático parecem colaborar para a manutenção de tal ideologia, homogeneizando, disciplinando, uniformizando o que é constitutivamente heterogêneo, complexo, conflituoso, difuso - o discurso, a aprendizagem, o sujeito-, não é culpa de alguém, mas de um momento histórico-social que só pode ser enfrentado com as pequenas revoluções diárias (cf, Foucault, 1979), cuja arma estaria na compreensão de que a realidade é sempre múltipla e deslizante, de que não existem verdades absolutas, apenas inúmeras interpretações, ninguém é detentor da verdade[.]” CORACINI, 1999, p.42)

O livro didático contendo vários aspectos mercadológicos, hierarquização e seleção de saberes, portador de uma simbologia do conhecimento é, dentro desse

invólucro, um instrumento pedagógico para o professor. Cabe ao professor decodificar esses saberes e transformar o material didático em uma ferramenta capaz de instruir o aluno a formar uma opinião crítica em relação à sua condição social. Não uniformizando e homogeneizando suas características subjetivas, pois;

[..]nenhuma instituição melhor do que a escola poderia colaborar para isso, questionando o que parece inquestionável, discutindo o que parece natural, problematizando o que parece óbvio, exibindo a heterogeneidade e a complexidade do que parece homogêneo, simples, unívoco.” (CORACINI, 1999, p.43)

## **2.1 O funcionamento do Programa Nacional do Livro Didático**

Todo o processo sobre o funcionamento do Programa Nacional do Livro Didático, e mesmo do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio, encontra-se no site do FNDE. O programa atende a ciclos trienais, que estabelecem os livros a serem utilizados nesse período, a partir de critérios definidos pelo próprio Ministério da Educação (MEC), junto com a Secretaria da Educação Básica (SEB) e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) – instâncias do próprio MEC. Nesse sentido, desde 2004, a partir do momento em que os livros didáticos para o Ensino Médio passaram a ser distribuídos às escolas das redes públicas, o próprio Estado tem uma função importante na definição do que é considerado “adequado”, ou não, aos estudantes, em termos de material didático. Na verdade, os livros aprovados a partir dos critérios estabelecidos são indicados e as escolas e professores podem escolher, apenas dentre os livros indicados, aqueles que preferem utilizar enquanto material didático.

De tal forma que o MEC e as instâncias relacionadas à questão do livro didático promovem a compra e distribuição, sendo que tais livros são reutilizáveis, beneficiando vários alunos durante seu ciclo, repondo as perdas devido a danos e aumento na demanda de matrículas. É ainda importante salientar que as editoras, dessa maneira, também passaram a exigir dos autores de livros didáticos as adequações necessárias para os livros fossem aprovados pelo MEC.

O ciclo de compras do programa obedece a um cronograma, tanto no Ensino Fundamental, quanto no Ensino Médio. Assim os livros colocados no processo de escolha são, em um ano, para as séries 1º ao 5º do Fundamental; no outro ano, do 6º ao 9º e no próximo serão os do Ensino Médio. Os livros de língua portuguesa, matemática, geografia, história, biologia, física e química são reutilizáveis, os de línguas estrangeiras

(inglês e espanhol) e Sociologia e Filosofia são consumíveis, todos os anos os de línguas estrangeiras são repostos, o de Sociologia e Filosofia são volume único para os três anos do Ensino Médio.

O remanejamento e reposição dos livros são de acordo com o senso escolar de dois anos anteriores, sua projeção fornece dados sobre a quantidade a serem distribuídas e repostos nas unidades escolares. Os excedentes serão remanejados para outras unidades que estão em defasagem. O processo segue os seguintes passos, de acordo com o site oficial:

Adesão - As escolas federais e os sistemas de ensino estaduais, municipais e do Distrito Federal que desejem participar dos programas de material didático deverão manifestar este interesse mediante adesão formal, observados os prazos, normas, obrigações e procedimentos estabelecidos pelo Ministério da Educação. O termo de adesão deve ser encaminhado uma única vez. Os beneficiários que não desejarem mais receber os livros didáticos precisam solicitar a suspensão das remessas de material ou a sua exclusão do(s) programa(s). A adesão deve ser atualizada sempre até o final do mês de maio do ano anterior àquele em que a entidade deseja ser atendida.

Editais - Os editais que estabelecem as regras para a inscrição do livro didático são publicados no Diário Oficial da União e disponibilizados no portal do FNDE na internet.

Inscrição das editoras – Os editais determinam o prazo e os regulamentos para a habilitação e a inscrição das obras pelas empresas detentoras de direitos autorais (FNDE/PNLD, 2016).

Evidentemente, todo esse processo envolve interesses econômicos por parte das editoras, que devem se inscrever no processo de concorrência, adequando-se às normas pré-estabelecidas. Logo, é importante que mais uma vez seja salientado, de acordo com Bitencourt (2004, p. 71), “o livro didático é, antes de tudo, uma mercadoria, um produto do mundo da edição que obedece à evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertencente a lógica do mercado.”



### 3. A MÚSICA BRASILEIRA E OUTROS RECURSOS PARA O ENSINO NO LIVRO DIDÁTICO DE SOCIOLOGIA

O livro didático de Sociologia foi escolhido no ano de 2014 e será utilizado pelo Ensino Médio por três anos consecutivos, tendo participação de mais de 18 mil escolhas espalhadas pelo território brasileiro. Tal livro representa 93,3% das escolhas das escolas que oferecem o Ensino Médio no país. Os autores são:

**Igor José de Renó Machado:** Mestre em Antropologia (1997) e doutor em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) (2003). Professor do Departamento de Ciências Sociais e do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Ufscar. Coordenador do Laboratório de Estudos Migratórios e diretor adjunto do Centro de Estudos de Migração Internacional (Cemi) — Unicamp/Ufscar.

**Henrique Amorim:** Mestre em Sociologia (2001) e doutor em Ciências Sociais pela Unicamp (2006). Pós-doutorado na École des Hautes Études em Sciences Sociales de Paris e no Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Unicamp. Professor do Departamento de Ciências Sociais e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Unifesp e coordenador do Grupo de Pesquisa sobre Classes Sociais e Trabalho.

**Celso Rocha de Barros:** Mestre em Sociologia e bacharel em Ciências Sociais (modalidade Ciência Política) pela Unicamp e doutor em Sociologia pela Universidade de Oxford. Trabalha no Departamento de Organização do Sistema Financeiro (Deorf) do Banco Central do Brasil, no Rio de Janeiro.

Consideramos relevante a descrição da obra no sentido de que, muitas vezes, o professor, especialmente o professor iniciante, não possui familiaridade com o material didático utilizado. Conhecer o livro didático implica lançar um olhar sobre sua estrutura, perceber as intenções, os aspectos positivos e negativos da produção, até mesmo para, se for o caso, complementar informações, questionar o conteúdo, ampliar as referências utilizadas, detectar eventuais lacunas; melhor organizar o processo ensino/aprendizagem, ao refletir sobre a articulação dos conteúdos, estabelecer sequências mais adequadas à intenção docente, enfim, organizar o trabalho do professor.

Embora os professores participem do processo de seleção dos livros didáticos disponibilizados pelo PNDLEM, ocorre que, em muitos casos, o professor que está ministrando a disciplina não participou da escolha do material, caso ele tenha iniciado

seu trabalho após a seleção do material didático. Aliás, perceber a estruturação da obra é essencial para a própria escolha do material, pois, embora o livro tenha sido previamente selecionado por meio dos critérios estabelecidos pelo MEC, o professor necessita avaliar a organização do material didático para sua prática cotidiana.

### **3.1 Descrição do livro didático de Sociologia**

O livro *Sociologia hoje* foi editado em 2013 e tem 328 páginas, sendo volume único para as três séries do Ensino Médio e organizado com uma introdução e três unidades divididas em cinco capítulos cada. Contém conteúdos das disciplinas de Sociologia, Antropologia e Ciência Política; cada unidade é iniciada por um texto síntese e esses textos são acompanhados com imagens provocativas sobre o tema a ser abordado, tendo como fundo de inspiração a estética do grafite.

Cada capítulo traz uma imagem, um texto introdutório e uma lista dos cinco itens que compõem o conteúdo. Os três primeiros capítulos de cada unidade apresentam os parâmetros teóricos da obra, o quarto capítulo trata da produção brasileira científica da área sendo sinalizada por uma bandeirola amarela, o quinto capítulo traz abordagem na contemporaneidade sendo sinalizada por uma rosa; cada unidade tem uma bandeirola indicativa na borda, a Antropologia é representada por uma amarela, Sociologia por uma vermelha e a Ciência Política por uma azul.

Dentro dos capítulos há diferentes caixas de diálogos (boxes) que trazem informações importantes e enriquecem o conteúdo, sendo “lêxico”, que explica os termos mais científicos na lateral das páginas; “para saber mais” um complemento em que há um aprofundamento dos conceitos, contextos e debates sobre o assunto; “perfil”, que retrata um pouco da vida e obra do autor; “você já pensou nisso” que é uma seção em tom de diálogo que procura estabelecer uma aproximação entre os temas, fazendo relações entre passado e presente, teoria e prática, elencando e problematizando com o cotidiano do aluno; e “assim falou” são trechos das obras tratadas dentro dos capítulos. Há seções especiais com os títulos “você aprendeu que...”, caracterizadas com um roteiro de conclusão e síntese que elenca os pontos principais estudados no capítulo; a seção “atividades” está dividida em três subtítulos: revendo, interagindo e contraponto, constituindo exercícios objetivos trabalhados com diversos materiais de apoio didáticos como: músicas, quadrinhos, jornais, charges, fotos, artigos científicos, entre outros.

