

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO  
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em  
Educação

**KATIA MARISE PEREIRA OLSZEWSKI**

**LETRAMENTO EM DUAS VERSÕES DE UM LIVRO  
DIDÁTICO DE SOCIOLOGIA**

Itatiba - SP  
2018

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO  
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em  
Educação

**KATIA MARISE PEREIRA OLSZEWSKI**

**LETRAMENTO EM DUAS VERSÕES DE UM LIVRO  
DIDÁTICO DE SOCIOLOGIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Linguagem, Discurso e Práticas Educativas.

Orientadora: Profa. Dra. Luzia Bueno.

Coorientadora: Profa. Dra. Katia Diolina Gomes.

Itatiba - SP  
2018

371.671 Olszewski, Katia Marise Pereira.  
O62L Letramento em duas versões de um livro didático de sociologia / Katia Marise Pereira Olszewki. – Itatiba, 2018.  
137 p.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco.  
Orientação de: Luzia Bueno.

1. Programa Nacional do Livro Didático (Brasil).  
2. Livro Didático. 3. Sociologia. 4. Letramento.  
I. Bueno, Luzia. II. Título.

Sistema de Bibliotecas da Universidade São Francisco - USF  
Ficha catalográfica elaborada por: Mayara Cristina Bernardino - CRB-08/9525

**UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU***  
**EM EDUCAÇÃO**

Katia Marise Pereira Olszewski defendeu a dissertação “**LETRAMENTO EM DUAS VERSÕES DE UM LIVRO DIDÁTICO DE SOCIOLOGIA**” aprovada no Programa de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco em 23 de fevereiro de 2018 pela Banca Examinadora constituída pelos professores:



---

**Profa. Dra. Luzia Bueno**  
**Orientadora e Presidente**



---

**Profa. Dra. Katia Diolina Gomes**  
**Co-orientadora e Examinadora**



---

**Profa. Dra. Maria de Fátima Guimarães**  
**Examinadora**



---

**Profa. Dra. Ermelinda Maria Barricelli**  
**Examinadora**

## **AGRADECIMENTOS**

*Agradeço a Deus, ao Pai Eterno por ter me dado a força e a perseverança para prosseguir;*

*À professora Luzia Bueno, minha orientadora, por sua dedicação que me ensinou a acreditar na construção desse desafio e compartilhou conhecimentos, palavras de incentivo e motivação;*

*À professora Katia Diolina, minha coorientadora que me ensinou a perseverar e, por todo conhecimento partilhado, por sua dedicação e palavras de coragem;*

*Ao Grupo Educacional Bom Jesus, pelo incentivo, pela oportunidade e pelo apoio financeiro;*

*Às professoras Dra. Ermelinda Barricelli, Dra. Maria de Fátima Guimarães e Dra. Katia Diolina, por aceitarem o convite de participar do meu Exame de Qualificação, pela leitura cuidadosa e valiosos apontamentos para que pudesse aprimorar essa dissertação;*

*A todos os professores do Curso de Pós-Graduação Stricto-Sensu em Educação da USF- Universidade São Francisco em Itatiba, por todos os ensinamentos compartilhados e incentivos para a o aprendizado;*

*Ao Frei Claudino Gilz pelo apoio e por todo o incentivo para que eu prosseguisse;*

*Aos colegas do Mestrado que compartilharam as angústias e vitórias no decorrer deste valioso processo de crescimento;*

*Às professoras Dr.<sup>a</sup> Eliane Gouvêa Lousada (Universidade de São Paulo – USP) e Dr.<sup>a</sup> Luzia Bueno (Universidade São Francisco – USF), coordenadoras do grupo ALTER\_AGE, e aos colegas do grupo pela oportunidade de discussões e sugestões para o aperfeiçoamento dessa pesquisa;*

*Aos meus pais por todo ensinamento da minha vida e por terem me ensinado sempre a ter coragem e a não desistir;*

*Aos meus irmãos pelo apoio e pelo afeto;*

*Ao meu esposo por toda ajuda e incentivo;*

*Às minhas filhas, luz e razão da minha vida;*

*Aos amigos, Claudia Cecília Correa Pedroso, Adalberto Scortegagna, Neida Padilha e Bruna Rafaelli Pionteke pela participação nessa pesquisa.*

*Muito obrigada a todos!*

OLSZEWSKI, Katia Marise Pereira. Letramento em duas versões de um livro didático de Sociologia. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Linha de pesquisa: Linguagem, Discurso e Práticas Educativas. Itatiba, SP; Universidade São Francisco. 2018, 137 p.

## RESUMO

Esta dissertação visa a discutir e a analisar, de forma comparativa, dois livros didáticos de Sociologia do Ensino Médio disponibilizados às redes pública e privada, a fim de compreender que letramento é possibilitado nessas obras. Especificamente, objetivamos levantar as diferenças e semelhanças dos livros de Sociologia, de modo a discutir o tipo de letramento nos mesmos. Para fundamentar essa investigação, nós nos apoiamos nos estudos de letramento de Street (1994; 2010; 2014), Kleiman (1995; 2005; 2007; 2012), Rojo (2002; 2009; 2012; 2013), Soares (1991; 1998; 2003; 2004; 2007), Bueno e Barricelli (2016). Recorremos também à análise da ação verbal desenvolvida pelo modelo do Interacionismo Sociodiscursivo, aos estudos da linguagem em Vygotski (1998) e às concepções linguístico-discursivas bakhtinianas. Para isso, esta pesquisa centra-se na análise de dois livros didáticos de Sociologia, ambos intitulados: *Sociologia para o Ensino Médio*, um direcionado para a escola pública e o outro direcionado para a escola privada, cujo autor de ambas as obras é Nelson Dacio Tomazi. Os livros em questão estão entre as coleções mais distribuídas pelo PNLD (Programa Nacional dos Livros Didático) do ano de 2015 e aquele mais utilizado nas escolas de Curitiba-PR. A relevância dessa pesquisa se dá pela discussão do letramento nas obras referidas, para melhor compreender as implicações de um possível ensino desigual, em que o cuidado com uma abordagem mais ou menos plural das diferentes práticas culturais de nossa sociedade. Dessa forma, defendemos que questões conceituais e metodológicas propostas pela disciplina de Sociologia são indispensáveis à formação básica do indivíduo enquanto cidadão, mas, sobretudo, enquanto indivíduo que se forma e transforma na e pela sua realidade, conforme defendido pelos estudos dos letramentos. Como resultado, identificamos que o tipo de letramento autônomo é aquele oportunizado pelas obras, em que uma abordagem, contida de poder ideológico, porque privilegia determinados grupos sociais em detrimento de outros, é a predominante. Nesse sentido, existe uma limitação, uma amputação das possibilidades de se compreender as diferentes práticas sociais nos mais diversos contextos, logo, uma amputação do desenvolvimento do letramento dos alunos e, conseqüentemente, do papel da ciência Sociologia.

**Palavras-chave:** Programa Nacional do Livro Didático, Livro Didático; Sociologia; Letramento.

OLSZEWSKI, Katia Marise Pereira. Literature in two versions of a didactic book of Sociology. Dissertation (Master's in Education). Stricto Sensu Postgraduate studies in education, research line: Language, Discourse and Educational Practices. Itatiba, SP; University of São Francisco. 2018, 137 p.

### **ABSTRACT**

This dissertation aims to discuss and analyze, in a comparative way, two High School Sociology textbooks available to both public and private schools, in order to understand what literacy is made possible in these works. Specifically, we aim to raise the differences and similarities between these Sociology textbook, to discuss the type of literacy found in them. This research is based on the literacy studies of Street (1994, 2010, 2014), Kleiman (1995, 2005, 2007, 2012), Rojo (2002, 2009, 2012, 2013), Soares (1991; 2003; 2004; 2007), Bueno and Barricelli (2016). We've also resorted to the analysis of the verbal action developed by the Socio-Discursive Interactionism model, to Vygotski's language studies (1998) and to the Bakhtinian linguistic-discursive conceptions. In order to achieve the presented aims, this research focuses on the analysis of two Sociology textbooks, both entitled "Sociology for Secondary School" and written by the same author, Nelson Dacio Tomazi; one designed for public schools and, the other, for the private ones. The books in question are among the collections most distributed by the PNLD (National Textbook Program) in 2015 and also among the most used by schools in Curitiba-PR. The relevance of this research is given by the discussion of literacy in the referred works, looking for a better understanding of the implications of a possible unequal teaching, in which it may be noticed the care with a more or less plural approach of the different cultural practices of our society. Thus, we argue that the conceptual and methodological questions proposed by Sociology are indispensable to the basic formation of the individual as a citizen, but specially, as an individual that is formed and transformed in and by its reality, as defended by the studies of literacy. As a result, we identify that the type of autonomous literacy is the one fostered by these works, in which an approach, with its charge of ideological power since it privileges certain social groups to the detriment of others, is the predominant one. In this sense, there is a limitation, an amputation of the possibilities of understanding the different social practices in the most diverse contexts, therefore, an amputation of the development of students' literacy and, consequently, of the role of Sociology.

**Keywords:** National Textbook Program (PNLD); Textbook ; Sociology ; Literacy.



## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1: Evolução do Indicador de Alfabetismo Funcional- População de 15 a 64 anos (em%).</b> .....	<b>30</b>
<b>Tabela 2: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – Coordenação- Geral Dos Programas Do Livro- FNDE, 2006.</b> .....	<b>56</b>
<b>Tabela 3: Coleções mais distribuídas por componente curricular de Sociologia pelo PNLD de 2015.</b> .....	<b>61</b>
<b>Tabela 4: Percentual de desempenho de alunos no estado do Paraná - Ideb\Inep.</b> .....	<b>70</b>
<b>Tabela 5: Aspectos semelhantes entre o Livro I e o Livro II.</b> .....	<b>84</b>
<b>Tabela 6: Aspectos diferentes entre o Livro I e o Livro II.</b> .....	<b>84</b>
<b>Tabela 7: Gêneros textuais privilegiados - semelhanças entre os livros I e II.</b> .....	<b>85</b>
<b>Tabela 8: Gêneros textuais predominantes igualmente no Livro I e II.</b> .....	<b>86</b>
<b>Tabela 9: Gêneros textuais predominantes apenas no Livro II.</b> .....	<b>87</b>

## LISTA DE IMAGENS

<b>IMAGEM 1: Caixa Conecte, TOMAZI, 2014.....</b>	<b>64</b>
<b>IMAGEM 2: Livro do aluno, TOMAZI, 2014.....</b>	<b>65</b>
<b>IMAGEM 3: Capa do Livro I. TOMAZI, 2010.....</b>	<b>75</b>
<b>IMAGEM 4: Capa do Livro II TOMAZI, 2014.....</b>	<b>76</b>
<b>IMAGEM 5: Contracapa Livro I. TOMAZI, 2010.....</b>	<b>77</b>
<b>IMAGEM 6: Contracapa Livro II. TOMAZI, 2014.....</b>	<b>78</b>
<b>IMAGEM 7: Folha de Rosto Livro I. TOMZAI, 2010.....</b>	<b>81</b>
<b>IMAGEM 8: Folha de Rosto Livro II. TOMAZI, 2014.....</b>	<b>82</b>
<b>IMAGEM 9: A Sociedade dos indivíduos. Abertura de Unidade, TOMAZI, 2010, p. 12.....</b>	<b>93</b>
<b>IMAGEM 10: Dia de eleições no ano de 1998, Canutama-Amazônia.....</b>	<b>95</b>
<b>IMAGEM 11: Cenário. TOMAZI, 2010, p, 17.....</b>	<b>97</b>
<b>IMAGEM 12: Crianças numa escola da Carolina do Norte, Estados Unidos, TOMAZI, 2010, p. 9.....</b>	<b>98</b>
<b>IMAGEM 13: Abertura da Unidade I: TOMAZI, 2014, p. 242 -243- Página dupla. ....</b>	<b>101</b>
<b>IMAGEM 14: Abertura da Unidade I: TOMAZI, 2014, p. 242 – Página ampliada.....</b>	<b>102</b>
<b>IMAGEM 15 – Abertura da Unidade I: TOMAZI, 2014, p. 243 – Página ampliada .....</b>	<b>103</b>
<b>IMAGEM 16: Pai e filho em celebração muçulmana, em Jacarta na Indonésia, em 2011; e outra, com pai e filho, num campo de refugiados, no distrito de Swabi, no Paquistão, em 2009.....</b>	<b>105</b>
<b>IMAGEM 17: Cenários. TOMAZI, 2014, p. 37.....</b>	<b>107</b>
<b>IMAGEM 18: Conexão de Saberes. TOMAZI, 2014, p.41.....</b>	<b>109</b>
<b>IMAGEM 19: Conexão de Saberes. TOMAZI, 2014, p.42.....</b>	<b>110</b>
<b>IMAGEM 20: Conexão de Saberes. TOMAZI, 2014, p.42.....</b>	<b>111</b>
<b>IMAGEM 21: Abertura da Unidade 6. Cultura e Ideologia. TOMAZI, 2010, p. 170.....</b>	<b>114</b>
<b>IMAGEM 22: Conexão de Saberes. TOMAZI, 2014, p.284-285 – Página dupla.....</b>	<b>119</b>
<b>IMAGEM 23: Conexão de Saberes. TOMAZI, 2014, p.284- Página ampliada.....</b>	<b>120</b>
<b>IMAGEM 24: Conexão de Saberes. TOMAZI, 2014, p.285- Página ampliada.....</b>	<b>121</b>