Ao fim de cada capítulo há a seção “sugestões”, apontando alguns filmes, livros e sites de pesquisas na internet. Sua estrutura pedagógica está de acordo com os PCN, onde, a função do ensino de Sociologia é “construção da cidadania do educando[.]como atribuições básicas investigar, identificar, descrever, classificar e interpretar/explicar todos os fatos relacionados à vida social” (PCN, 199, p.37), permitindo uma instrumentalização por parte do aluno possibilitando uma melhor decodificação da realidade social.

A introdução apresenta um grafite, em um muro; são explorados alguns conceitos, mas sempre com recursos de fotos e tirinhas, no final de cada capítulo tem uma lista apontando as principais características estudadas e, na sequência, as atividades, sendo divididos os exercícios por títulos “revendo”, “interagindo” e “contraponto”. Uma parte dos exercícios é sobre o conteúdo estudado sem recursos visuais apenas as perguntas, as outras atividades contêm recursos visuais. Nos exercícios há uma reflexão sociológica sobre a música de Arnaldo Antunes “E estamos conversando” (p. 25), pedindo para o aluno (descrição da pergunta): “Essa canção fala de uma insatisfação relacionada à vida em sociedade. Tente descobrir do que se trata e escreva um comentário. Não é preciso responder a nenhuma pergunta, apenas escrever sobre o contraste entre o que você aprendeu e o teor dessa letra. Se for o caso, você pode até falar sobre uma sensação parecida que tenha experimentado em algum momento”. Encontramos, ainda, sugestões de leitura dos livros “O nome da rosa” de Umberto Eco, “Os sertões” de Euclides da Cunha e os filmes: “Aonde” (Alemanha, 2008), “O enigma de Kaspar Hauser” (Alemanha,1974),“O óleo de Lorenzo” (Estados Unidos,1993).

No primeiro Capítulo da Unidade 1 continua a série de grafites como ilustração, elencando os principais autores da antropologia; nas atividades encontramos um poema intitulado “O fardo do homem branco”, de Rudyard Kipling, além da música “Cabeça dinossauro” dos Titãs e sugestões das seguintes leituras: “A conquistas da América, a questão do outro” de Tzvetan Todorov, “Corações das trevas” de Joseph Conrad, “Evolucionismo cultural”, de Celso Castro, “Grafismo indígena: estudos da antropologia estética”, de Luz Vidal (Org.), “Historias dos Índios no Brasil”, de Manuel Carneiro Cunha (Org.), “Raça e história” de Claude Lévi-Strauss. Algumas sugestões de filmes: “A missão” (Reino Unido, 1986). Direção: Roland Joffé, “Kidene Academia Kuikuro” (Brasil, 2009). Direção: Tarumã Kuikuro, “Apocalypse Now” (Estados Unidos, 1979). Direção: Francis Ford Coppola, “Serras da desordem” (Brasil, 2006).

Direção: AndreaTonacci, “Brincando nos campos do Senhor” (Brasil, Estados Unidos, 1991). Direção: Hector Babenco, “Xingu” (Brasil, 2012). Direção: Cao Hamburger, “Corumbiara” (Brasil, 2009). Direção: Vincent Carelli. O capítulo também indica alguns sites para pesquisa, sendo eles: [www.videonasaldeias.org.br](http://www.videonasaldeias.org.br) (Acesso em; 12 set. 2012) - descrição: “Criado em 1986, o site é um projeto precursor na área de produção audiovisual indígena no Brasil. Criado para apoiar as lutas dos povos indígenas, fortalecer suas identidades e seus patrimônios territoriais e culturais, apresenta vídeos, notícias, oficinas e outras atividades”: [www.socioambiental.org](http://www.socioambiental.org) descrição: “O site do Instituto Socioambiental (ISA), uma associação sem fins lucrativos fundada em 1994, traz muitas informações atualizadas e confiáveis sobre os povos indígenas do Brasil, seus direitos, a situação das terras indígenas e também das comunidades quilombolas”.

No capítulo 2 da unidade 1, as atividades “interagindo” contém a música “Que país é este” do Legião Urbana, 1987. Emi Music. Solicita-se para relacionar a música ao conteúdo estudado na última parte. Sugestões para a leitura “Maíra”, de Darcy Ribeiro. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978; “Macunaíma, o herói sem nenhum caráter”, de Mário de Andrade. São Paulo: Agir, 2008; “O quinze”, de Rachel de Queiroz. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 2004; os filmes “A hora do show” (Estados Unidos, 2000). Direção: Spike Lee; “Casa de chá do luar de agosto” (Estados Unidos, 1956). Direção: Daniel Mann, “Furyo”; “Em nome da honra” (Reino Unido/Japão, 1983). Direção: Nagisa Oshima. Há também a indicação dos sites [www.antropologiasocial.com.br/](http://www.antropologiasocial.com.br/) “Blog sobre estudos antropológicos sociais. Divulga seminários, eventos, livros digitais, textos de autores clássicos e outros”; [www.novacartografiasocial.com/](http://www.novacartografiasocial.com/) “O Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia (PNCSA) tem como objetivo dar ensejo à autcartografia dos povos e comunidades tradicionais da Amazônia, favorecer o conhecimento do processo de ocupação da região e contribuir para o fortalecimento dos movimentos sociais”; [www.ifch.unicamp.br/ihb/](http://www.ifch.unicamp.br/ihb/) “Página de John M. Monteiro, Professor Titular no Departamento de Antropologia do IFCH--Unicamp, vinculado ao Projeto de Produtividade em Pesquisa do CNPq “Os Índios e o Atlântico”, ao Centro de Pesquisa em Etnologia Indígena (CPEI) da Unicamp e ao GT Índios na História ([http://br.groups.yahoo.com/group/GT\\_Indios\\_na\\_Historia/](http://br.groups.yahoo.com/group/GT_Indios_na_Historia/))”.

No capítulo 3 da unidade 1, as atividades “interagindo” trabalha com a música “O silêncio”, de Arnaldo Antunes. 1996. BMG; elabora-se a seguinte pergunta ao aluno “Que tipo de conceito é interessante para pensarmos essa letra de música? Por quê?”.

Um poema é trabalhado em outra atividade, “Bola de espinhos: antologia de haiku” de Kiyoko Harada. Trad. Yozaburo Bando. Maringá: [s.ed.], 1996. As sugestões de leituras são “Jubiabá”, de Jorge Amado. São Paulo: Companhia das letras, 2008; “Pele negra, máscaras brancas, de Frantz Fanon. Salvador: Editora da Universidade Federal da Bahia, 2008; “O castelo dos destinos cruzados”, de Ítalo Calvino. São Paulo: Companhia das letras, 2001. Os filmes “Febre da selva” (Estados Unidos, 1991). direção: Spike Lee; “Ori” (Brasil, 2009). direção: Raquel Gerber, “Terra estrangeira” (Brasil, 1996). direção: Walter Salles. Os sites de pesquisas indicados são <http://laced.etc.br/site/> “Laboratório interdisciplinar de pesquisas e intervenção que reúne pesquisadores trabalhando em contextos urbanos e rurais, junto a grupos sociais e dispositivos de Estado variados – desde povos indígenas e populações ribeirinhas, grupos étnicos de origem imigrante e quilombolas, até as políticas públicas e reflexões intelectuais a eles referidas – enfatizando o papel político cultural das construções de identidade e as relações sociais que as sustentam. Outra indicação de site é [www.feminismo.org.br/livre/](http://www.feminismo.org.br/livre/) “Espaço de estudo, reflexão, construção de conhecimento, debates e luta por direitos das mulheres, com o objetivo de fortalecer o feminismo e a luta por uma sociedade pós-capitalista e pós-patriarcal, radicalmente contra o racismo e contra todo tipo de lesbofobia; além de [www.estadao.com.br/especiais/100-anos-de-levi-strauss,38179.htm](http://www.estadao.com.br/especiais/100-anos-de-levi-strauss,38179.htm) “Especial em áudio e imagens sobre a vida e a carreira de Claude Lévi-Strauss, celebrado como um dos mais importantes intelectuais do século XX.”

No capítulo 4, as atividades interagem com a música “Afrociberdelia “ de Chico Science & Nação Zumbi. 1996. Chaos, com a seguinte proposta de reflexão: “Essa letra tem relação com vários assuntos tratados neste capítulo. Pense e escreva sobre ao menos duas relações possíveis”, na segunda atividade, outra música, “Na pressão”, Lenine. 1999. BMG Brasil, com a seguinte elaboração: “Esse trecho da canção de Lenine levanta temas semelhantes aos da canção de Chico Science e Lucio Maia, mas aponta para outra dimensão importante, ausente da canção Etnia. Qual seria essa diferença? Discuta com seus colegas e relacione esse aspecto ao que você estudou neste capítulo sobre a antropologia brasileira”. As sugestões de leituras são: “A Marcha para o Oeste: a epopeia da expedição Roncador-Xingu”, de Cláudio e Orlando Villas Bôas. São Paulo: Companhia das Letras, 2012; “Casa-Grande & senzala em quadrinhos”, de Gilberto Freyre, adaptado por Adolfo Aizen. São Paulo: Global Editora, 2005; “Cidade de Deus”, de Paulo Lins. São Paulo: Planeta, 2012; “O cortiço”, de Aluísio de Azevedo.

São Paulo: Ática, 2011; “Utopia selvagem”, de Darcy Ribeiro. Belo Horizonte: Editora Leitura, 2007. Sugestões de filmes: “Pierre Fatumbi Verger: mensageiro entre dois mundos” (Brasil, 1998). Direção: Lula Buarque de Hollanda; “Tapete vermelho” (Brasil, 2006). Direção: Luiz Alberto Pereira. Temos as seguintes sugestões de sites: [www.juliomelatti.pro.br](http://www.juliomelatti.pro.br) “Site do antropólogo Julio Cezar Melatti, que apresenta textos sobre os índios craôs, um povo falante da língua timbira no estado do Tocantins: dois livros, hoje esgotados, “Índios e Criadores” e “O Messianismo Craô”, um artigo sobre a corrida de toras, publicado no primeiro número da extinta Revista de Atualidade Indígena da Funai, e uma análise de contos de guerra, da série Antropologia da Universidade de Brasília (UnB). Também traz dois cursos de extensão oferecidos na UnB: Índios da América do Sul — Áreas Etnográficas e Mitologia Indígena.” <http://n-a-u.org> “Site do NAU — Núcleo de Antropologia Urbana, formado em 1988 no Departamento de Antropologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH/USP), grupo de pesquisa e de discussões teórico-metodológicas sobre a dinâmica da cidade, as formas de sociabilidade que propicia e as instituições e equipamentos urbanos, próprios das sociedades contemporâneas que abriga. O Núcleo integra pesquisadores nos níveis de iniciação científica, mestrado, doutorado e pós-doutorado, cujos projetos se distribuem em quatro linhas temáticas: práticas culturais e sociabilidade no contexto urbano, formas de religiosidade, métodos em antropologia urbana e antropologia das sociedades complexas.” Outra página indicada é <http://lauracavalcanti.com.br> “Site da antropóloga Maria Laura Viveiros de Castro Cavalcanti, professora do Departamento de Antropologia Cultural e do Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia (PPGSA) do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFCS) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Nele é possível encontrar textos, vídeos, eventos, publicações e resenhas sobre os temas: mitos, ritos e festas populares; autores e história da Antropologia no Brasil; estudos de folclore e políticas públicas; espiritismo e religiões afro-brasileiras; Antropologia e feminismo ”

No capítulo 5 a música trabalhada nas atividades “interagindo” é “Tempo perdido”, de Renato Russo e a “Oração ao tempo” de Caetano Veloso, com a seguinte questão: “As duas canções falam do tempo, mas de diferentes pontos de vista. Compare esses pontos de vista com base no que vimos neste capítulo”. Na atividade “contraponto” é trabalhado o poema de “Volta em aberto” de Paulo Leminski (1944-1989). As sugestões de leitura são: “A descoberta do mundo”, de Clarice Lispector. Rio

de Janeiro: Rocco, 2008; “Macunaíma, o herói sem nenhum caráter”, de Mário de Andrade. São Paulo: Agir, 2008; “Mrs. Dalloway”, de Virginia Woolf. São Paulo: Cosac Naify, 2012; “Sagarana”, de João Guimarães Rosa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. Sugestões de filmes: “Estamira (Brasil, 2004). Direção: Marcos Prado; “Eu, um negro” (França, 1959). Direção: Jean Rouch. Sugestão de sites: <https://sites.google.com/a/abaetenet.net/nansi/abaete> “ Este wiki (software colaborativo) estabelece um contexto de colaboração entre os membros da Rede Abaeté de Antropologia Simétrica, reunindo trabalhos empíricos e teóricos que contribuam para a constituição de uma antropologia simétrica em seu sentido mais amplo. [www.pagu.unicamp.br/](http://www.pagu.unicamp.br/) “Site do Núcleo de Estudos de Gênero Pagu, da Universidade Estadual de Campinas, centro interdisciplinar de pesquisa voltado para a produção e disseminação do conhecimento em torno da problemática de gênero. Congrega estudos de diferentes tradições disciplinares, contemplando temas variados, a partir de diversas perspectivas teóricas. ”Na parte “concluindo” da unidade 1 a música trabalhada é: “Zumbi”, de Jorge Ben Jor.

No capítulo 6, primeiro capítulo da Unidade 2, sobre sociedade, temos a música “A dança” de Dado Villa-Lobos, Renato Russo e Marcelo Bonfá. As sugestões de leitura são: “Manifesto do Partido Comunista”, de Karl Marx e Friedrich Engels. São Paulo: Penguin Companhia, 2012; “Razão e sensibilidade”, de Jane Austen. São Paulo: Penguin Companhia, 2012; “Robinson Crusoe”, de Daniel Defoe. São Paulo: Penguin Companhia, 2012; Sugestões de filme: “Razão e sensibilidade (Estados Unidos, 1995). Direção: Ang Lee; “Capitalismo, uma história de amor (Estados Unidos, 2009). Direção: Michael Moore; “Cronicamente inviável” (Brasil, 2000). Direção: Sérgio Bianchi; “Surplus” (Suécia, 2003). Direção: Erik Gandini; “The Corporation” (Estados Unidos, 2004). Direção: Jennifer Abbott e Mark Achbar. Sugestões de sites: <http://marxismo21.org> “Blog que divulga a produção teórica marxista no Brasil contemporâneo. Traz textos, material multimídia e links de publicações cuja linha editorial reivindica a teoria de Marx; também são indicados os endereços de publicações, não orientadas pela teoria marxista, que têm uma orientação anticapitalista e socialista. Publicações acadêmicas online de caráter crítico são também informadas. <http://www.ifch.unicamp.br/cemarx> “Site do Centro de Estudos Marxistas (Cemarx), Centro de Estudo e Pesquisa do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Unicamp, que conta com a participação destacada dos professores e dos pós-graduandos do

Departamentode Ciência Política. Apresenta publicações, notícias, eventos e links relacionados ao tema. ”

No capítulo 7, a música trabalhada é “Capitão de indústria” de Marcos e Paulo Sérgio Valle, da banda “Os paralamas do sucesso”, com a pergunta “De que modo a leitura do capítulo contribui para a análise dessa letra?”. Sugestões de leituras: “Germinal”, de Émile Zola. São Paulo: Companhia das Letras, 2000; “Paralelo 42”, de John dos Passos. São Paulo: Benvirá, 2012. Sugestões de filmes: “Tempos modernos” (Estados Unidos, 1936). Direção: Charles Chaplin; “Roger e eu” (Estados Unidos, 1989). Direção: Michael Moore; “Peões” (Brasil, 2004). Direção: Eduardo Coutinho. Sugestões de sites: <http://revistacult.uol.com.br/home/2010/03/cultura-para-todos/> “A edição 141 da revista Cult apresenta na seção Dossiê uma série de artigos que discutem, entre outros temas, a influência de Marx e Maquiavel na concepção política de Gramsci; a noção de cultura desse autor; o projeto gramsciano para a educação; a recepção das ideias do autor italiano no Brasil.”

No capítulo 8, a música trabalhada é “Classes sociais”, de Glauco Chaves e P. Luchete da banda “Viúva Negra”, 1999. A pergunta elaborada é a seguinte: “A qual definição de divisão social os autores da letra da canção se referem?”. Sugestões de leitura: “A hora da estrela”, de Clarice Lispector. Rio de Janeiro: Rocco, 1998. De filmes: “Ladrões de bicicletas” (Itália, 1948). Direção: Vittorio De Sica; “A classe operária vai ao paraíso” (Itália, 1971). Direção: Elio Petri; “O homem que virou suco” (Brasil, 1981). Direção: João Batista de Andrade. “Estamina” (Brasil, 2004). Direção: Marcos Prado; “Santiago” (Brasil, 2007). Direção: João Moreira Sales. De sites: <http://marxismo21.org/> “Blog que divulga a produção teórica marxista no Brasil contemporâneo. Acesso a arquivos marxistas e entidades que promovem pesquisas, editam publicações e organizam eventos em torno da obra de Marx e de autores que se filiam à tradição socialista. [www.ipea.gov.br/portal/](http://www.ipea.gov.br/portal/) “Portal do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), fundação pública federal vinculada à Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República, que fornece suporte técnico e institucional às ações governamentais para a formulação e reformulação de políticas públicas e programas de desenvolvimento brasileiros. Outra indicação de página é <http://sistemaped.dieese.org.br/analiseped/ped.html> “A Pesquisa de Emprego e Desemprego (PED) é um levantamento domiciliar contínuo, realizado mensalmente, desde 1984, na Região Metropolitana de São Paulo, em convênio entre o Dieese e a Fundação Seade. Atualmente, a PED é realizada também no Distrito Federal e nas



Regiões Metropolitanas de Porto Alegre, Belo Horizonte, Salvador, Recife e Fortaleza, constituindo o Sistema PED. Há também a indicação do site [www.sae.gov.br/site/?page\\_id=10700](http://www.sae.gov.br/site/?page_id=10700) “Página da Secretaria de Assuntos Estratégicos (SAE) dedicada ao estudo da Nova Classe Média. Vários artigos e pesquisas.”.