## LISTA DE SIGLAS

<b>ALTER-AGE: Análise de Linguagem, Trabalho Educacional e suas Relações\</b> <b>Aprendizagem, Gêneros e Ensino.....</b>	<b>14</b>
<b>IBPEX: Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão.....</b>	<b>16</b>
<b>PNLD: Programa Nacional do Livro Didático.....</b>	<b>17</b>
<b>PCNEM: Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.....</b>	<b>18</b>
<b>PNUD\ONU: Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento –</b> <b>Organização das Nações Unidas.....</b>	<b>21</b>
<b>INEP: Instituto Nacional de Estudos Educacionais Anísio Teixeira.....</b>	<b>21</b>
<b>INAF: Indicadores de Alfabetismo Funcional.....</b>	<b>31</b>
<b>INL: Instituto Nacional do Livro.....</b>	<b>49</b>
<b>CNLD: Comissão Nacional do Livro Didático.....</b>	<b>49</b>
<b>USAID: Agência Norte-Americana para o desenvolvimento Internacional.....</b>	<b>50</b>
<b>FANAME: Fundação Nacional do Material Escolar.....</b>	<b>50</b>
<b>FNDE: Fundo nacional de Desenvolvimento da Educação.....</b>	<b>50</b>
<b>FAE: Fundação de Assistência ao Estudante.....</b>	<b>50</b>
<b>PNLEM: Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio.....</b>	<b>51</b>
<b>PNLA: Programa Nacional do Livro Didático para Alfabetização de Jovens e</b> <b>Adultos.....</b>	<b>52</b>
<b>PBA: Programa Brasil Alfabetizado.....</b>	<b>52</b>
<b>PNLDA: Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização.....</b>	<b>52</b>
<b>PNBE: Programa Nacional Biblioteca da Escola.....</b>	<b>53</b>
<b>MECDAISY: Digital Accessible Information System (Sistema de Informação</b> <b>Acessível Digital).....</b>	<b>55</b>
<b>BNCC: Base Nacional Comum Curricular.....</b>	<b>57</b>
<b>OCN’S: Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino de Sociologia no Ensino</b> <b>Médio.....</b>	<b>69</b>
<b>PEER-PR: Plano Estadual de Educação do Paraná.....</b>	<b>70</b>
<b>SEED: Secretaria de Estado de Educação.....</b>	<b>70</b>
<b>IDEB: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.....</b>	<b>71</b>

<b>UFPR: Universidade Federal do Paraná.....</b>	<b>72</b>
<b>IFPR: Instituto Federal do Paraná.....</b>	<b>72</b>
<b>UEL: Universidade Estadual de Londrina.....</b>	<b>72</b>
<b>UEM: Universidade Estadual de Maringá.....</b>	<b>72</b>
<b>UFRJ: Universidade Federal do Rio de Janeiro.....</b>	<b>72</b>
<b>UFG: Universidade Federal de Goiás.....</b>	<b>72</b>
<b>UNIFESP: Universidade Federal de São Paulo.....</b>	<b>72</b>
<b>UNESP: Universidade Estadual Paulista.....</b>	<b>72</b>
<b>UFV: Universidade Federal de Viçosa.....</b>	<b>72</b>
<b>FAETEC\RJ: Fundação de Apoio à Escola Técnica do Rio de Janeiro.....</b>	<b>72</b>
<b>IFS: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe.....</b>	<b>72</b>
<b>UVA: Universidade Veiga de Almeida.....</b>	<b>72</b>
<b>UFRGS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.....</b>	<b>72</b>
<b>UFAM: Universidade Federal do Amazonas.....</b>	<b>72</b>
<b>UFMT: Universidade Federal do Mato Grosso.....</b>	<b>72</b>
<b>UFSC: Universidade Federal de Santa Catarina.....</b>	<b>72</b>
<b>UNIARARAS: Fundação Hermínio Ometto ou Centro Universitário Hermínio Ometto.....</b>	<b>72</b>
<b>UECE: Universidade Estadual do Ceará .....</b>	<b>72</b>
<b>UFPB: Universidade Federal da Paraíba.....</b>	<b>72</b>
<b>UFPE: Universidade Federal de Pernambuco.....</b>	<b>72</b>

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>1. Letramento no livro didático de sociologia.....</b>	<b>26</b>
<b>1.1 O Letramento.....</b>	<b>26</b>
<b>1.2 Os modelos de letramento: autônomo e ideológico.....</b>	<b>33</b>
<b>1.3 Textos e Gêneros do discurso.....</b>	<b>36</b>
<b>1.4 As relações entre letramento e as possibilidades de trabalho que podem ser ofertadas pelos materiais didáticos de Sociologia.....</b>	<b>42</b>
<b>1.5 A Sociologia, os livros didáticos e a distribuição pelo Programa Nacional do Livro Didático.....</b>	<b>47</b>
<b>2. Procedimentos metodológicos de seleção e análise dos dados.....</b>	<b>59</b>
<b>2.1 Objetivos e perguntas que norteiam a pesquisa.....</b>	<b>59</b>
<b>2.2 O contexto de pesquisa: escolas estaduais de Curitiba-PR.....</b>	<b>60</b>
<b>2.3 Os dados e seus critérios de seleção.....</b>	<b>62</b>
<b>2.4 Procedimentos de análise.....</b>	<b>66</b>
<b>3. Resultados da Análise e Interpretação dos Dados.....</b>	<b>68</b>
<b>3.1 Elementos contextuais das obras.....</b>	<b>68</b>
<b>3.2 Como as obras se organizam?.....</b>	<b>74</b>
<b>3.3 Quais temas são explorados nas obras?.....</b>	<b>88</b>
<b>3.4 Como os temas Sociedade e Cultura são discutidos nas unidades 1 e 6?.....</b>	<b>91</b>
<b>3.4.1 Sociedade.....</b>	<b>92</b>
<b>3.4.2 Cultura.....</b>	<b>113</b>
<b>3.5 Que implicações essas questões acarretam para o letramento do aluno?.....</b>	<b>122</b>
<b>Considerações e perspectivas.....</b>	<b>125</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>129</b>

## INTRODUÇÃO

Esta dissertação visa a discutir e a analisar, de forma comparativa, dois livros didáticos de Sociologia do Ensino Médio disponibilizados às redes pública e privada, a fim de compreender que letramento é possibilitado nessas obras.

Este trabalho dialoga com um projeto maior, Projeto Institucional “Trabalho docente, letramento e gêneros textuais”, coordenado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luzia Bueno, da Universidade São Francisco (USF), e se articula aos estudos desenvolvidos nos grupos de pesquisa ALTER\_LEGE (CNPQ-USF), sob a coordenação das professoras doutoras Luzia Bueno e Milena Moretto (Universidade São Francisco–USF); e ALTER-AGE<sup>1</sup>, sob a coordenação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eliane Gouvêa Lousada (Universidade de São Paulo – USP) e da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luzia Bueno (USF), grupos dos quais faço parte.

A investigação a respeito do letramento tem sido, nos últimos anos, foco de interesse de diversos pesquisadores, tais como: Street (1994; 2010; 2014), Kleiman (1995; 2005; 2007; 2012), Rojo (2002; 2009; 2012; 2013), Soares (1991; 1998; 2003; 2004; 2007), Bueno (2016), Barricelli (2016). Em nossa pesquisa, assumimos a perspectiva de letramento de Street (1994; 2010; 2014).

Para Street (2014), existem tipos de letramento variados. Segundo o autor, aprender letramento não se caracteriza somente em aprender um conteúdo, mas sim aprender e inserir-se num processo mais amplo.

Street (2010) classifica dois tipos de letramento: o autônomo e o ideológico. Denomina *letramento autônomo* aquele que enfatiza a autonomia e o domínio cognitivo da escrita. Nessa concepção, ao produzir e decifrar códigos, o indivíduo estaria preparado para participar de situações de comunicação.

No *letramento ideológico*, segundo Street (2010), a linguagem está atrelada ao contexto social. As práticas de letramento recebem a influência do meio social e das relações sociais e culturais. Por meio dele, os indivíduos podem conhecer, perceber e construir novas reflexões a respeito de como interferir nas ideologias que estão presentes nas sociedades humanas. O autor defende que o aprendizado da escrita está atrelado às práticas concretas da cultura e da sociedade, nas quais estão presentes o discurso e a história.

Partimos dessa noção de um letramento plural e da compreensão de que a escola, principal agência de letramento (KLEIMAN, 1995), pode contribuir para a formação de um

---

<sup>1</sup>Análise de Linguagem, Trabalho Educacional e suas Relações / Aprendizagem, Gêneros e Ensino.

aluno que perceba essa pluralidade e que saiba agir em diferentes situações comunicativas, compreendendo os valores atribuídos aos textos, à leitura e à escrita e, assim, sabendo reagir a eles, posicionar-se, criticar, ou mesmo, concordar. Em outros termos, colocar-se no lugar de alguém que dialoga com os textos e, não simplesmente, recebe-os passivamente.

Daí a importância em discutir o letramento em livros didáticos, para melhor compreender as implicações de um possível ensino desigual, em que o cuidado com uma abordagem mais ou menos plural das diferentes práticas culturais de nossa sociedade pode gerar ideologias que sustentem e orientem o ensino na disciplina de Sociologia.

Sendo assim, como professora de Sociologia e pesquisadora, a análise dos livros didáticos de Sociologia também se deve ao meu interesse no aprofundamento e aperfeiçoamento profissional.

Ressalto que atuo, neste momento, como professora de Sociologia do Ensino Médio na rede particular de ensino. Iniciei minha carreira docente no ano de 1990, com um período de estágio na rede pública de Curitiba (Paraná). Nesse período, houve o meu contato com o ensino e o despertar para a docência. Senti a real necessidade de iniciar um caminho profissional dentro do ambiente escolar.

Soube, naquele momento, que a docência seria o meu caminho. Posteriormente, ingressei na rede particular como professora de História e de Geografia no Ensino Fundamental, de acordo com a minha formação nas três licenciaturas.

O período que antecedeu o meu ingresso no ambiente escolar foi durante a graduação (1986 a 1990) na Universidade Federal do Paraná (UFPR), em Curitiba, no bacharelado e na licenciatura em Ciências Sociais, com a Sociologia, e nas licenciaturas em História e Geografia.

A graduação trouxe, de fato, muitas discussões e pesquisas a respeito do contexto escolar, as quais me revelaram a certeza de que estava no caminho certo: na docência. Como educadora, tinha duas inquietações constantes: sobre como ensinar de forma mais adequada e quais práticas pedagógicas seriam as mais eficientes.

Nesse período, o ensino da disciplina de Sociologia não estava na grade curricular devido à sua supressão em 1971, período histórico ditatorial vivido pelo país. Retornou, posteriormente, no ano de 2000. Entretanto, somente no ano de 2008 a disciplina Sociologia foi de fato considerada obrigatória no Ensino Médio pelo Decreto da Lei nº 11.684/2008. Um período de mais de 30 anos sem essa disciplina. Seu retorno teve um longo processo de adaptação e de produção de materiais didáticos de Sociologia.

Percebo, hoje, que os conhecimentos da Sociologia, embora adormecidos na época, sempre auxiliaram a minha trajetória e estiveram presentes em cada aula que eu ministrava. Contudo, a busca incessante por melhores práticas pedagógicas, aprendizado da docência e aperfeiçoamento, levou-me a cursar a especialização em Magistério e Interdisciplinaridade, pelo IBPEX<sup>2</sup>, e nas Faculdades Integradas Espírita, de Curitiba-PR, em 1999.