No capítulo 9, encontramos a música “O africano e o ariano”, de Mundo Livre S/A, Apollo 9, Zero Quatro. Carnaval na obra, Abril, Excelente, 1998. Com a pergunta “Quais seriam as relações expostas na letra da música do grupo Mundo Livre S/A que caracterizam a influência africana e sua relação com a ariana? Em que medida o preconceito racial é combatido na letra da música?”. Sugestões de leitura: “Vidas secas”, de Graciliano Ramos. Rio de Janeiro: Record, 2006; “Grande sertão: veredas”, de João Guimarães Rosa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006; “O que é isso, companheiro?”, de Fernando Gabeira. São Paulo: Companhia de Bolso, 2009; “O cortiço”, de Aluísio Azevedo. São Paulo: Ática, 2011. Sugestões de filmes: “Rio, 40 graus” (Brasil, 1955). Direção: Nelson Pereira dos Santos; “Macunaíma” (Brasil, 1969). Direção: Joaquim Pedro de Andrade; “Cinema, aspirinas e urubus” (Brasil, 2005). Direção: Marcelo Gomes; “O cangaceiro” (Brasil, 1953). Direção: Lima Barreto; “Baile perfumado” (Brasil, 1997). Direção: Paulo Caldas e Lírio Ferreira; “Terra em transe” (Brasil, 1967). Direção: Glauber Rocha; “Cronicamente inviável” (Brasil, 2000). Direção: Sérgio Bianchi. “Garapa” (Brasil, 2009); Direção: José Padilha. Sugestões de sites: [www.palmares.gov.br/](http://www.palmares.gov.br/) “Criada em 1988, a Fundação Cultural Palmares é uma instituição pública vinculada ao Ministério da Cultura, que tem a finalidade de promover e preservar a cultura afro-brasileira. Preocupada com a igualdade racial e com a valorização das manifestações de matriz africana, a Palmares formula e implanta políticas públicas que potencializam a participação da população negra brasileira nos processos de desenvolvimento do País.” Outra indicação é a página [www.neab.ufscar.br/](http://www.neab.ufscar.br/) “Site do Núcleo de Estudos Afrobrasileiros da Universidade Federal de São Carlos, criado em 1991 com os objetivos de subsidiar a formulação e execução de políticas públicas de promoção da igualdade racial; divulgar a realidade dos afrodescendentes na sociedade brasileira; registrar a memória social afrobrasileira; capacitar educadores a promover o respeito às culturas dos grupos etnicorraciais e sociais e organizar programas e materiais de ensino que visem ao diálogo entre essas culturas.” Outra indicação é <http://sindicatosociologosma.blogspot.com.br/> “Laboratório de Ensino e Observatório da Profissão em Ciências Sociais/UFMA & Sindicato dos Sociólogos do Maranhão.” Além de <http://institutocaioprado.org.br/icp/> “O ICP é um

centro de pesquisa, reflexão e ação educacional. Dedicar-se ao estudo de problemas socioeconômicos, histórico-políticos e de questões relacionadas à realidade brasileira nas suas dimensões locais e internacionais e à sua vocação de espaço plural de debates e formação. Alguns temas centrais: as relações econômicas, direito e a justiça social, a construção e consolidação da cidadania, o Estado e suas instituições, a formação e a democracia, as formas organizativas da sociedade civil, o movimento dos trabalhadores, teoria política e social, a história política e as políticas públicas.”

No capítulo 10, há a música “Defeito 2: Curiosidade “ de Tom Zé e Gilberto Assis, gravada por Tom Zé. Com defeito de fabricação, 1998. Trama. Elaboram a seguinte pergunta: “Em que medida há na letra e título da música de Tom Zé um desajustamento do homem com sua época, com sua condição social? A que se refere a expressão “botar dinamite na cabeça do século? “. Sugestões de leitura: “As cidades invisíveis”, de Italo Calvino. São Paulo: Companhia das Letras, 1990; “Todos os nomes”, de José Saramago. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. Os filmes indicados são os seguintes: “A batalha do Chile” (Cuba, Chile, França, Venezuela, 1975-1979). Direção: Patricio Guzmán; “Fahrenheit — 11 de setembro” (Estados Unidos, 2004). Direção: Michael Moore; “Lamarca” (Brasil, 1994). Direção: Sérgio Rezende; “Muito além do Cidadão Kane” (Inglaterra, 1993). Direção: Simon Hartog; “A sociedade do espetáculo” (França, 1973). Direção: Guy Debord; “Trabalho interno” (Estados Unidos, 2010). Direção: Charles Ferguson. Sugestões de sites: <http://coloquiohabermas.wordpress.com/> “Página de interação e discussão entre pesquisadores e estudantes interessados na obra do filósofo e sociólogo alemão Jürgen Habermas, cuja recepção no Brasil é marcada por forte interdisciplinaridade, incluindo filósofos, sociólogos, cientistas políticos, educadores, cientistas da informação, comunicólogos, administradores, entre outros”. A segunda indicação de site é <http://circulobrasileirodesociologia.blogspot.com.br/> “Espaço de debates sobre a sociologia brasileira, além de [www.sociologiapopular.com/](http://www.sociologiapopular.com/) “Espaço de diálogo e reflexão cujo objetivo é transitar entre a informação e o conhecimento. Oferece material de Sociologia, Ciências Sociais, política, educação, meio ambiente, mídias e segurança pública”. E <http://adrianocodato.blogspot.com.br/> “Blog para a divulgação de trabalhos científicos, análises de conjuntura política e informações sobre os cursos desse professor na Universidade Federal do Paraná.”. Na parte “concluído” da unidade 2, não há música trabalhada, apenas pequenos textos tirados de jornais e tirinhas.

No capítulo 11, primeiro capítulo da unidade 3, temos a música “A minha alma (A paz que eu não quero) dO Rappa. Lado B, Lado A, 1999. Warner Music. Apresenta-se a seguinte questão: “A letra escrita por Marcelo Yuka diz que ‘paz sem voz não é paz, é medo’. Com base no que estudamos neste capítulo, os versos dessa canção estão mais de acordo com as ideias de Hobbes ou com as de Rousseau?”. Sugestões de leitura: “Henrique V”, de William Shakespeare. Porto Alegre: L&PM Pocket, 2007; “Homenagem à Catalunha”, de George Orwell. Lisboa: Antígona, 2007. Indicação do seguinte filme: “Tudo pelo poder” (Estados Unidos, 2011). Direção: George Clooney. Sugestões de site: <http://congressoemfoco.uol.com.br> “Congresso em foco: site jornalístico especializado na cobertura da atividade do Congresso Nacional brasileiro e na política brasileira em geral.”.

No capítulo 12, temos a música “Clandestino, de Manu Chao. 1998. Virgin Records. Tradução do autor. A pergunta apresentada é a seguinte: “Manu Chao é um cantor francês que canta em várias línguas, incluindo português. A canção ‘Clandestino’, cuja tradução apresentamos acima, foi composta em espanhol e retrata a situação dos imigrantes ilegais (‘clandestinos’) na Europa, onde são conhecidos como ‘mãos negras’. O personagem da canção deixou sua vida ‘entre Ceuta e Gibraltar’, isto é, em algum lugar entre o norte da África e o sul da Europa, e em sua nova cidade é um fantasma, alguém cuja vida não é reconhecida pela autoridade. Veja a lista de nacionalidades no final da música e responda: O que esses países têm em comum? Você pode olhar o mapa dos países classificados pela competitividade global neste capítulo, ou mesmo o de desigualdade social, se quiser. Se em vez de um trabalhador nigeriano, boliviano ou argelino, estivéssemos falando de uma grande empresa de um desses países, você acha que ela seria mais ou menos bem recebida nos países ricos? Por quê?” Sugestões de leitura: “A sociedade global”, de Octavio Ianni. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008; “Beleza e tristeza”, de Yasunari Kawabata. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2008; “Estive em Lisboa e lembrei de você”, de Luiz Ruffato. São Paulo: Companhia das Letras, 2009; “Diga que você é um deles”, de Uwem Akpan. São Paulo: Planeta, 2009; “Mongólia”, de Bernardo Carvalho. São Paulo: Companhia das Letras, 2003; “Mundialização e cultura”, de Renato Ortiz. São Paulo: Brasiliense, 1994. Filmes: “Grande demais para quebrar” (Estados Unidos, 2011). Direção: Curtis Hanson; “O grande ditador” (Estados Unidos, 1940). Direção: Charles Chaplin; “O jardineiro fiel” (Reino Unido, 2005). Direção: Fernando Meirelles; “Maria cheia de graça” (Estados Unidos/ Colômbia, 2004). Direção: Joshua Marston. Sugestões de sites:

[www.rets.org.br](http://www.rets.org.br) “A Revista Eletrônica do Terceiro Setor (Rets) reúne reportagens e artigos sobre temas como meio ambiente, educação, cultura e direitos humanos, produzidos por ONGs e outras entidades sem fins lucrativos.”. A segunda indicação é a do site [www.onu-brasil.org.br](http://www.onu-brasil.org.br) “Página eletrônica da Organização das Nações Unidas (ONU) para o Brasil. Traz informações sobre a entidade, notícias sobre os principais acontecimentos em sua sede e informações sobre projetos desenvolvidos no país.”.