Nas aulas do curso de pós-graduação, muitas atividades interdisciplinares propostas auxiliaram as práticas pedagógicas dos professores para além do livro didático. As análises e as discussões eram feitas com base em referenciais dos materiais mais utilizados pelas escolas da rede particular de ensino. Alguns erros e acertos foram constatados nas atividades presentes nos materiais didáticos. Em certos momentos, as atividades nos livros didáticos não contemplavam a realidade dos discentes.

Com isso em mente, pensei constantemente em como poderia atingir meus alunos de maneira mais efetiva. Logo, a opção por atividades interdisciplinares foi, sem dúvida, um diferencial para as aulas. Tomei sempre como referência os meus professores, isso se tornou um norte para que iniciasse o meu trabalho como docente. Mas, na realidade da época, muitos subsídios já não faziam tanto sentido para uma clientela que iniciava o manuseio da informática.

Alguns professores, dessa época de transição, passaram a utilizar a informática, como apoio para suas práticas pedagógicas. Assim, ingressei num curso de informática à noite para que pudesse buscar novas possibilidades de ensino dos conteúdos previstos para cada série do Ensino Fundamental, tanto para a disciplina de História quanto para a disciplina de Geografia.

Um novo mundo se revelava e, mais do que depressa, os materiais didáticos passaram a vir acompanhados de disquetes e, posteriormente, CDs, com sugestões de mapas, fotos e músicas. Era uma reação do comércio editorial para não perder um referencial do mercado consumidor. O estudante, em contrapartida, passaria a receber um novo acesso a mapas num mundo digital novo. Os materiais, portanto, estavam ficando rapidamente obsoletos e, as escolas, sobretudo, as da rede particular de ensino, procuravam adotar materiais que pudessem chamar a atenção tanto do estudante, quanto da família.

Os livros competiam agora com o mundo digital, que poderia ser mais atrativo que as páginas dos livros. Os estudantes, nessa transição, demonstravam certo desinteresse pelas páginas impressas. O mundo digital, apresentado pela sociedade editorial, quando

---

<sup>2</sup> Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão.



disponibilizado apenas para uma minoria, pode representar um poder ideológico ao sugerir a utilização digital para um determinado segmento social.

Diante desse contexto de mudanças e de transformações do mundo editorial, mais as minhas vivências em sala de aula, fui percorrendo um longo caminho de pesquisas e de elaboração de materiais didáticos também para editoras de Curitiba. O interesse constante pelo aprendizado direcionou-me à pesquisa do material didático e, em 2002, recebi o convite de uma editora de São Paulo para elaborar materiais didáticos nas áreas de História e Geografia para o Ensino Fundamental, entre os quais recebi aprovação pelo PNLD 2010 a 2012.

Continuei a caminhada realizando pesquisas e novas possibilidades de aprendizado, por meio de cursos de extensão sempre voltados para a área da educação. Ingressei na Associação Franciscana de Ensino Senhor Bom Jesus em 2010, atualmente Grupo Bom Jesus, ministrando aulas de História, para o Ensino Fundamental II, e de Sociologia, para o Ensino Médio. O convite para a coordenação de área na disciplina de Sociologia veio ao final de 2010.

Com o início da Editora Bom Jesus, recebi a oportunidade de participar da produção de materiais didáticos de História para o Ensino Fundamental I, 4.º ano, e, posteriormente, de Sociologia, para a Coleção *Formação de Valor*, com três volumes para o Ensino Médio. No decorrer da produção didática, participei de um capítulo a respeito de Sociologia, na obra *Fluxos de Conteúdos do Ensino Médio*. Esse livro foi indicado ao Prêmio Jabuti 2014, recebendo o selo de indicação.

Paralelamente ao dia a dia em sala de aula, a pesquisa sempre esteve presente em meu trabalho por intermédio da orientação de alunos em projetos de iniciação científica, como: a coordenação do Projeto de Iniciação Científica *Ficidência*, em Foz do Iguaçu-PR, em 2015, projeto vencedor na categoria Ciências Sociais Aplicadas.

Acredito que sempre é possível aprender algo mais, sobretudo aprender a ensinar. Então, atrelada à docência, estive mergulhada nas pesquisas e nos projetos para as feiras de ciências e projetos interdisciplinares. Todavia, o sonho de cursar mestrado continuava vivo dentro de mim, tornando-se realidade com o apoio do Grupo Bom Jesus e da USF, em Itatiba-SP. Ingressei no mestrado, primeiramente como aluna ouvinte, posteriormente, após o processo seletivo, como aluna regular.

Desde o início, as disciplinas trouxeram o instigante universo da pesquisa. E, logo com as primeiras abordagens propostas, tive a percepção da importância da pesquisa para o universo de construção constante que é a educação.

Cada disciplina trouxe um leque de possibilidades investigativas e reflexivas. Com a orientação, um importante momento se iniciava, pois fui, aos poucos, transformando minhas inquietações em objetos de investigação. Uma reflexão foi sendo construída juntamente com a minha professora orientadora, com base em situações que me incomodavam como docente, bem como autora de materiais didáticos. Como estou inserida no cotidiano escolar com a docência e, também, na confecção de materiais didáticos, minhas inquietações são pela busca de possíveis respostas a essas questões e, aos poucos, foi possível delimitar quais eu investigaria.

Desejava refletir em relação a como poderia aprimorar meu trabalho e contribuir de alguma maneira com pesquisas que pudessem trazer, mesmo que inicialmente, uma proposta de repensar não só as nossas práticas docentes, mas também a investigação a respeito da importância do material didático de Sociologia na prática pedagógica e compreender, como os estudos do letramento são tratados nessas obras.

Isso é relevante, porque o estudo da Sociologia tem importância fundamental para a construção da observação, da análise e da percepção dos acontecimentos na dinâmica da sociedade. Em outros termos, a disciplina oportuniza a análise de temas clássicos e contemporâneos locais e mundiais para despertar no jovem a percepção e reflexão sobre a diversidade individual e social. E, ainda, a interpretação, a formação não só de conhecimento acadêmico, mas de valores para a vida, como a ética. A Sociologia, portanto, pode contribuir diretamente com os estudos dos letramentos. De acordo com os PCNENS (2006):

A Sociologia contemporânea está, atualmente, muito empenhada em oferecer, tanto ao estudioso, quanto ao estudante, a melhor compreensão possível das estruturas sociais, do papel do indivíduo na sociedade e da dinâmica social, isto é, das possibilidades reais de transformação social, na procura de uma sociedade mais justa e solidária. (PCNENS, 2006, p.84).

Dessa forma, defendemos que questões conceituais e metodológicas propostas pela disciplina de Sociologia são indispensáveis à formação básica do indivíduo enquanto cidadão, mas, sobretudo, enquanto indivíduo que se forma e transforma na e pela sua realidade, conforme defendido pelos estudos dos letramentos. Daí nosso interesse pela relação Sociologia e letramento.

Ao iniciar a nossa pesquisa, buscamos verificar se o tema letramento em livros de Sociologia já havia sido abordado anteriormente. Ao investigar o banco de dissertações da

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), foi possível identificar e ler algumas pesquisas tendo como palavras-chave: livro de Sociologia.

Ao refinar a análise, destacamos onze dissertações que abordam o livro didático de Sociologia, apresentadas em períodos diferentes. Entre as onze dissertações analisadas, três delas estão voltadas para a área de educação. Quatro dissertações são apresentadas para a área de Ciências Sociais, três para a área de Sociologia e uma delas, para a área de Sociologia Política.

As dissertações apresentadas na área de Educação tiveram como foco o ensino de Sociologia, o de Ciências Sociais e os livros didáticos do Ensino Médio. As pesquisas apresentadas na área de Ciências Sociais tiveram como objetos de análise o ensino da Sociologia na Educação de Jovens e Adultos (EJA), as práticas docentes e o livro didático de Sociologia e a adoção do livro didático na Educação Básica. Os pesquisadores que apresentaram suas dissertações na área de Sociologia estiveram voltados a investigar o livro didático, a análise dos primeiros manuais de Sociologia pós-institucionalização da disciplina e as relações entre currículo, conhecimento escolar e ensino de Sociologia. Já a dissertação na área de Sociologia Política pesquisou a respeito da Sociologia no Ensino Médio e o trabalho docente.

Embora algumas dessas dissertações abordem exatamente o livro didático de Sociologia com a investigação de livros adotados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), não foi localizada uma dissertação que fizesse a abordagem investigativa dessa pesquisa. Apesar de algumas dissertações serem parecidas em alguns aspectos, ou seja, com a abordagem no livro didático de Sociologia, elas diferem no foco, na área apresentada, nas referências bibliográficas utilizadas, nos autores referenciados e, também no modelo de investigação e na linha de pesquisa, bem como no modo de investigação escolhido.

Muitas dissertações pesquisadas têm como área as Ciências Sociais, mais propriamente, a Sociologia, o que diferencia da minha área de investigação que é a Educação. Exceto, a dissertação que apresento a seguir, muito embora não tenha o mesmo referencial e foco de investigação que busquei desenvolver.

Entre as dissertações encontradas está a do pesquisador Fabio Braga do Desterro (2016), apresentada à Universidade Federal do Rio de Janeiro. A dissertação citada teve como título: Sobre livros didáticos de Sociologia para o Ensino Médio, e sua linha de pesquisa foi: Currículo, Docência e Linguagem, no programa da pós-graduação em Educação. O autor analisou seis livros didáticos de Sociologia, aprovados no PNLD, no ano de 2015, além de compreender e explicar as etapas pelas quais o conhecimento das Ciências

Sociais, quando apropriado, contextualizado e recontextualizado, traduzem-se em conhecimento escolar. O principal referencial na dissertação de Desterro (2016) foi analisar a Sociologia do currículo de Basil Bernstein. As metodologias de Bernstein estiveram voltadas para o modelo de transformação cultural, o modelo do discurso pedagógico e o modelo de reprodução nos textos pedagógicos. O pesquisador teve como foco o ensino da Antropologia e da Política contemplados no material de Sociologia. Buscou responder em sua tese às seguintes questões: Quais os sentidos teóricos, ideológicos, pedagógicos e políticos são atribuídos aos livros didáticos de Sociologia? Quais os formatos de apresentação de autores, teorias e temas das Ciências Sociais? Como os materiais da disciplina de Sociologia apresentam os conteúdos da Antropologia? Como são explicados pelas Ciências Sociais a objetividade científica e os conflitos teóricos?

Com o levantamento das demais pesquisas, foi possível identificar que minhas inquietações estavam sendo construídas com base em situações que me incomodavam como docente, bem como autora de materiais didáticos. Entre elas, estavam as seguintes questões: O livro didático de Sociologia corrobora na reprodução da desigualdade social de nosso país? Quais possibilidades de aprendizado são proporcionadas pelos livros didáticos de Sociologia aprovados pelo PNLD de 2015? E as atividades ofertadas contribuem significativamente para o aprendizado? Havia diferenças entre os materiais produzidos para a escola de ensino público e os para a escola de ensino privado? Quais são os critérios de escolha dos livros didáticos de Sociologia para o Ensino Médio, avaliados pelo MEC, por meio do PNLD? Dentre essas reflexões, alguns problemas se sobressaíram, como: as determinações políticas, a constituição das escolas e a questão da evasão escolar.

É importante ressaltar que essas reflexões se dão a partir de um contexto educacional brasileiro particular, que implica a questão da constituição das escolas, pois as determinações políticas sobre tal constituição, a disposição das séries a serem ofertadas, bem como os materiais a serem utilizados, podem gerar uma série de barreiras educacionais. E, tais barreiras, poderão constituir um impedimento à aprendizagem, pois o estudante requer, além de espaço físico, certos materiais que possam ser utilizados na construção do conhecimento.

Outro fato que pode ser considerado na realidade da educação brasileira é a evasão escolar que pode ocorrer por diferentes causas que não nos permitem elaborar uma única definição. Entretanto, de acordo com algumas pesquisas como as desenvolvidas pelo Pnud

/ONU<sup>3</sup>, o alto índice de evasão escolar no Brasil sugere o olhar de pesquisadores para interpretar alguns possíveis fatores da trajetória de desistência escolar, entre eles, a falta de recursos na aquisição e utilização de materiais didáticos.