No capítulo 13, a música trabalhada é “O preto em movimento” de MV Bill, com a pergunta: “MV Bill é um rapper carioca, morador da Cidade de Deus, uma comunidade carente. Na letra acima, MV Bill levanta alguns temas relacionados ao que estudamos neste capítulo: a luta por reconhecimento, a necessidade de se organizar, as dificuldades de organizar a ação coletiva. Em que trechos você identifica esses temas? O que o rapper quer dizer com ‘E que nós nos ajude?’”. Sugestões de leitura: “Eles não usam black-tie”, de Gianfrancesco Guarnieri. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995; “O que é isso, companheiro?”, de Fernando Gabeira. São Paulo: Companhia de Bolso, 2009. Sugestões de filme: “Gandhi” (Reino Unido, 1982). Direção: Richard Attenborough. Site: [www.abong.org.br](http://www.abong.org.br) “Associação Brasileira das Organizações Não Governamentais (Abong): associação que reúne um grande número de ONGs brasileiras.”.

No capítulo 14, os autores apresentam a composição “Eu quero” Aluisio Machado, Luiz Carlos do Cavaco e Jorge Nóbrega. IMPÉRIO. Coleção Escolas de Samba – Enredos, 1993. Sony Music. Elaboram a seguinte questão: “Esse samba-enredo foi apresentado no Carnaval de 1986, quando o Brasil começava a construir sua democracia. Quais foram os ‘vinte anos que alguém comeu’? E as esperanças de educação, salários mais altos, saúde? Foram satisfeitas assim que se instaurou a democracia? Por quê?”. Sugestões de leitura: “Os Bruzundangas”, de Lima Barreto. Porto Alegre: L&PM Editores, 1998; “Agosto”, de Rubem Fonseca. São Paulo: Agir, 2010. Filme: “Mauá, o imperador e o rei” (Brasil, 1999). Direção: Sérgio Rezende. Sites: <http://memoriaglobo.globo.com/> “Comícios das Diretas Já 1983-1984: Vídeos do Jornal Nacional comentando os comícios das Diretas Já em várias cidades do Brasil. [www.transparencia.org.br/](http://www.transparencia.org.br/) “Transparência Brasil: ONG dedicada a discutir o problema da corrupção no Brasil. Traz informações sobre a história política de cada parlamentar brasileiro, sobre como votam em diferentes questões, e quem são seus doadores da campanha.”

No capítulo 15, a composição trabalhada é “Comida”, dos Titãs, Cabeça Dinossauro, 1986, WEA, com a pergunta “Explique por que a canção “Comida”, do grupo de rock brasileiro Titãs, ilustra bem a discussão sobre os valores pós-materialistas debatidos por Inglehart.” Sugestões de leitura: “A curiosa iluminação do Professor Caritat”, de Steve Lukes. Rio de Janeiro: Revan, 1997; “Coração das trevas”, de Joseph Conrad. São Paulo: Companhia de Bolso, 2008. Sugestões de filmes: “Diamante de sangue” (Estados Unidos, 2007). Direção: Robert Zwick; “Laranja mecânica” (Inglaterra, 1971). Direção: Stanley Kubrick. Sugestões de sites: [www.cesop.unicamp.br/](http://www.cesop.unicamp.br/) “No site do Centro de Estudos de Opinião Pública (Cesop), da Unicamp, é possível encontrar pesquisas de opinião que mostram as mudanças da população brasileira com relação a uma série de valores, inclusive os pós-materiais estudados por Inglehart. Navegue pelo site e procure encontrar resultados de pesquisa sobre temas sociais atuais, como legalização das drogas, direitos das minorias, etc. Se possível, observe os resultados de duas pesquisas sobre o mesmo assunto, feitas em momentos diferentes, e veja o que mudou na opinião pública a respeito daquele assunto.”.

Buscamos descrever o material didático, sobretudo relacionando as produções artísticas indicadas pelos autores, seja como material complementar, seja como conteúdo para análise, como é o caso das músicas selecionadas pelos autores. Observa-se, a partir da descrição empreendida, que os autores tentam articular o conteúdo da disciplina com produções culturais, particularmente músicas e filmes; além de indicarem leituras complementares e sites para pesquisas de temas relacionados aos conteúdos trabalhados.

No entanto, também podemos perceber que as letras das músicas trabalhadas, normalmente, possuem apenas uma questão aberta, que tenta relacioná-las ao conteúdo. Evidentemente, espera-se que o professor, em sala de aula, complemente informações, acrescente indicações, enfim, que vá além do próprio material didático. Nesse sentido, optamos por contemplar uma composição e tentaremos, a partir do material didático, empreender um esforço de acréscimo, um exercício que certamente pode colaborar com a própria atuação docente, a partir do momento em que o professor assume uma posição crítica em relação ao próprio material didático, ou seja, deixa de ser mero “repetidor” para atuar, efetivamente, na elaboração do conteúdo e do próprio material didático.

### **3.2 A música *A dança*, no livro de Sociologia**

Dentro da unidade 2, sobre “Sociedade” são abordados aspectos em relação aos indivíduos e a sociedade, trazendo à tona suas ambiguidades e relações em comum pela lente dos três mais conceituados sociólogos Émile Durkheim, Max Weber e Karl Marx. O livro explana alguns conceitos referentes aos teóricos, começando por Durkheim, Weber e depois Marx, elencando os aspectos históricos que visam à contribuição para uma análise conceitual dos autores. Vamos elencar aqui alguns conceitos-chaves para dar sustentabilidade à análise da música “A dança”, de Renato Russo. Não vamos explicar tais conceitos em sua profundidade, elencando apenas alguns pontos necessários para a compreensão e sistematização teórica. Também traremos uma breve biografia dos autores, a própria biografia presente no livro didático, iniciando por Durkheim:

Émile Durkheim viveu entre 1858 e 1917, na França. Formou-se em Filosofia na École Normale Supérieure (ENS), em Paris. Desde cedo se interessou pelo estudo da sociedade, influenciado pela leitura do pensador inglês Herbert Spencer e do filósofo francês Augusto Comte. Passou um tempo na Alemanha, em seguida trabalhou na Universidade de Bordeaux, já como cientista social, e aí fundou o primeiro departamento de Sociologia da Europa. Depois passou a lecionar Sociologia na Sorbonne (Universidade de Paris), ganhando grande prestígio internacional. (Sociologia hoje, 2014, p.124)

Durkheim é um dos três intelectuais mais conhecidos e estudados nas áreas de Ciências Sociais. Seu trabalho intelectual é analisado como base da Sociologia, sendo considerado como um dos pais da disciplina. Ele vivenciou grandes transformações estruturais na sociedade, marcada por crises econômicas, grande urbanização e a elaboração de uma conjectura que acabaria na primeira Guerra Mundial, decorrente de conflitos econômicos. Todo “esse processo social foi acompanhado pelos desdobramentos da grande crise econômica de 1870, uma crise de superprodução de mercadorias acompanhada do crescimento da miséria, violência e falências de várias empresas.” (LUCENA, 2010, p.296)

Esses aspectos contribuíram para a elaboração e desenvolvimento teórico de Durkheim, suas aspirações emergiram do futuro incerto da sociedade capitalista com suas crises. Esse período era caracterizado por intensos debates, dentre as mais variáveis interpretações, sobre a crise social. Alguns teóricos embasavam suas análises na materialização das contradições inconciliáveis, que levaria todo o modo de produção capitalista ao colapso. Para Durkheim a crise está relacionada com a falta de uma “moral coletiva”, elencando a necessidade de sua construção. “Da mesma forma, os

alicerces da Primeira Grande Guerra Mundial construídos no final do século XIX e início do XX, guerra que custaria a vida de seu filho e indiretamente a sua, eram entendidas como sinônimas de desagregação e ausência de moral. (LUCENA, 2010, p.296) Para Durkheim,

O sonho de ordenamento kantiano defendido por Émile Durkheim justificava, na realidade, uma sociedade edificada pela lógica da opressão, violência e guerras, pressupostos contraditórios ao princípio da perfeição só possível no “admirável mundo novo”. O sonho de uma sociedade em que a história se movimenta pela causa e efeito impulsionada pela construção do consenso social, rígida divisão social do trabalho e moral coletiva. (LUCENA, 2010, p.296)

Na obra “Divisão Social do Trabalho”, sua tese de doutorado, sua preocupação girava em torno de como os indivíduos organizam a sociedade e dentro dela seu consenso. Esses pressupostos são as bases norteadoras de sua reflexão sobre a “solidariedade”. Essa noção é fundamental para o desenvolvimento e formação da consciência coletiva. A consciência coletiva só tem sua existência, de acordo com Lucena (2010, p. 297), em função das crenças e dos sentimentos presentes nas consciências individuais. Na solidariedade mecânica os homens são unidos por valores semelhantes aos da religião ou a um sentimento comum. Esse tipo de solidariedade só tem sua coerência porque os indivíduos em sociedade não se diferenciaram. Já a orgânica tem em sua definição a diferenciação dos indivíduos, seu consenso é pautado nessa diferença. Dentro desta concepção, de acordo com Lucena (2010, p. 297), os homens não se assemelham, sendo diferentes entre si. A união desses homens só é possível a partir da dependência que um tem do outro para realizar alguma atividade social.

Ainda de acordo com Lucena (2010), para Durkheim o indivíduo nasce da sociedade, a divisão do trabalho é a estrutura da sociedade, a divisão técnica e econômica não passa de uma manifestação. Dentro de uma sociedade fundamentada na diferenciação, as profissões devem corresponder aos seus desejos e aptidões. O individualismo pode trazer perigos, pois demandaria uma exigência maior do que a coletividade pode lhe oferecer. Para isso “a única forma de integrar o indivíduo à sociedade é através da profissão, do trabalho. É através da divisão do trabalho, da profissão hierarquizada e da disciplina que os homens conseguem visualizar aquilo que são.” (LUCENA, 2010, p.300)

Outro aspecto importante no pensamento de Durkheim se refere os fatos sociais, em sua concepção, devemos tratar os fenômenos sociais como coisas. A característica

do fato social é seu poder de coerção diante dos indivíduos. O fato social deve apresentar generalidade, deve ser exterior e exercer sua força coercitiva. A estrutura social determinaria o indivíduo em suas ações. Os fatos sociais seriam as formas de pensar, sentir e agir que coagem os indivíduos sociais. Logo, “Os fatos sociais são coisas, e as coisas são tudo o que nos é dado, tudo o que se oferece à observação. O fato social é toda a maneira de fazer, suscetível de exercer uma coerção externa sobre o indivíduo” (LUCENA, 2010, p.301).

Na sequência, podemos observar a seguinte minibiografia de Weber, também no livro didático em análise:

Nascido em Erfurt, na Alemanha, Max Weber (1864- -1920) foi um dos mais importantes cientistas sociais de todos os tempos, e seus trabalhos tiveram grande influência sobre o estudo da sociedade moderna. Embora reconhecesse, como Marx, a importância do trabalho e da economia sobre a vida social, Weber se interessou mais pelo modo como a economia era, por sua vez, influenciada por outros aspectos da sociedade, em especial pela religião. (Sociologia Hoje, 2014, p.126)

Weber não analisa a sociedade sendo algo exterior e superior ao indivíduo, ele analisa sob a ótica das ações individuais. As ações individuais devem ser analisadas com objetividade, sem conter elementos valorativos subjetivos do pesquisador<sup>5</sup> em seu objeto. Sua investigação concebe como objeto sociológico a “captação da relação dos sentidos” da ação humana, extraindo o conteúdo simbólico dessas ações. Consiste no entendimento dos sentidos atribuídos nas suas ações humanas. A sociologia weberiana tem, em seu fundamento, a compreensão dos fenômenos sociais estruturais que residem nas análises das ações individuais ou em conjuntos, sendo a ação social seu objeto de análise. Assim, “o método compreensivo, defendido por Weber, consiste em entender o sentido que as ações de um indivíduo contêm e não apenas o aspecto exterior dessas mesmas ações.” (TRAGTENBERG, 1997 p.7)

A realidade dentro de uma perspectiva weberiana é infinita e por isso deve ser recortada em sua análise para ser compreendida. Sua preocupação em elaborar procedimentos objetivos nas suas análises sociais, assim elabora os “tipos ideais” para garantir a objetividade dos resultados. Esse tipo ideal seria uma ferramenta que visa auxiliar o pesquisador em sua aproximação com a realidade. Assim, conforme Tragtenberg (1997, p. 8) “o conceito de tipo ideal corresponde, no pensamento weberiano, a um processo de conceituação que abstrai de fenômenos concretos o que

---

<sup>5</sup> O pesquisador é um centro de subjetividade



existe de particular, constituindo assim um conceito individualizante ou, nas palavras do próprio Weber, um ‘conceito histórico-concreto’.” Ou seja,

O tipo ideal, segundo Weber, expõe como se desenvolveria uma forma particular de ação social se o fizesse racionalmente em direção a um fim e se fosse orientada de forma a atingir um e somente um fim. Assim, o tipo ideal não descreveria um curso concreto de ação, mas um desenvolvimento normativamente ideal, isto é, um curso de ação “objetivamente possível”. O tipo ideal é um conceito vazio de conteúdo real: ele depura as propriedades dos fenômenos reais desencarnando-os pela análise, para depois reconstruí-los” (TRAGTENBERG, 1997, p.8)

Ele constitui quatro tipos de ideais de ação social: ação racional em relação a fins, ação racional em relação a valores, ação afetiva e ação tradicional. Esses tipos ideias servem como parâmetros de observação para o investigador. São modelos conceituais.

A minibiografia de Marx, por sua vez, é apresentada da seguinte maneira:

Karl Marx nasceu em Trier, no Reino da Prússia, hoje Alemanha, em 5 de maio de 1818, e morreu em Londres, em 14 de março de 1883. De origem judaica, foi o segundo filho dos nove de Henriette Pressburg e Herschel Marx. Sua teoria foi marcada principalmente por três correntes de pensamento a ele contemporâneas. A primeira delas foi a Filosofia Idealista Alemã, que teve como referência central o filósofo Georg Friedrich Hegel (1770-1831). A segunda foi a Economia Política Clássica, sobretudo, o economista escocês Adam Smith (1723-1790) e o inglês David Ricardo (1772-1823), e a terceira, mas não menos importante, foi a Historiografia Socialista, que tem entre seus principais nomes os franceses Saint-Simon (1760-1825) e Charles Fourier (1772-1837) e o galês Robert Owen (1771-1858)

Karl Marx enfatiza em suas análises a relação conflituosa entre forças sociais, sendo classes sociais distintas com interesses específicos. O trabalho, dentro da concepção de Marx, é a condição natural de existência, por meio dele a humanidade produz e reproduz suas representações e necessidades. O homem, ao tomar consciência das técnicas para a transformação da natureza, transforma não somente a natureza a sua volta, mas toda uma estrutura de relações. O homem modifica a natureza para satisfazer suas necessidades básicas, sua manutenção física, ele faz de sua atividade um objeto da sua consciência, “o objeto do trabalho é portanto a objetivação da vida genérica do homem: quando o homem se duplica não apenas na consciência, intelectual[mente], mas operativa, efetiva[mente], contemplando-se, por isso, a si mesmo num mundo criado por ele” (MARX, 2010a. p.85).

Ele cria representações sobre a realidade, sendo formas de “ideações” como filosofia, moral, religião e etc. Essas formas de representação do real não são desligadas

de suas bases materiais e temporais, são extraídas do mundo real, “mas o homem não é um ser abstrato, ancorado fora do mundo. O homem é o mundo do homem, o Estado, a sociedade” (MARX, 2010b. p.145). Para Marx, as sociedades se dividem em classes sociais, onde uma camada social detém os meios de produção e a outra apenas sua força de trabalho. A denominação dessa camada, que detém os meios de produção, é chamada de burguesia e a outra de proletariado. A burguesia, ao deter os meios de produção, também organiza a sociedade, onde as relações sociais são hierarquizadas e verticalizadas. Todo esse esboço está ancorado dentro de um processo histórico.

Marx, em sua compreensão teórica, extrai o termo mais-valia, que significa o lucro do patrão em cima da produtividade do trabalhador, na qual não é repassada em sua totalidade. Ao analisar o processo organizacional da sociedade, Marx percebeu que a sociedade estava dividida em infraestrutura e superestrutura. A infraestrutura é onde se dão as forças de produção, composta por um conjunto formado pela matéria prima, meios de produção e os próprios trabalhadores, é a base econômica da sociedade. A superestrutura é onde se encontra a estrutura jurídico-política e ideológicas, exemplo é o Estado, Religião, Artes, os meios de comunicação que garantem o domínio da burguesia.

Marx realizou sua investigação tendo como problemática fundamental a análise da sociedade burguesa com o objetivo de desvendar a sua estrutura e a sua dinâmica, “O objetivo da pesquisa marxiana é conhecer as categorias que constituem a articulação interna da sociedade burguesa” (NETTO, 2011, p. 46). Para Marx, “a célula econômica da sociedade burguesa é a forma mercadoria, que reveste o produto do trabalho, ou forma de valor assumida pela mercadoria.” (Marx, 2011, p16). De acordo com Marx, o homem é um ser genérico e orgânico, o ser genérico é apresentado como o homem da razão, da vontade, onde tem a força do pensamento, o ser genérico é as funções metabólicas do corpo humano, comer, andar e respirar.