Entre todos os países da América do Sul, o Brasil é o país que tem a maior taxa de evasão escolar no ensino fundamental, o que, de alguma forma, afeta o ensino médio. Os dados apresentados pelo Pnud /ONU nos revelam que o Brasil possui a maior taxa de evasão escolar, 24,3% quando comparada aos demais países da América do Sul, ficando atrás apenas do Paraguai com 21,9%. Os dados coletados têm como base um percentual de pessoas entre a faixa etária de 25 anos ou mais e revelam que o Brasil e o Suriname possuem a menor média de anos de escolaridade.

Nosso país está em segundo lugar no menor índice da taxa de adultos alfabetizados acima de 15 anos, entre os países da América do Sul. E, ainda, representa um dos mais baixos índices da população com ensino médio ou mais. A Colômbia, por exemplo, apresentou a menor taxa de evasão escolar, com apenas 1,5% e a satisfação com a qualidade de ensino, representou 71,7%.

A realidade da educação brasileira constitui um paradoxo se analisada a partir do maior percentual de evasão escolar, apresentando 53,7% de satisfação com a qualidade de ensino. Entendemos que a evasão escolar se dá por fatores internos e externos a serem considerados na questão da evasão escolar. Ferreira (2013) destaca que o fracasso escolar e a evasão demonstram o próprio fracasso das relações sociais de um país.

Entre os problemas que devem ser considerados no tocante à evasão escolar está o material didático que, em algumas situações, pode apresentar excesso de conteúdos, ou não abordar a realidade e o cotidiano do aluno, afastando-o do processo de ensino. O estudante, não sendo motivado a estabelecer conexões com o que está sendo ensinado e, possivelmente por falta de material didático ou por falta de estrutura da escola, pode de alguma maneira, abandonar a escola em virtude da falta de interesse pelo ensino ofertado.

De acordo com a pesquisadora Elaine Toldo Pazello (2013), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep)<sup>4</sup> entre os motivos que desmotivam estudantes no ensino médio está o conteúdo oferecido no material didático, que segundo jovens entrevistados, não estão relacionados com as perspectivas da faixa etária e, julgam que os conteúdos não têm impacto em suas vidas e em seu cotidiano.

---

<sup>3</sup>Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - Organização das Nações Unidas.

<sup>4</sup>Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Sabemos que o material didático é um recurso, porém ele não se limita a ser o único que pode ser usado na aprendizagem. Ele pode sugerir não só um caminho norteador, mas a relação com as atividades e as práticas pedagógicas que proponham, de fato, transformações e renovações por meio de currículos que contemplem conteúdos vivenciados pelos estudantes.

Fatores sociais, políticos e econômicos têm influência na questão da educação, sobretudo, na educação brasileira que reflete uma realidade social desigual. Conforme Hanna Arendt (2011), em sua obra *A crise na educação*, a educação não pode sofrer os entraves governamentais, pois compete à escola ensinar; e, à atividade governamental, a política. Há, segundo a autora, uma distinção entre educação e política, embora as questões educacionais dependam, muitas vezes, da política. O papel da educação, de acordo com Arendt (2011), não deve estar condicionado a políticas, tampouco submetida a regimes e/ou formas de governo.

A determinação política na diferenciação de materiais didáticos específicos para as escolas de ensino público reflete a interferência de políticas no âmbito escolar como determinantes e excludentes. A autoridade da educação está em defender e exigir uma educação que seja inclusiva. Diferenciar as oportunidades de ensino é uma ação de exclusão, pois estabelece distinção entre pessoas, sobretudo entre classes. Isso contradiz a igualdade, ou seja, a uma democracia, além de propor um conhecimento petrificado, sem sentido.

A escola, como instituição, pressupõe-se ser um espaço de interação social e de construção de princípios, virtudes, valores e atitudes que se desenvolvem no indivíduo ao formar a sua personalidade durante o período escolar. Para Vygotsky (1984), o processo de aprendizagem consiste num momento em que o indivíduo desenvolve habilidades, atitudes e valores, na interação com o meio ambiente e com pessoas. Sendo assim, a instituição escolar, tanto pública quanto privada, tem a tarefa fundamental de formar cidadãos e pode propor a prática da cidadania. Que pressupostos devem, então, orientar a escola na formação do cidadão? Mais reflexões a este respeito serão aprofundadas no decorrer do capítulo 1.

Isso sugere, sem dúvida, uma inquietude ao docente pelo fato de este perceber uma notória classificação entre aqueles aprendizes que teriam acesso a diferentes letramentos e aqueles aprendizes que, talvez, só fossem utilizá-los muito mais tarde, ou, talvez, passasse seu período escolar sem conhecê-los. Nos diferentes letramentos, existe a presença da formação histórica e cultural de uma sociedade que podem vir a reproduzir um ideal não compartilhado por todos e, que talvez, possam representar um, ou, mais segmento social. Assim, concordamos com o que afirma Street (2003):

A apresentação de letramento como sendo “autônomo” é apenas uma das estratégias ideológicas empregadas em associação ao trabalho no campo do letramento, que em realidade disfarça a maneira em que a abordagem supostamente neutra efetivamente privilegia as práticas de letramento de grupos específicos de pessoas [...]. (STREET, 2003, p. 9).

Com todos esses apontamentos e inquietações, consideramos que a disciplina de Sociologia traz o estímulo à compreensão da complexidade da vida moderna. Oportunizar o aprendizado, a observação e a inserção do estudante no processo social como agente reflexivo e capaz de propor alternativas é uma das tarefas desta disciplina. Desta forma, a relacionar os estudos do letramento com a disciplina de Sociologia é contribuir para que ambos os segmentos se façam presentes nas instituições escolares, promovendo, assim, uma educação inclusiva, plural e abrangente quanto aos conhecimentos da realidade do mundo e de determinado grupo social.

Por meio das abordagens discutidas neste trabalho, esta pesquisa centra-se na análise de livros didáticos de Sociologia e do letramento que é propiciado por elas. Tendo em vista o objetivo geral desta pesquisa, especificamente, visamos a levantar as diferenças e semelhanças dos livros de Sociologia, de modo a discutir o tipo de letramento nessas obras. Para tanto, indagamos: que tipo de letramento é possibilitado nas versões de livros didáticos de Sociologia voltados para alunos de escolas particulares e públicas? Em nossas análises, nós nos centraremos nos livros didáticos de Sociologia destinados à rede pública e privada de Ensino Médio, ambos com o mesmo título: “*Sociologia para o Ensino Médio*”, de autoria de Nelson Dacio Tomazi, publicado pela Editora Atual / Saraiva. Os critérios para seleção desses livros serão apresentados no capítulo sobre os procedimentos metodológicos.

Com o propósito de atingir nossos objetivos e de responder a essa indagação central e norteadora, desenvolvemos outras questões menores, a saber:

- 1- Quais são os elementos contextuais (autoria, público alvo, objetivo etc.) que integram cada obra?
- 2- Como os livros se organizam, estruturam-se (capa, contracapa, folha de rosto, sumário, introdução, número de páginas/unidades/capítulos, gêneros textuais privilegiados, entre outros)?
- 3- Quais temas são explorados nas obras?
- 4- Como os temas Sociedade e Cultura são discutidos nos livros, particularmente, nas unidades 1 e 6?
- 5- Que implicações essas questões acarretam para o letramento do aluno?

Desta forma, confiamos que alcançaremos o nosso objetivo maior de discutir e analisar de forma comparativa dois livros didáticos de Sociologia do Ensino Médio disponibilizados à rede pública e à privada, a fim de compreender que letramento é possibilitado nessas obras.

Para tanto, esta dissertação está organizada em três capítulos. No capítulo 1, intitulado “Letramento no livro didático de Sociologia”, o foco está voltado para a análise e a apresentação do referencial teórico a respeito do letramento e da presença do letramento nos livros didáticos de Sociologia. Com esse foco, este capítulo está dividido em cinco seções. Na primeira seção, apresentamos a definição, ou o conceito de letramento, a sua inserção nas práticas educativas e as novas pesquisas e estudos feitos sobre o tema. Na próxima seção, abordamos os modelos de letramento: o letramento autônomo e o letramento ideológico. Na seguinte, tratamos a respeito dos textos e dos gêneros do discurso. Em continuidade à nossa abordagem, na quarta seção, explicamos as relações entre letramento e as possibilidades de trabalho ofertadas pelos materiais didáticos de Sociologia. Na última seção, discutimos sobre a Sociologia e os livros didáticos, particularmente, sobre a distribuição dos livros didáticos de Sociologia pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

O capítulo 2 tem como objetivo apresentar os direcionamentos metodológicos utilizados na pesquisa de modo a esclarecer os encaminhamentos assumidos durante sua realização. Para tanto, a primeira seção apresenta os objetivos e as perguntas que norteiam a pesquisa. A seção seguinte trata do contexto e dos critérios de seleção dos dados. A terceira seção aborda os processos de investigação e critérios utilizados. E, na última seção, são apresentados os procedimentos de análise.

No capítulo 3, o objetivo é apresentar os resultados da análise do livro didático *Sociologia para o ensino médio* em duas versões, uma para a rede pública e outra para a privada. Teremos como questão principal a seguinte pergunta: que tipo de letramento é possibilitado nas duas versões dos livros? Para isso, dividimos este capítulo em cinco seções, sendo que cada uma refere-se a uma pergunta da pesquisa. Na primeira seção, apresentamos o contexto sócio histórico e os elementos da situação de produção (autoria, público-alvo, objetivo etc.) que integram cada obra. Exibimos, na segunda seção, como os livros se organizam, estruturam-se (capa, contracapa, folha de rosto, sumário, número de páginas/seções, gêneros textuais privilegiados, entre outros). Na seção seguinte, destacamos quais temas são explorados nas obras. Na quarta seção, discutimos como os temas Sociedade e Cultura, das unidades 1 e 6 dos livros, são tratados, visto que são temáticas caras tanto à



Sociologia como aos estudos do letramento. E, na última seção, problematizamos as implicações das respostas a essas questões em razão do letramento do aluno.

Para o encerramento deste estudo, desenvolvemos o capítulo final com nossas considerações e perspectivas, tendo em vista apresentar as conclusões e apontar para novas e futuras pesquisas acerca do tema.

## **CAPÍTULO I**

### **Letramento no livro didático de Sociologia**

Neste capítulo, apresentamos vários estudos que destacam o letramento, o que possibilita algumas reflexões sobre os livros selecionados, bem como justifica os objetivos assumidos nesta pesquisa. Lembramos que a questão norteadora de investigação consiste em responder: qual o tipo de letramento que é possibilitado nas versões de livros didáticos de Sociologia voltados para alunos de escolas particulares e públicas?

Desta forma, nossa proposta incide em apresentar o referencial teórico sobre os estudos do letramento e também em discutir sobre a presença do letramento nos livros didáticos de Sociologia. Para tanto, este capítulo está dividido em cinco seções.

Na primeira seção, apresentamos a definição, ou o conceito de letramento, a sua inserção nas práticas educativas e as novas pesquisas e estudos feitos sobre o tema. Na próxima seção, abordamos os modelos de letramento: o autônomo e o ideológico. Na seção seguinte, tratamos a respeito dos textos e dos gêneros do discurso. Em continuidade a nossa abordagem, na quarta seção, explicamos as relações entre letramento e as possibilidades de trabalho ofertadas pelos materiais didáticos de Sociologia. Na última seção, discutimos sobre a da Sociologia e os livros didáticos, particularmente, sobre a distribuição dos livros didáticos de Sociologia pelo (PNLD) Programa Nacional do Livro Didático.

#### **1.1- O Letramento**

Nesta seção, apresentamos a concepção de letramento que assumimos, buscando esclarecer o termo quanto à diferença entre os conceitos de letramento e de ensino de Sociologia. Para isso, discutimos também a relação entre letramento e práticas pedagógicas de ensino de Sociologia, buscando defender a perspectiva do letramento enquanto prática social.

Os estudos sobre o letramento e suas práticas sociais demonstram que o termo vem sendo ressignificado devido às mudanças sociais ocorridas na história recente. Entre as ressignificações, estão abordagens sobre o papel da escola enquanto oportunidade de letramento dos educandos, para que, possam desenvolver e ampliar as suas capacidades, não só de leitura e de escrita, como de entendimento de mundo, do contexto e de participação na sociedade.

Os estudos sobre letramento no Brasil se intensificaram a partir da década de 1990. São representantes desse estudo, autores como: Brian Street, Ângela Kleiman e Roxane Rojo, por meio do expressivo movimento denominado Novos Estudos do Letramento – NLS.

Entre os trabalhos de Street (2003) traduzidos para o português está a obra, *Letramentos Sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Na obra, Street (2003) propõe uma análise do letramento como prática social com destaque para a importância social e cultural da escrita e da leitura. O autor apresenta uma reflexão sobre o contexto político da educação brasileira, da qual sofre interferências de políticas públicas tanto nacionais quanto internacionais.

Segundo Street (2003), o letramento é o uso da escrita na sociedade, o que resulta na utilização da língua como objeto social dotado de poder ideológico. Sobre tal análise, escreveu:

Se por um lado, muitos educadores e idealizadores de políticas veem o letramento como sendo uma habilidade meramente neutra, igual em qualquer lugar e a ser distribuída (quase que injetada em alguns discursos baseados em ideias médicas) para todos em iguais medidas, o modelo ideológico reconhece que as decisões políticas e em educação precisam estar baseadas em julgamentos prévios sobre que letramento deve ser distribuído, e por quê. Assim sendo, a pesquisa de caráter etnográfico não sugere que as pessoas sejam simplesmente deixadas como estejam, com base no argumento relativista de que um tipo de letramento é tão bom quanto o outro. Mas, também não sugere que as pessoas simplesmente devem “receber” o tipo de letramento formal e acadêmico conhecido pelos responsáveis pela determinação de políticas e que, de fato, muitas delas já terão rejeitado. “Fornecer” esse tipo de letramento formalizado não levará à atribuição de poder, não facilitará novos empregos e não gerará mobilidade social. (STREET, 2003, p.10-11).

A metáfora utilizada na citação: “quase que injetada em alguns discursos baseada em ideias médicas”, foi analisada pelo pesquisador Barton (1984), como sendo a erradicação tal qual a utilizada pela medicina. Ou seja, a erradicação do analfabetismo, pois não dominar a escrita pode ser comparado a endemias.

Alguns estudiosos, como as autoras Brandt e Clinton (2002), analisaram as abordagens em relação aos novos estudos do letramento e à preocupação em decifrar o caráter local das práticas de letramento. As práticas de letramento não são idealizadas por aqueles que as vivenciam e, muitas vezes, são sustentadas por artefatos concebidos com intenções.

Segundo Street (2004), o que pertence ao global não chega ao local sem uma transformação, ou uma hibridização dos letramentos. Há, portanto, segundo o autor, um antagonismo entre o global e o local, ou uma externalidade.

Para entender o uso da língua e da escrita, é necessário compreender a sociedade em sua estrutura, tanto social, quanto histórica e cultural. O letramento, portanto, implica análise no plural. Segundo Street (2004), a utilização da língua escrita é parte de um contexto que influencia e sofre influência do meio. Ocorre, então, a utilização da metáfora da ecologia, isso porque os indivíduos são influenciados pelo meio.

Há certa amplitude de análise no que diz respeito aos letramentos, pois pode existir uma gama de conceitos derivados como letramentos, por exemplo: o letramento matemático, o letramento escolar, o letramento ambiental e o letramento eletrônico. E, ainda, os letramentos perpassam por determinadas épocas e lugares.

A inserção da palavra letramento nas pesquisas no Brasil aconteceu no final dos anos de 1980. O termo é uma tradução, ou, um novo sentido para a palavra “literacy”, e foi utilizado pela linguística e também pela educação.

O início do estudo do letramento se deu pelas autoras pesquisadoras brasileiras: Angela Kleiman, Magda Soares, Roxane Rojo e Leda Verdiani Tfouni. Elas foram pioneiras nas pesquisas sobre o tema e buscaram identificar e definir o sentido deste termo. Especificamente, o termo foi apresentado pela primeira vez no Brasil pela pesquisadora Kato (1986), em sua obra: “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, a autora argumenta que o letramento é compreendido como uma habilidade de cada um para o uso da variedade culta da língua.

Segundo Kato (1986), “(...) a chamada norma padrão, ou língua falada culta, é consequência do letramento, motivo por que, indiretamente, é função da escola desenvolver no aluno o domínio da linguagem falada institucionalmente aceita” (KATO, 1986, p.7). Fica evidente, portanto, conforme Kleiman (2001) esclarece que o conceito de letramento surgiu, no ambiente da universidade como proposta de separar os estudos sobre o impacto social da escrita, dos estudos voltados para a alfabetização. O letramento, no Brasil, apresenta assim uma ligação com o conceito de alfabetização, pois a produção dos estudos de letramento aconteceu na relação com o cenário da escola. Além de uma concentração de estudos do letramento na Linguística Aplicada com abordagens etnográficas do discurso e socioculturais.

Para Kleiman (2001), a prática do letramento está presente no ambiente escolar, o qual desenvolve alguns tipos de habilidades, mas não desenvolve todos. Desse modo, entre os anos 80 e 90, os estudos sobre o letramento perpassam pelo meio acadêmico e, em alguns países, ocorreu um processo de diferenciação entre letramento e alfabetização.

De acordo com Kleiman (2001), nos anos 90, no Brasil, as pesquisas sobre o letramento tiveram um grande impulso no campo dos estudos da linguagem, nos aspectos sócio histórico e discursivos e retrataram aspectos interculturais importantes para o processo de ensino da leitura e escrita. Os estudos sobre o letramento foram (e são) importantes para as investigações que buscaram traduzir a realidade de populações marginalizadas pela ausência de oportunidades de acesso à escrita (KLEIMAN, 2001). Particularmente, na década de 90, três investigações tiveram grande repercussão nas pesquisas sobre o letramento: (i) as relações existentes entre as práticas da oralidade e do letramento; (ii) as maneiras com que os não escolarizados passam a lidar com a necessidade de escrita diante de uma sociedade letrada; e, por último, (iii) a relação entre a escolarização, o analfabetismo e o letramento.

Foram temas que para a época, tiveram grande repercussão na esfera da escola, devido aos elevados índices de reprovação e as descobertas sobre as dificuldades presentes no ensino e na aprendizagem da leitura. Tal fato teve relevância, também, na esfera política, devido aos altos índices de analfabetismo da população brasileira do período. Para a análise da desigualdade da época, a expressão letramento foi bastante útil, pois destaca a multiplicidade das práticas que são institucionalizadas.

De acordo com Rojo (2009), os cenários desiguais estão sendo cada vez mais pesquisados na abordagem do letramento, com o intuito de dar respostas às práticas não valorizadas. Nesse sentido o plural, o múltiplo se configurou nas pesquisas, destacando o termo letramentos múltiplos. Os letramentos múltiplos significam toda a noção sócio histórica e cultural dos estudos em letramento e possibilita examinar a formação de práticas de letramento nos diferentes grupos, bem como os diferentes valores atribuídos a elas (KLEIMAN, 1995). Essas práticas acabam por sofrer interferência dos modelos globalizantes que entram em contato e, ao mesmo tempo, em conflito com modelos locais.

Tendo em vista os fracassos dos modelos de alfabetização, Kleiman (1995) enfatiza que os estudos sobre o letramento, podem de alguma forma, serem mediadores na aquisição das práticas oficiais de letramento. As pesquisas sobre o letramento estão pautadas na abordagem sócio histórica e cultural, pois destacam que as práticas da escrita são constituídas por instituições e padrões sociais.

O que pode possibilitar a compreensão sobre como as relações de poder são em nossa sociedade, constituídas nas práticas de letramento, e isto pode sugerir uma reflexão sobre de que maneira podemos trabalhar para a democratização do acesso a tais práticas para ensinar a língua escrita.

Ainda na análise sobre a multiplicidade dos letramentos, podemos destacar o fato de estarem relacionados com os diversos domínios de atividade, pois estão associados a alguns aspectos da vida cultural de um grupo social. E, isto, resulta na possibilidade de investigar e identificar as práticas que podem ser classificadas pelo letramento acadêmico e pelo letramento do local de trabalho, por exemplo, pois usamos e aprendemos o letramento em determinados contextos, em determinadas esferas discursivas.

Todavia, o ato de aprender é, por si, questionável pela sua dimensão, pois, o “aprender” pode se dar de diferentes maneiras e pelas diferentes práticas, já que os indivíduos podem representar e assumir diferentes papéis quando uns têm mais autonomia e, outros nem tanto. Não seria oportuno afirmar que se aprende o letramento, ou as práticas de letramento, porque aprender pode se resumir em conhecimento dos processos e etapas que envolvem as práticas.

Nesse sentido, é oportuno observar o relatório do INAF (Indicadores de Alfabetismo Funcional) que nos revela a instável situação brasileira no que diz respeito ao indicador de alfabetismo. A tabela a seguir, apresenta um recorte específico da população entre 15 e 64 anos<sup>5</sup>.

**Tabela 1: Evolução do Indicador de Alfabetismo Funcional- População de 15 a 64 anos (em %).**

Evolução do Indicador de Analfabetismo Funcional População de 15 a 24 anos (em %)							
	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2007	2009	2011-2012
Analfabeto	12	13	12	11	9	7	6
Rudimentar	27	26	26	26	25	21	21
Básico	34	36	37	38	38	47	47
Pleno	26	25	25	26	28	25	26
Analfabetos funcionais (Analfabeto e rudimentar)	39	39	38	37	34	27	27
Afabetizados funcionalmente (básico e pleno)	61	61	62	63	66	73	73

Fonte: Adaptado de Inaf Brasil 2001 a 2011

<sup>5</sup> Os números até 2005 são apresentados por meio de médias móveis de dois em dois anos de modo a possibilitar a comparabilidade com as edições realizadas nos anos seguintes.

De acordo com o relatório do INAF, no período analisado, o percentual de analfabetismo diminuiu pela metade. O número de pessoas do nível rudimentar também diminuiu. Ocorreu, portanto, uma diminuição no nível de analfabetismo funcional de 12 pontos percentuais de 2001 a 2011. No mesmo período, no que se refere ao quesito Básico, o índice aumentou. E, o grupo do nível básico de habilidades teve o maior crescimento, de 34% para 47%. Entretanto, é interessante destacar que o grupo de pessoas de nível pleno, não aumentou e esteve oscilando em seu percentual ao longo do período investigado. E, ainda, os resultados quase não demonstram diferenças nos quesitos entre os anos de 2009 e 2011.

Logo, o INAF (2011) conclui, por meio dos resultados coletados, que a escolarização é o principal fator que explica os níveis de alfabetismo da população em nosso país na faixa de idade entre 15 e 64 anos. Portanto, quanto maior for a escolarização, segundo o INAF (2011), maiores serão as chances de alcançarmos níveis maiores de alfabetismo. O Instituto, no entanto, ressalta por meio dos dados coletados, que o grupo de indivíduos pertencente ao nível básico de alfabetização, pode ser considerado como analfabeto funcional.

Tais dados reveladores, nos fazem pensar na escola, em especial, no ensino público para uma nova qualidade de educação e na garantia efetiva do direito à aprendizagem. A escola, enquanto espaço em que se relacionam diferentes práticas sociais de agir humano, deve disponibilizar o conhecimento a todos. Uma escola ao privilegiar determinadas ações a segmentos implica em limitar o conhecimento e ações dos sujeitos. A escola exerce uma função social fundamental, pois é um espaço específico de construção do conhecimento, de aprendizagem de códigos, onde o estudante deve, sobretudo, pelo letramento, aprender a agir no mundo com criticidade.

Pesquisadores destacam que sem o domínio dos códigos, não se tem aprendizagem e alfabetização de fato, mas sim, uma alfabetização parcial, dita rudimentar. Cabe destacar que alfabetização e letramento são dois termos com distinções e com aproximações. O processo de alfabetização pode ser um componente importante para o letramento. O letramento como fenômeno apresenta características variadas e, não deve apresentar hierarquizações para que não veicule uma visão de valor cultural. Alguns autores, como Ferreiro (2003), citam a cultura escrita e não o letramento:

Há algum tempo, descobriram no Brasil que se poderia usar a expressão letramento. E o que aconteceu com a alfabetização? Virou sinônimo de decodificação. Letramento passou a ser o estar em contato com distintos tipos de texto, o compreender o que se lê. Isso é um retrocesso. Eu me nego a aceitar um período de decodificação prévio àquele em que se passa a perceber a função social

do texto. Acreditar nisso é dar razão à velha consciência fonológica (FERREIRO, 2003, p. 30).