A vida genérica, tanto no homem quanto animal, consiste fisicamente... que o homem (tal qual animal) vive da natureza inorgânica, e quanto mais universal o homem [é] do que animal, tanto mais universal é o domínio da natureza inorgânica da qual ele vive... a natureza é o seu corpo, com o qual ele tem de ficar num processo contínuo para não morrer” (Marx, 2010a, p-84)

O homem é a relação de si mesmo (interior) com seu exterior, uma relação inseparável com a natureza. Essa relação é livre, dentro dos limites intercambiais com a natureza, trazendo ele para uma zona mais humana, livre, que emana o amor, compaixão. Quando essa relação de modificação da natureza passa a ser uma

obrigação, fora dos limites livres do homem-natureza e adentra os grandes salões das fabricas, o homem vai perdendo sua força física e psicológica, se tornando mortificante. “O trabalhador se torna uma mercadoria tão mais barata quanto mais mercadorias cria” (Marx, 2010a, p-80), trazendo para o homem uma alienação perante seu trabalho, onde ele mesmo se torna um produto, uma mercadoria ao vender sua força de trabalho, “O conceito de alienação... compreende as manifestações do estranhamento do homem em relação à natureza e a si mesmo, de um lado as expressões desse processo na relação entre homem-humanidade e homem e homem, de outro” (MÉSZÁROS, 1981, p-17). Essa alienação traz grandes consequências para o homem, perdendo assim sua subjetividade, humanidade “o trabalho estranhado arranca-lhe sua vida genérica, sua efetiva objetividade genérica... e transforma a sua vantagem com relação ao animal na desvantagem de lhe ser tirado o seu corpo inorgânico...” (MARX, 2010a, p-85). A humanidade se tornou refém do Capital, do trabalho assalariado, onde poucos detêm os meios de produção e aqueles que não detêm estão fadados a vender sua força de trabalho por baixos salários em condições degradantes ao ser humano.

“O sistema do capital é formado por elementos inevitavelmente *centrífgos* (em conflito ou em oposição), complementados não somente pelo poder controlador da “mão invisível”, mas também pelas funções legais e políticas do Estado moderno” (MÉSZÁROS, 2002, p-29).

Dentro da perspectiva marxista, o modo de produção capitalista visa ao lucro, tirando da natureza e do trabalhador sua mais-valia, transformando e coisificando tudo dentro dos seus limites.

### *A dança*

(Dado Villa-Lobos, Renato Russo e Marcelo Bonfá)

Não sei o que é direito  
Só vejo preconceito  
E a sua roupa nova  
É só uma roupa nova  
Você não tem ideias  
Pra acompanhar a moda  
Tratando as meninas  
Como se fossem lixo  
Ou então espécie rara  
Só a você pertence

Ou então espécie rara  
Que você não respeita  
Ou então espécie rara  
Que é só um objeto  
Pra usar e jogar fora  
Depois de ter prazer.  
Você é tão moderno  
Se acha tão moderno  
Mas é igual a seus pais  
É só questão de idade

Passando dessa fase	Você está tão certo
Tanto fez e tanto faz.	Mas você nunca dançou
Você com as suas drogas	Com ódio de verdade.
E as suas teorias	Você é tão esperto
E a sua rebeldia	Você está tão certo
E a sua solidão	Que você nunca vai errar
Vive com seus excessos	Mas a vida deixa marcas
Mas não tem mais dinheiro	Tenha cuidado
Pra comprar outra fuga	Se um dia você dançar.
Sair de casa então	Nós somos tão modernos
Então é outra festa	Só não somos sinceros
É outra sexta-feira	Nos escondemos mais e mais
Que se dane o futuro	É só questão de idade
Você tem a vida inteira	Passando dessa fase
Você é tão esperto	Tanto fez e tanto faz.

LEGIÃO URBANA, 1985. EMI Music Brasil.

Nessa música, o compositor descreve as particularidades da vida de adolescente, falando de festas, modas e aspectos comportamentais. Quando o autor enfatiza : “Você é tão moderno/Se acha tão moderno/Mas é igual a seus pais/ É só questão de idade/ Passando dessa fase/Tanto fez e tanto faz” traz a compreensão que o comportamento rebelde tende a ser superado, com o passar do tempo, por uma atitude mais conversadora, ficando semelhante aos seus pais; ao chegar na fase adulta as percepções da realidade entram em conformidade com os padrões de conduta social dominante.

Nessa parte “Não sei o que é direito/Só vejo preconceito, E a sua roupa nova/ É só uma roupa nova, Você não tem ideias /Pra acompanhar a moda, Tratando as meninas/ Como se fossem lixo, Ou então espécie rara/Só a você pertence, Ou então espécie rara/ Que você não respeita, Ou então espécie rara/Que é só um objeto, Pra usar e jogar fora/ Depois de ter prazer” retrata como os adolescente estão suscetíveis aos padrões sociais, de forma coercitiva, dão embasamento ao seus comportamento diante de uma realidade que escapa ao seu controle. Quando se relata sobre a “moda” podemos usar o conceito de fato social de Durkheim, onde esse aspecto é exterior ao indivíduo, generalizante e coercitivo, pois o adolescente que não se enquadra nos padrões sociais é estigmatizado. Lembrando que modos de agir, pensar e sentir que coagem o indivíduo, assim “o fato social é toda a maneira de fazer, suscetível de exercer uma coerção externa sobre o indivíduo.” (LUCENA,2010, p.301)

Quando a letra da música demonstra como são tratadas as meninas, nas mãos dos adolescentes, como objetos, podemos utilizar a compreensão de Marx sobre as

relações sociais no capitalismo. Marx extrai de seus conceitos teóricos o termo alienação, do homem com sua própria realidade, assim “o conceito de alienação de Marx compreende as manifestações do estranhamento do homem em relação à natureza e a si mesmo” (MESZAROS, 1981, p.17). Quando nossas relações são pautadas por uma ideologia que estabelece em sua base a conversão de tudo em mercadorias, tendemos a transformar nossas ações e relações dentro dessa lógica. Transformamos tudo em objeto de mercadoria a ser vendida ou trocada. Logo “a alienação se caracteriza, portanto, pela extensão universal da ‘vendabilidade’ (isto é, transformação de tudo em mercadoria); pela conversão dos seres humanos em ‘coisa’, de modo que possam aparecer mercadorias no mercado (em outras palavras, a reificação das relações humanas) [...]” (MESZAROS, 1981, p.36)

“Em que medida a leitura do capítulo contribui para a análise dessa letra? ” (p.132) essa é a pergunta do livro que pede uma reflexão ao aluno . No livro manual do professor a orientação para a resposta do aluno é:

Nessa letra da Legião Urbana, podemos notar a presença de aspectos estruturais e conjunturais. Renato Russo, o letrista da banda, descreve uma situação particular sobre como adolescentes costumam agir em uma fase da vida. Assim, ele fala de festas, moda, drogas, rebeldia e solidão, aspectos recorrentes na vida de um adolescente comum. No entanto, o letrista relaciona esses aspectos a uma forma permanente de comportamento. Diz ele: “Você é tão moderno/Se acha tão moderno/Mas é igual a seus pais/É só questão de idade/Passando dessa fase/Tanto fez e tanto faz”. Entendemos, com base na letra da canção, que o comportamento rebelde e intenso do adolescente tende a ser substituído por atitudes conservadoras, semelhantes às de seus pais. Ou seja, passada a fase rebelde, o jovem tenderia a reproduzir uma conduta social típica das famílias ocidentais. Deixando para trás sua rebeldia, acaba por se enquadrar nos padrões de comportamento aceitáveis pelo conjunto da sociedade. ( Sociologia Hoje, 2014, p.377)

Essa resposta orientadora para o professor não aborda, conceitualmente, os autores trabalhados no capítulo. Apenas explana de modo superficial algumas categorias pelos autores elencada. No capítulo, as categorias trabalhadas são “1- O capitalismo e a formação do pensamento clássico; 2- Émile Durkheim: coesão e fato social; 3- Max Weber: ação social e tipos ideais; 4- Karl Marx: trabalho e classes sociais; 5 Sociologia: aspectos estruturais e conjunturais”. Esses elementos não constam na resposta base sobre a reflexão da música, dada pelo livro.

Caberia ao professor de Sociologia, formado na área, auxiliar o aluno na elaboração da reflexão, trazendo-o do abstrato ao concreto, pois professores não-habilitados na área específica de Sociologia não conseguiriam formular com precisão a inter-relação dos autores com a letra da música. O livro didático, nesse capítulo, apenas

utiliza a canção com suporte didático sem uma conceptualização teórica que relacione as letras ao conteúdo trabalhado. Ou seja, atua na ampliação do repertório cultural do aluno, no entanto, não relaciona, efetivamente, a composição ao conteúdo apresentado pelo capítulo. De tal forma, a letra da música se apresenta muito mais como um conhecimento artístico do que propriamente a base para a discussão teórica dos autores clássicos, e os próprios conceitos, apresentados. Aliás, há pouca referenciação dos autores em si, ou seja, não há a utilização dos textos fundadores de tais autores.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não temos a pretensão de sermos definitivos em relação às questões apresentadas, levantadas e discutidas neste trabalho que se trata de um trabalho inicial, postas as dimensões e possibilidades de um Trabalho de Conclusão de Curso. Assim, nossas considerações, embora estejam na parte final do trabalho, não se apresentam fechadas, já que o próprio trabalho acadêmico nunca se conclui. Dessa forma, optamos por apresentar, neste seção, algumas considerações que podem ser empreendidas a partir do percurso de que fizemos, além de esboçarmos possibilidades de continuidade que, certamente, são apenas perspectivas que podem e serão ampliadas, seja por nós ou por outras pessoas envolvidas com a área de Ciências Sociais e ensino de Sociologia.