Ferreiro (2003) destaca o perigo da dissociação entre o aprender a escrever e a utilização da escrita. A autora defende as práticas pedagógicas contextualizadas e significativas para o receptor. Há de se pensar de fato, segundo Ferreiro (2003), nas efetivas práticas sociais da língua escrita: “a escrita é muito importante na escola, porque é importante fora dela” (FERREIRO, 2003, p.27).

Para Freire (2005), os estudos sobre o letramento reformulam a ideia de uma conquista e, por isso, apresentam um contexto político. Mas, a alfabetização nem sempre representa a libertação humana.

Existem no Brasil, graves resquícios de analfabetismo, como vimos anteriormente, nos resultados coletados pelo INAF (2011), o que torna mais grave o perfil nacional de baixo letramento. Os estudos a respeito do letramento sugerem uma análise do perfil da sociedade brasileira em questão. Temos uma sociedade que ainda apresenta altos índices de analfabetos e de pessoas que, mesmo sendo alfabetizadas formalmente, demonstram uma incapacidade de ler textos longos e de interpretar as informações contidas. Conforme cita o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no Mapa de Analfabetismo no Brasil:

Se por um lado, o Brasil tem hoje plenas condições, do ponto de vista de seus recursos econômicos e da qualificação dos seus docentes, para enfrentar o desafio de alfabetizar seus mais de 16 milhões de analfabetos, por outro lado, o próprio conceito de analfabetismo sofreu alterações ao longo deste período. Assim, enquanto o conceito usado pelo IBGE nas suas estatísticas considera alfabetizada a “pessoa capaz de ler e escrever pelo menos um bilhete simples no idioma que conhece”, cada vez mais, no mundo, adota-se o conceito de analfabeto funcional, que incluiria todas as pessoas com menos de quatro séries de estudos concluídas. (BRASIL, 2014, p. 6).

Os estudos sobre o letramento auxiliam na investigação do possível fracasso do ensino da língua e da escrita. É necessário considerar as práticas pedagógicas para o ensino da escrita, as quais, muitas vezes, são distantes da realidade dos estudantes. Por outro lado, devem-se considerar os momentos de não aceitação das práticas pedagógicas pelos estudantes que não conseguem relacionar o conhecimento apresentado ao seu cotidiano. E, ainda, é necessário considerar os modelos ideológicos de letramento, o qual será abordado na seção seguinte. A aquisição da escrita está atrelada a contextos culturais, como um processo de aculturação, onde o educando acaba por se transformar e temer tal transformação perante o grupo.



No processo de aprendizagem, institui-se, então, certo conflito não só de perda de suas raízes, mas de luta e de embates sociais. Segundo Kleiman (2001):

O que está envolvido para o aluno adulto é a aceitação ou o desafio e a rejeição dos pressupostos, concepções e práticas de um grupo dominante – a saber, as práticas de letramento desses grupos entre as quais se incluem a leitura e a produção de textos em diversas instituições, bem como as formas legítimas de se falar desses textos -, e o conseqüente abandono (e rejeição) das práticas culturais primárias de seu grupo subalterno que, até esse momento, eram as que lhe permitiam compreender. (KLEIMAN, 2001, p. 271).

O longo caminho a ser percorrido pelo estudante além da artificialidade de algumas práticas pedagógicas e da resistência ao aprendizado acaba apresentando motivos que levam muitos deles a abandonarem a escola. Tais abordagens em relação ao letramento não serão esgotadas aqui, mas poderão aguçar novas reflexões de como interferir e promover mudanças nas práticas pedagógicas, a fim de repensá-las e buscá-las como eficácia para aproximar tanto a teoria, quanto as práticas, bem como reconhecer a presença do letramento ideológico em cada segmento escolar, social e cultural. Assunto abordado na próxima seção com os estudos dos modelos de letramentos autônomo e ideológico propostos por Brian Street.

## **1.2 - Os modelos de letramento: autônomo e o ideológico.**

Nesta seção, vamos apresentar alguns referenciais que possibilitam a identificação dos tipos de letramentos citados por Street (2014) e por demais autores, uma vez que o objetivo específico desta pesquisa consiste em identificar os tipos de letramento abordados pelos livros didáticos de Sociologia investigados.

Street (2014) defende que o letramento autônomo como o modelo que está mais presente em nossa sociedade e que o mesmo sugere que a língua possui uma autonomia e só pode ser aprendida por um processo único. Entretanto, Street (2003) alerta que o modelo autônomo está envolvido pelo modelo ideológico, pois a aparente abordagem neutra do modelo autônomo, não é, senão, dotada de poder ideológico, porque privilegia determinado grupo social em detrimento de outros.

O modelo ideológico reconhece que as habilidades de escrita, de decodificação e de interpretação são utilizadas com certo teor social e ideológico. Nesse sentido, o autor chama a atenção para um modelo de letramento reducionista, o qual limita o aprendizado da escrita desvinculada do contexto.

A escola, em suas práticas e ao adotar modelos fechados de ensino, acaba por designar o fracasso escolar unicamente ao estudante, sem repensar suas práticas, em que o aprendizado se desenvolve desconexo e descontextualizado. Não se questiona qual modelo de letramento, porque é cultural que seja reproduzido dessa forma.

Pensando em alternativas para vencer essas barreiras impostas, Street (2014) sugere um modelo de letramento que possa repensar o ensino da escrita e, para tanto, propõe o modelo ideológico de letramento. O autor destaca, ainda, que todas as práticas, além de serem culturais, representam a estrutura de poder de uma sociedade.

De certa maneira, o modelo ideológico não é, em si, uma negação ao modelo autônomo, mas são eles que determinam as práticas dentro dos aspectos culturais e sociais. O modelo autônomo está voltado para as questões educacionais. Já o modelo ideológico observa as instituições sociais como um todo e a socialização das pessoas em sociedade.

Assim, o modelo ideológico revela que o letramento acontece na interação do indivíduo perante as questões sociais, num cenário de ideologias não só individuais, mas de diferentes grupos no dia a dia. Desta forma, o indivíduo precisa dominar a leitura e a escrita nos diferentes letramentos para desempenhar os diferentes papéis que lhes são apresentados diariamente.

Ao longo da história de uma sociedade, a política, a economia e a cultura mudam em relação a pesos e medidas diferentes. Tais fatos afetam as práticas de letramentos que acabam sendo moldadas por essas questões. Nas palavras de Bourdieu (1983):

As conotações do espaço público e do privado, bem como as tomadas de decisões públicas, importam a todos. [...] vivemos em uma sociedade em que o mercado dita as regras. Muitas vezes, o mercado dita a conduta, a expressão e os hábitos de uma sociedade. A língua não é somente um instrumento de comunicação ou mesmo de conhecimento, mas um instrumento de poder (BOURDIEU, 1983, p. 161).

Existem vários contextos de manifestação de letramento, e o ambiente escolar representa apenas um dos muitos que acontecem ao longo da história de uma sociedade, de letramento são determinadas pelo social e pelo cultural, e a escrita exerce uma função de conexão e interação entre as partes. Daí a do modelo ideológico de letramento que está voltado para as questões relacionadas à cultura dos indivíduos.

A escola pode adotar o letramento ideológico como um norte para desenvolver as práticas de ensino, não só para o ensino da escrita, mas para a oralidade, pois essas estão interligadas. Contudo, historicamente, a escrita e o ato de escrever tiveram um caráter de

prestígio, de hegemonia e de dominação, pois por muito tempo representaram aquele que detinha o poder na sociedade e, portanto, um mérito de poucos.

Vale ressaltar que existem diferentes formas de comunicação de nosso cotidiano, como, as práticas discursivas. Ao apresentá-las em sala de aula, o docente apresenta em seu trabalho diferentes gêneros discursivos e dispõe ao aluno uma diversidade de enunciados que estão no cotidiano da sociedade. Os gêneros discursivos ultrapassam a concepção da escrita e contribui diretamente com o processo de desenvolvimento do indivíduo. Essa análise pode ser interpretada pela visão tanto de Bakhtin (2006) quanto de Vygotsky (1998), os quais acreditavam que a aquisição do conhecimento parte do social para o individual e que a linguagem desempenha um papel muito importante neste processo.

Schneuwly e Dolz (2004) concebem os gêneros discursivos como sendo instrumentos de articulação entre as práticas sociais e escolares. Os autores indagam a respeito de como o instrumento pode representar um fator de desenvolvimento das práticas individuais. Para Schneuwly e Dolz (2004), o sujeito é um locutor- enunciador que age por meio do discurso tendo o auxílio de um instrumento, o gênero.

Os instrumentos estão na ação do indivíduo e no objeto sobre o qual ele age. O instrumento dá à atividade um formato e a sua transformação promove diferentes maneiras de comportamentos numa determinada situação. Portanto, segundo os referidos autores, um instrumento faz a intermediação, a ponderação de uma atividade que passa a ter significação. Defendem a análise do instrumento mediador em Rabardel (1995), segundo o qual concebe o instrumento sob duas faces: (i) o artefato, material fora do sujeito, onde as operações dão finalidade ao instrumento, e a utilização do objeto em diferentes situações, ou também chamado de tarefas; (ii) o instrumento que precisa ser apropriado pelo sujeito, pois permitem novos conhecimentos e ações possíveis como, por exemplo: cortar árvores e o processo de instrumentalização que possibilitam essa e outras ações. O autor ilustra a tripolaridade do instrumento a partir de um esquema onde relaciona o instrumento, a sua utilização como artefato e o sujeito voltado para a situação.

Com um objetivo geral de caráter didático pré-estabelecido (ex: ensinar os elementos da narrativa), somente através de uma análise da interação e das formas de apropriação e da circulação dos discursos, é possível discutir como os textos são reorientados no curso das ações-didáticas enquanto instrumento do agir (SCHNEUWLY, 2000), questão que trataremos a seguir.

### **1.3 - Textos e Gêneros do discurso.**

Em nossa pesquisa, buscamos identificar quais são os gêneros textuais presentes nos dois livros didáticos observados. Para identificá-los e analisá-los, fez-se necessário o aporte teórico de alguns pesquisadores dentro da abordagem do Interacionismo Sociodiscursivo, entre eles, os pesquisadores de Genebra no estudo das capacidades de linguagem dominantes.

Tanto o mundo objetivo quanto o subjetivo são legitimados pelo mundo social, pois de acordo com Bronckart (1999), o processo de semiotização dá espaço ao nascimento de uma atividade que pode ser atividade de linguagem, que é organizada em discursos e em textos. E os textos organizam-se em gêneros. Para Bronckart (1999), o foco central do Interacionismo Sociodiscursivo é a ação com base na apropriação pelos seres humanos da atividade do social que é realizado em grupo e por meio da linguagem.

Mas, como os seres humanos interpretam, ou, julgam as ações dos demais membros do grupo? Para este questionamento, vamos analisar as reflexões de Habermas segundo o Interacionismo Sociodiscursivo.

Segundo este autor, o sujeito ao agir exhibe algumas pretensões direcionadas em três aspectos: (i) busca a verdade, no que diz respeito ao mundo físico; (ii) busca a conformidade, no que se refere às regras sociais; (iii) e, a autenticidade no que se refere ao mundo subjetivo.

Os membros de um grupo julgam suas próprias ações e as ações dos demais componentes do grupo, pois sabem que também são julgados pelos membros do mesmo grupo social. Então, os membros do grupo se apropriam das capacidades de ação, dos diferentes papéis sociais e de suas atitudes como integrantes do grupo de acordo com Bronckart (1999).

Sem a interferência avaliativa do mundo social, representada pelo outro, o ser humano não é capaz de construir sozinho a sua linguagem. Logo, uma criança aprende a conceber e a organizar os motivos de seu dizer a partir do que é construído sobre as ações da linguagem.

Em se tratando da aprendizagem, Bueno (2011), apoiada nos estudos de Scheneuwly e Dolz (2004), defende que o gênero pode ser destacado como uma megaferramenta que pode fornecer apoio para a atividade nas situações onde há a comunicação e, pode ser também, uma referência para quem está aprendendo. A autora ainda esclarece que:

(...) é necessário lembrar que, ao entrar na escola e tornar-se objeto de ensino, o gênero sofre uma modificação, ao menos parcial, para atender aos objetivos

didáticos: simplificação no tratamento do gênero, ênfase em certas dimensões, etc. Desta forma, o gênero na escola será sempre uma variação do gênero de referência (BUENO, 2011, p. 36).

No processo de semiotização referenciado por Bronckart (1999), o ser humano constrói suas representações da ação da linguagem seguido de alguns aspectos; o socio subjetivo, o físico e o verbal.

A escolha dos signos dentro da variedade ofertada é feita a partir das representações sociais, das normas da vida em sociedade e da própria representação de si na sociedade. A imagem de si constitui o aspecto socio subjetivo no que diz respeito à ação da linguagem. Deve-se considerar também, segundo Bronckart (1999), os aspectos objetivos do ato verbal, as representações construídas de si mesmo como locutor ou escritor, as quais representam as características do físico no que se refere à ação de linguagem. E, por fim, o aspecto verbal representado pelo o que o agente sabe, conhece sobre sua língua natural dando sentido ao aspecto verbal da ação de linguagem.

Para a análise da base teórica do ISD, devemos referenciar a abordagem de Vygotski (1998). Segundo este pesquisador, a linguagem tem grande importância, além da mediação e das funções psicológicas superiores. O que são para Vygotski (1998) as funções mentais superiores? Segundo o autor, são diferentes termos para se referir a mesma coisa: “formas superiores de conduta”, “formas mentais”, “processos mentais superiores” e “funções mentais superiores”. Para Vygotski (1998), as funções mentais são um acontecer permanente, a capacidade de falar, pensar e registrar memória são funções permanentes da pessoa que estão sujeitas às leis históricas das condições de sua produção. Na Psicologia concreta do homem, Vygotski (1998) ressalta a história no próprio sentido, a história do homem. A palavra história para Vygotski (1998) tem um significado muito importante, pois as funções superiores, para o autor são subordinadas às condições históricas e sociais.

Ao abordar a construção cognitiva, Vygotski (1998) destaca as diferenças de intelecto e instrumento. Para o autor, o intelecto refere-se ao instinto e o instrumento aos órgãos. Segundo ele, o intelecto é natural e o instinto é a capacidade de análise. Segue ressaltando que a essência do intelecto está nos instrumentos. A evolução natural estaria voltada para a biologia e a história às condições de produção. Nesse contexto, a análise de Vygotski (1998) está relacionada com as teorias de Karl Marx a respeito da divisão social do trabalho e os modos de produção.

Vygotski (1998), ao considerar o sentido da história destaca o processo e não a análise. Apresenta a ideia de “homo faber”, ou seja, o homem que cria, onde o instrumento é

uma criação humana. O autor expõe ainda a importante abordagem do desenvolvimento em si, para os outros e para si. O estudioso destaca que o desenvolvimento não é algo que nasce com o sujeito, mas é aprendido de fora para dentro. É aprendido nas relações culturais que sempre terão a participação do outro, pois, de acordo com o autor, as relações sociais são reguladas pela palavra do outro.

Vygotski (1998) enfatiza o valor da palavra. O autor argumenta que antes de tudo, a palavra deve ter sentido, uma relação com as coisas em si. Para ele, a palavra tem a função reguladora, pois ela é sempre o comando. De onde vem o poder da palavra vem o poder do comportamento. Então, o autor destaca que a palavra exerce um papel decisivo nas relações humanas e que as funções orgânicas ficam subordinadas a esse papel. Para Vygotski (1998), os signos agem como instrumentos da atividade psicológica. O signo, no início, é sempre uma forma de relação social, um meio de influenciar os outros e só então transformados em meios de influência sobre si mesmo.

Sobre esta perspectiva, Bakhtin (2003) analisa a maneira pela qual as vozes dos outros se misturam à voz do sujeito explícito da enunciação. E, no período chamado por ele de histórico-literário, Bakhtin (2003) constata que a literatura sempre jogou com a pluralidade de vozes, as quais estão presentes na consciência dos locutores. Muito do que está contido nos livros diz respeito ao que é trazido do outro e, por conseguinte, constituirá um novo olhar.

Bakhtin (2003) também enfatiza a questão da ideologia nos discursos relacionando-os às supraestruturas, visto que a palavra é um instrumento que promove outras relações, que as altera e que propicia mudanças das relações em sociedade. Logo, a palavra pode conter ideologias e coerções.

Os estudos de Bakhtin (1997) também trazem a origem do conceito de gênero do discurso. Destacamos a obra “Estética da criação verbal” (1997), na qual Bakhtin (1997) argumenta que as mais variadas atividades humanas estão constantemente relacionadas com a utilização da língua. E isto se dá de modos diversos como são diversas as atividades humanas. A utilização da língua acontece no formato de enunciados que podem ser: orais e escritos, concretos e únicos, originários das diversas esferas da atividade humana. No processo de elaboração dos enunciados, três elementos estão implicados: (i) o conteúdo temático, (ii) o estilo e (iii) a construção composicional, os quais são marcados por especificidades da esfera de comunicação.

Cada esfera de comunicação cria seus tipos de enunciados que podem ser considerados estáveis e, de acordo com Bakhtin (1997), recebe o nome de gêneros do discurso.

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa (BAKHTIN, 1997, p.280).

Entretanto, Bakhtin (1997) salienta que há uma heterogeneidade dos gêneros dos discursos orais e escritos, pois eles vão desde uma mensagem curta, um bilhete, até as mais variadas elaborações, como, documentos oficiais, declarações públicas, por exemplo, que seguem uma estrutura padronizada. Outros gêneros do discurso estão relacionados com diferentes formatos, como os modos literários representados pelos ditados e pelos romances. Há uma grande variedade dos gêneros do discurso, segundo Bakhtin (1997), não há um sentido único para seus estudos. Ocorre, sim, uma diversidade funcional que é comum a todos os gêneros.

Nesta corrente bakhtiniana, foram estudados alguns gêneros do discurso como: os gêneros literários, os gêneros retóricos, os gêneros do discurso cotidiano, no aspecto da linguística, mas há uma grande dificuldade de se definir o caráter genérico do enunciado de acordo com Bakhtin (1997). O que é fundamental de acordo com o autor é considerar as diferenças que existem entre os gêneros primários e os secundários.

Para Bakhtin (1997), os gêneros do discurso primários são simples e, os gêneros do discurso secundários são complexos, como: os romances, as peças de teatro, o discurso científico e o discurso ideológico, estes últimos como objeto de análise de nossa pesquisa. Os gêneros secundários estão presentes em uma comunicação cultural escrita, como: pesquisas científicas, sociopolíticas e artísticas. Contudo, os gêneros secundários absorvem os gêneros primários os quais são formas simples e espontâneas.

Ao serem absorvidos pelos gêneros secundários, os gêneros primários passam por transformações e adquirem características particulares perdendo suas relações com a realidade. Assumem, pois aspectos dos gêneros secundários e não mais da vida cotidiana. Somente a análise dos gêneros primários não seria suficiente para uma investigação mais abrangente do enunciado. Para esclarecer a natureza do enunciado é necessário de acordo com Bakhtin (1997), analisar a interrelação entre os dois tipos de gêneros, primários e secundários. Esta é a dificuldade da similitude entre língua, as visões de mundo e as ideologias. Para Bakhtin (1997):

um trabalho de pesquisa acerca de um material linguístico concreto - a história da língua, a gramática normativa, a elaboração de um tipo de dicionário, a estilística da língua, etc. - lida inevitavelmente com enunciados concretos (escritos e orais), que se relacionam com as diferentes esferas da atividade e da comunicação: crônicas, contratos, textos legislativos, documentos oficiais e outros, escritos literários, científicos e ideológicos, cartas oficiais ou pessoais, réplicas do diálogo cotidiano em toda a sua diversidade formal, etc. (BAKHTIN, 1997, p.283).

Assim, como Bakhtin (1997), acreditamos que o pesquisador deve estar atento às análises e extração de fatos linguísticos presentes em sua pesquisa. Devemos, portanto, ter uma visão clara sobre os diferentes tipos de enunciados, tanto os primários quanto os secundários, ou seja, os diversos gêneros do discurso. Deixar de lado a natureza do enunciado e suas especificidades poderia comprometer a pesquisa levando-a a abstração e ao comprometimento de sua historicidade. Para Bakhtin (1997), a língua está presente na vida por meio dos enunciados reais que ela proporciona. E, são pelos enunciados concretos que a vida pode estar presente na língua.

Entre as análises de Bakhtin (1997), está a abordagem sobre a estilística, o estilo do enunciado e sua ligação aos gêneros do discurso. Em qualquer esfera da comunicação verbal, seja oral ou escrita, primário e secundário, acontece de forma individual, pois reflete particularmente a maneira de quem fala ou escreve.

O estilo está associado a unidades temáticas, aos tipos de composição de estrutura e de conclusão. Isto é muito importante, pois irá demonstrar o tipo de relação promovida entre o locutor e os outros participantes da comunicação verbal com o discurso do outro.

Em cada período, em cada época, a língua escrita é marcada por gêneros do discurso, tanto secundários (os literários, científicos e ideológicos), como os primários que são as formas de linguagem realizadas em ambientes informais, reuniões familiares, cotidianas, ou, sociopolíticas, por exemplo. Segundo Lousada e Machado (2010):

Os gêneros textuais podem se constituir em instrumentos para os alunos, já que seu uso influencia profundamente a construção do saber e os processos de conceitualização. Por outro lado, eles podem se tornar instrumentos para os professores no sentido de que eles também podem influenciar profundamente a construção do saber e os processos de conceitualização do próprio professor (sobre produção e leitura). (LOUSADA; MACHADO, 2010, p. 619).

Outra abordagem interessante de Bakhtin (1997), diz respeito ao locutor, como sendo um respondente, pois não é o primeiro locutor. Ele utiliza enunciados anteriores de locutores e os dele mesmo. Cada enunciado é uma sequência, uma junção de vários outros enunciados.



O ouvinte, se de maneira passiva, não configura um protagonista da comunicação verbal. Uma obra, ou, um diálogo, busca a resposta do (s) outro (s), o que pode caracterizar uma compreensão responsiva ativa a qual tenta exercer uma influência didática no leitor e sugere estímulos. A obra representa um elo na sequência da comunicação verbal.

O querer dizer do locutor tem um intuito discursivo, segundo Bakhtin (1997). E o querer dizer se concretiza na escolha de um gênero do discurso. No ato de conversar, desenvolvemos nossa fala a partir de gêneros que são padronizados, ou regulados, estereotipados e criativos, pois a nossa fala na vida cotidiana está repleta de gêneros. Vamos adquirindo tais gêneros na comunicação com os outros, isto é, com a relação em sociedade da qual fazemos parte. Para Bronckart (2009), apropriar-se dos gêneros é um mecanismo importantíssimo para a socialização, para inserir-se nas atividades comunicativas humanas. A aquisição do domínio da compreensão e da produção de textos e gêneros textuais é necessária para que o indivíduo domine as capacidades de linguagem.

Na abordagem dos gêneros textuais, Bronckart (2009) define o texto como toda a unidade de produção da linguagem com características comuns e, para tanto, estrutura esta análise em três níveis. A primeira é por ele denominada como a infraestrutura geral do texto, onde está presente a ação da linguagem. Na segunda, chamada de mecanismos de textualização, está uma linearidade, ou seja, uma sequência lógica. E, na terceira, estão os chamados mecanismos enunciativos, as vozes do texto e refletem as intenções do produtor do texto.

Em Faïta (2002), existem algumas convenções, ou, quadros de convenções que exercem coerções absolutas e podem ser consideradas referências de ultrapassagem. O autor argumenta que as convenções se impõem a nós como coerções rígidas ou põe à nossa disposição possibilidades para agir. Ouvir o outro pode me dar ferramentas para agir. Conhecer os gêneros possibilita diferentes modos de agir. O livro de Sociologia ao conter gêneros, contém um conjunto de modos de agir.

Schneuwly (2004) destaca a problemática sobre a importância de se reexaminar a relação entre tipos e gêneros e de percebê-los sob uma nova perspectiva na análise dos discursos. E também sobre a ontogênese da linguagem na qual destaca a importância da leitura e da escrita às quais exercem função central na linguagem.

O autor propõe tal análise a partir dos direcionamentos bakhtinianos de gêneros secundários chamada de ordem espiritual por autores como Dabène (1987) e Bourgain (1990). Ao destacar e definir os gêneros secundários e suas características, Schneuwly (2004) propõe a abordagem sobre a utilidade do conceito de tipo de texto, ou tipo de

discurso, na análise do desenvolvimento da linguagem. Este autor reforça a tese sobre os gêneros como sendo instrumentos e relaciona à ideologia alemã sobre a questão da apropriação de instrumentos de produção à luz de Marx e Engels.