Observamos que a constituição do campo das Ciências Sociais e mesmo o ensino de Sociologia no Ensino Médio, durante toda a sua trajetória do Brasil, passou e passa por questões que são específicas da área, diferentemente de outras disciplinas, há mais tempo estabelecidas e valorizadas. A própria situação política do país interfere na constituição do campo e, se historicamente tivemos muitos embates e entraves para a configuração da Sociologia enquanto ciência e da Sociologia enquanto disciplina, na atualidade, isso não é diferente, tanto que há sinalizações de propostas que tendem a reduzir o papel da Sociologia enquanto disciplina do Ensino Médio.

Se há tantos entraves para a constituição do campo e da disciplina de Sociologia, enquanto disciplina do Ensino Médio, também verificamos a mesma oscilação no que diz respeito às políticas públicas para implementação e manutenção da disciplina na grade curricular do ensino secundário; por conseguinte, a própria produção de material didático para a área também é afetada.

Quando voltamos nosso olhar para a produção de materiais didáticos, sejam eles para quais disciplinas forem, detectamos questões que norteiam a produção do livro didático utilizado nas escolas públicas brasileiras: o material didático, muitas vezes, volta-se mais ao professor que ao próprio aluno; a produção do material didático também se condiciona a elementos externos ao próprio conteúdo, tais como o mercado; a editoração; as legislações vigentes; entre outros. De tal forma que, pensar que os autores de livros didáticos possuem total autonomia na confecção do material seria, antes de tudo, ingenuidade.

Há que se considerar que o material didático se transformou, com o tempo, em produto, em mercadoria mesmo que atende à demanda de um determinado segmento e

que, assim, está como todas as mercadorias, sujeito às leis de mercado que mercantilizam tudo, até mesmo as pessoas; transformando tudo em objeto.

Também não podemos desconsiderar que o mercado de livros didáticos tem sido um mercado em grande expansão, especialmente a partir de políticas públicas que passaram a contemplar a distribuição “gratuita” do material didático para as redes públicas de ensino. Mesmo que tais políticas estejam ameaçadas, pois sujeitas às questões de mercado e da própria política que, muitas vezes, está à mercê de projetos políticos partidários, não podemos desconsiderar a relevância do material didático para o processo ensino/aprendizagem.

Tal processo conta com diversos atores, ou envolve diversas questões que podem e merecem ser estudadas; o livro didático é apenas uma delas. Evidentemente, a complexidade que envolve todo o processo educativo jamais seria contemplada em sua totalidade, especialmente em um simples trabalho, inicial, de pesquisa.

Quanto ao livro didático ora analisado, podemos detectar que as músicas que compõem o material servem muito mais de elemento ilustrativo que propriamente de material para ampliação dos conteúdos apresentados e relacionados à área específica.

Também é preciso enfatizar que nenhum material didático, por melhor elaboração que tenha, jamais dispensará a presença e atuação do professor, pois este é figura essencial, tanto quanto o aluno, para o processo ensino/aprendizagem. Tanto é que seria possível termos o processo sem que, necessariamente, tivéssemos o livro didático, especificamente. Ou seja, o próprio docente poderia elaborar o material a ser utilizados em suas aulas.

Nesse sentido, é importante salientar que o material presente no livro didático certamente não tem a pretensão de ser o único material que seja utilizado em uma sala de aula; o professor pode e deve ampliar esse material, atualizá-lo; é necessário que o docente seja, ante de tudo, crítico em relação ao próprio material didático utilizado para suas aulas.

Também é importante enfatizar que essa postura crítica, que se espera do professor de qualquer área, especialmente de Sociologia, possibilite um olhar mais atento e apurado em relação à sua prática, seja em relação ao material didático utilizado, seja em relação às suas práticas cotidianas.

Se o material didático analisado não se apresenta satisfatório, *de per si*, certamente poderá servir de base para que o docente amplie as discussões e questões apresentadas. Ou seja, não há que se esperar que o material didático esteja pronto, completo,



acabado... a aula, enquanto acontecimento, exige toda uma dinâmica que depende, em muito, da própria formação e preparação docentes.

Por outro lado, a editoração dos livros didáticos certamente pode contribuir para a melhoria do material utilizado pelas escolas brasileiras. Poderíamos, em relação ao material especificamente contemplado por este trabalho, ainda destacar algumas questões: não apenas as músicas utilizadas enquanto recursos pedagógicos, no material didático, não contemplam as questões teóricas trabalhadas; também é possível detectar que o mesmo ocorre com a literatura indicada, com os filmes que são apresentados para a ampliação das discussões, com as ilustrações de grafites, tirinhas e todo o restante do material.

O que se enfatiza, portanto, é a necessidade de que o professor esteja preparado, bem formado, para a utilização mais adequada possível do material que está presente no livro didático.

Certamente poderíamos ampliar nossas discussões, a partir do objeto selecionado: poderíamos contemplar todas as composições apresentadas em uma determinada unidade, como é o caso da Sociologia, no material; ou mesmo todas as composições utilizadas nas três frentes: Antropologia; Sociologia e Ciência Política. Poderíamos, ainda, ampliar nossas discussões, comparando os livros didáticos indicados pelo próprio MEC. Outra possibilidade seria refletir sobre a formação docente em relação ao material didático, pois, para além de pensar o quanto é ou não produtiva a utilização do livro didático, poderíamos refletir sobre

## REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Fernando. *Princípios de sociologia: pequena introdução ao estudo de sociologia geral*. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1951. Básica. Brasília, 2013.
- BITTENCOURT Circe. *O saber Histórico na Sala de Aula*. Contexto. 9ª edição São Paulo. 2004.
- BRASIL Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília, 1999.
- BRASIL, Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação*
- BRASIL. Ministério da Educação. *Orientações Curriculares Nacionais*. Brasília, 2006.
- COAN, Marival. *A sociologia no ensino médio, o material didático e a categoria trabalho*. (tese de doutorado). UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Florianópolis, 2006.
- CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira*. 1ª ed., campinas, SP: Pontes, 1999.
- COSTA PINTO, L. A. *Os estudos sociais e a mudança social no Brasil*. Sociologia & Antropologia. v.02.03: 279 –305, 2012.
- FERNANDES, Florestan. *A sociologia no Brasil: contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento*. Petrópolis: Vozes, 1976.
- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, *Livro didático*. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-funcionamento>> Acesso em 10 de julho de 2016.
- JINKINGS, Nise. *Ensino de sociologia: Particularidades e Desafios Contemporâneos* Mediações, Londrina, PR, v.12, n.1, p.113-130, jan/jun. 2007.
- LIEDKE FILHO, E. D. *A Sociologia no Brasil: história, teorias e desafios*. Sociologias, Porto Alegre, ano 7, nº 14, jul/dez 2005, p. 376-437.
- LUCENA, C. O pensamento educacional de Durkheim. *Revista Histedrdb*. Campinas, nº 40, pg.295-305, 2010.
- MACHADO, Celso de Souza. *O ensino da sociologia na escola secundária brasileira: levantamento preliminar*. R. Fac. Educ., 13(1):115-142, jan./jun. São Paulo. 1987.
- MACHADO, Igor José de Renó; AMORIM, Henrique; BARROS, Celso Rocha. *Sociologia hoje: volume único: ensino médio*. 1. ed. São Paulo : Ática, 2013.

*Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959*. Fernando de Azevedo... [et al.]. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2010a.

MARX, Karl. *Crítica da filosofia do direito de Hegel*. São Paulo : Boitempo, 2010b.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política: livro I*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

MÉSZÁROS, István. *Marx: A Teoria da Alienação*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

MÉSZÁROS, István. *Para Além do Capital*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2002.

MEUCCI, Simone. *Institucionalização da sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos*. Dissertação de Mestrado. Departamento de Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Unicamp. Campinas. 2000.

MORAES, Amaury C., TOMAZI, Nelson D., GUIMARÃES, Elisabeth F. “Análise crítica das DCN e PCN”. In *Seminário Orientações Curriculares do Ensino Médio*. Brasília: MEC –SEB, v. 1, 2004, p. 343-372.

NETTO, José Paulo. *Introdução ao estudo do método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

Portal Brasil, Mais de 18 mil escolas públicas fazem a escolha do livro didático. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2014/09/mais-de-18-mil-escolas-publicas-fazem-a-escolha-do-livro-didatico>> Acesso em 10 de julho de 2016.

ROSSI, Laura de Almeida Braga. *A presença da Sociologia no Ensino Médio: letramento cívico e democracia*. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Ciências Sociais, 2015.e

SARANDY, Flávio. *O Ensino de Sociologia na Escola Média Brasileira: as lutas políticas em torno de sua obrigatoriedade e as apropriações simbólicas da disciplina*. In: IV Seminário de Pesquisa do ser. Rio de Janeiro, 2011b. Disponível em: <http://www.uff.br/ivspesr/images/Artigos/ST12/ST12.5%20Flavio%20Marcos%20Silva%20Sarandy.pdf>. Acesso em: 03 de junho de 2016.

SARANDY, Flávio. *Propostas Curriculares em Sociologia*. Inter-legere, s/v, n. 9, p. 61-84, 2011<sup>a</sup>.

SOUZA, Deusa Maria de. “Autoridade, Autoria e Livro Didático”. In: CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira*. 1<sup>a</sup> ed., campinas, SP: Pontes, 1999.

TRAGTENBERG, Maurício. In. *Os economistas*, Max Weber. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1997.