Na abordagem do Interacionismo Social, Schneuwly (2004), enfatiza a atividade como três polos onde a ação é mediada por especificidades construídas socialmente a partir de gerações que a precederam. Os instrumentos estão na ação do indivíduo e no objeto sobre o qual ele age. Dão à atividade um formato e promove diferentes maneiras de comportamentos numa determinada situação. Portanto, para Schneuwly (2004), um instrumento faz a intermediação, a ponderação de uma atividade que passa a ter significação, precisa ser apropriado pelo sujeito, pois lhe permitem novos conhecimentos e ações possíveis. E, ainda, a escolha de um gênero é determinada pelas necessidades da temática, os participantes e a vontade enunciativa, ou seja, a intenção do locutor. Nesta perspectiva, há a escolha de um gênero para a base de orientação de uma ação discursiva, que ocorre em um local social onde um conjunto de gêneros é possível, de modo que os gêneros definem o que é dizível, conforme chamado por Schneuwly e Dolz (2004) de plano comunicacional caracterizado por um estilo.

Concordamos com Schneuwly e Dolz (2004) ao afirmarem que o papel do gênero se amplia na escola, pelo fato de ao mesmo tempo poder ser considerado um instrumento de comunicação e, também, um objeto de ensino e aprendizagem. A escola prioriza que o aluno tenha o domínio do gênero, pois entende que tal domínio é uma condição para o aluno desenvolver outras capacidades relativas à aprendizagem. Como os livros didáticos podem contribuir com o desenvolvimento e aprendizagem é uma questão a ser tratada a seguir.

#### **1.4 - As relações entre letramento e as possibilidades de trabalho que podem ser ofertadas pelos materiais didáticos de Sociologia.**

A investigação sobre o livro didático tem sido nos últimos anos foco de interesse de muitos pesquisadores. A importância do papel do livro didático no processo educativo é destacada e analisada em teses e em dissertações, como abordado anteriormente.

Deve-se considerar o papel do livro didático no processo pedagógico e na escola da pós-modernidade, o qual tem sido alvo de muitas construções contraditórias que representam as mais diferentes opiniões, tanto da sociedade, da academia quanto das políticas governamentais.

O livro didático, como importante instrumento de comunicação, pode conter subjetividades, expressões, como também, pode representar não só a produção e o

desenvolvimento do conhecimento, pois integra a estrutura da escola há aproximadamente dois séculos.

Bakhtin (2006) destaca que o subjetivismo individualista tem como apoio a enunciação monológica como ponto de partida para suas reflexões sobre a língua a partir do ponto de vista da pessoa que se expressa, que fala. Para Bakhtin, 2006:

na estrutura da linguagem, todas as noções substanciais formam um sistema inabalável, constituído de pares indissolúveis e solidários: o reconhecimento e a compreensão, a cognição e a troca, o diálogo e o monólogo, sejam eles enunciados ou internos, a interlocução entre o destinador e o destinatário, todo signo provido de significação e toda significação associada ao signo (BAKHTIN, 2006, p. 03).

Segundo o autor, tudo que é formado e determinado no psiquismo do indivíduo se exterioriza com a ajuda de códigos e signos exteriores. Afirma ainda que toda teoria da expressão deve levar em conta o conteúdo que é interior e a objetivação exterior, pois todo ato expressivo move-se entre ela.

A teoria da expressão, segundo Bakhtin (2009), supõe um dualismo entre o eu, que é interior, e o que é exterior. Para este autor, é na expressão que organiza a atividade mental, que modela e direciona a sua orientação: “(...) qualquer que seja o aspecto da expressão enunciado considerado, ele será determinado pelas condições reais da enunciação em questão, isto é, antes de tudo pela situação social mais imediata” (BAKHTIN, 2009, p.114).

Bakhtin (2009) define a enunciação como produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados, em que a palavra se dirige a um interlocutor, mesmo este sendo superior ou inferior na hierarquia social.

O pesquisador destaca que o mundo e a reflexão de cada indivíduo têm um auditório social próprio, onde toda a palavra apresenta duas faces: procede de alguém e se dirige para alguém, pois toda a palavra, segundo o autor é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Na teoria bakhtiniana, a palavra é uma espécie de território comum entre o locutor e o interlocutor. A palavra não pertence totalmente ao locutor, pois ela está numa zona fronteira:

Se, ao contrário, considerarmos, não o ato físico de materialização do som, mas a materialização da palavra como signo, então a questão da propriedade tornar-se-á bem mais complexa. Deixando de lado o fato de que a palavra, como signo, é extraída pelo locutor de um estoque social de signos disponíveis, a própria realização deste signo social na enunciação concreta é inteiramente determinada pelas relações sociais (BAKHTIN, 2009, p. 115).

Tais abordagens metodológicas nos fazem considerar, então, que o livro didático, por conter gêneros do discurso e por poder de alguma forma oportunizar o letramento, esteve no foco das discussões entre docentes, pesquisadores, membros do governo, ou seja, entre a sociedade e o Estado. Ele é considerado pelo seu importante papel no processo educativo, embora se configure hoje por um objeto comum no ambiente escolar.

Mesmo no ambiente escolar, ocorrem discussões em relação ao livro didático, tais como entre os membros docentes, os discentes, bem como entre as famílias. O tema *livro didático* é foco de elaborações nos meios de comunicações como revistas acadêmicas, artigos, projetos governamentais que envolvem a população, pesquisadores e órgãos que compõem a política.

Após algumas leituras em publicações acadêmicas, destacamos as indagações e as discussões a respeito da importância econômica do material didático. Há um enorme aparato de diferentes setores da sociedade envolvidos na produção e na distribuição do livro didático.

O Estado, por sua vez, exerce a análise, a validação e o controle da produção e da execução do livro didático por meio dos programas de seleção e de distribuição dos materiais às escolas públicas do país. Ele, o Estado, é o grande consumidor do volume de livros didáticos produzidos no país.

Contudo, o livro didático é objeto de representação do mundo editorial, que o visualiza como mercadoria e, possivelmente, como instrumento que detém um poder ideológico e cultural, pois não contém apenas os saberes e os conhecimentos das disciplinas específicas que representa, contém mais.

[...] o livro didático é um objeto de “múltiplas facetas”. Ele pode ser pesquisado enquanto produto cultural; como mercadoria ligada ao mundo editorial dentro da lógica de mercado capitalista; como suporte de conhecimentos e de métodos de ensino das disciplinas e matérias escolares; bem como veículo de valores sejam ideológicos ou culturais. (RI - UFSC, 2017).

Especificamente, no Brasil, os recursos são direcionados ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o qual se configura um grande programa voltado a atender escolas públicas e, ao longo de sua história, passou gradativamente a atender diferentes segmentos da rede pública de ensino, como destaque ao longo de minha pesquisa.

As políticas públicas desenvolvidas pelo governo brasileiro, ao longo de décadas, têm proposto e construído um programa de distribuição de materiais didáticos que pode ser

considerado, atualmente, o maior programa de avaliação e de distribuição do livro didático, em relação a outros países do mundo que executam tal proposta.

Uma questão importante e inovadora vem sendo a crescente proposta de elaboração e distribuição de livros digitais. Nesse processo, existe a preocupação com as condições da estrutura da escola (computadores, internet) e também com a preparação do professor quanto à apropriação desse novo artefato didático-pedagógico em prol do desenvolvimento e da formação dos estudantes.

As novas tecnologias são responsáveis pelo aumento de novos letramentos, e promovem a saída, mesmo que breve, dos livros didáticos impressos, motivam a criação e utilização de novos modos de utilização dos gêneros na comunicação. De acordo com Kleiman (2016), os novos letramentos:

ocupam lugar central nessas mudanças tecnológicas digitais, que abriram novos espaços de interação e de comunicação a distância, fato que se reflete nas pesquisas, pois os estudos sobre os multiletramentos, giram, em sua grande maioria, em torno das tecnologias digitais, para o um lado, e das transformações sociais por elas provocadas, por outro”. (KLEIMAN, 2016, p.170).

É necessário incorporar as novas tecnologias da contemporaneidade, pois elas estão impactando as interações e as relações sociais. Tanto a pesquisa como as práticas pedagógicas podem, a partir das novas tecnologias, propor a participação de educandos das diferentes faixas etárias.

Kleiman (2016) ainda alerta para a necessidade de considerarmos as práticas letradas invisibilizadas na pesquisa científica, como por exemplo, as das comunidades quilombolas e indígenas de nosso país. Além de pensar no modo como não são retratadas pela mídia e por algumas instituições pelo fato de não serem reconhecidas pela sociedade, como explica Kleiman (2016, p. 201), ”porque não são socialmente legitimadas”.

Inserir as comunidades invisibilizadas ao acesso de códigos apresentados pelas novas tecnologias, como: sites, e mails, blogs e outros, pode promover não só a interação dos membros dessas comunidades no contexto social como também, propor o desenvolvimento da capacidade de ação, interação e utilização de novos códigos semióticos. E, assim, possam perceber o sentido dos textos e das informações, para que efetivamente sejam vividas e colocadas em prol dos interesses do grupo e maior visibilidade enquanto grupo social.

É de fundamental importância, o estudo voltado para desvendar as práticas de letramento constituídas por grupos menos favorecidos, reflexo, muitas vezes, de uma sociedade excludente. No contato de tais segmentos com os grupos considerados letrados,

estabelecem, segundo Kleiman (2016), multiletramentos com seu cotidiano. Kleiman e Sito, (2016) abordam:

estratégias de uso da escrita mobilizadas por grupos subalternizados e invisibilizados de modo a descrever os multiletramentos emergentes dos contatos que estes mantêm com grupos letrados, e, ao mesmo tempo, marcados por suas práticas orais de origem. (KLEIMAN; SITO, 2016, p.19).

Isto posto, como uma nova visão de mundo para considerar as ricas expressões de comunidades invisíveis que estão sendo deixadas de lado por grande período da história. Ressaltamos que se criou uma única lógica para pensar o conhecimento, a representação do pensamento ocidental, homogeneizado e legitimado por uma parcela da sociedade. De acordo com Mello, (2008), há a necessidade de legitimação de práticas em detrimento de outras que, por sua vez, passavam a ser desconsideradas, pois:

não bastou criar-se uma forma médica para pensar a saúde, precisou-se nomear curandeirismo e bruxaria as formas de relação com a saúde. Não bastou construir uma sociedade letrada, precisaram-se tomar como “doença social” e como primitivismo as culturas orais, ou seja, produzir um sentido de ignorância a ser temido e combatido pelas luzes da razão científica (MELLO, 2008, p.34).

Esta questão está presente nos estudos do sociólogo Boaventura de Sousa Santos (2004), o qual apresenta a incoerência de uma prática social na chamada por ele de razão indolente, uma crítica aos moldes criados pela racionalidade ocidental.

Para Santos (2004), temos a tendência de invisibilizar grupos e saberes, estabelecendo um único saber, ou seja, a ciência; uma única lógica, a linear e extremamente hierarquizada; uma única cultura, a europeia; a lógica de uma única escola, a global e de uma única maneira de produzir, a capitalista.

Os estudos sociológicos de Santos (2004) propõem a Sociologia das emergências, a qual revê e repensam novas possibilidades de apresentar os outros olhares e as novas vozes, até então caladas, pois para ele, não há justiça socialmente concebida sem uma justiça cognitiva. Portanto, quanto mais experiências disponíveis, mais experiências sociais serão possíveis, uma reinvenção para a emancipação social, conforme Santos (2004).

Em suma, podemos partilhar tais estudos com a pesquisa sobre o livro didático. Este por ser um meio importante de emancipação, por estar relacionado com o governo, pelo Programa Nacional do Livro Didático e pode alcançar diversos segmentos e encurtar distâncias sociais. Principalmente, em se tratando do livro didático de sociologia, que além

de poder propor o letramento e os multiletramentos, pode propor também mecanismos de textualização.

### **1.5 - A Sociologia, os livros didáticos e a distribuição pelo Programa Nacional do Livro Didático**

Iniciamos destacando a importância da Sociologia enquanto disciplina acadêmica que está atrelada às condições de uma sociedade no que se refere à cultura, à economia e às políticas vigentes.

De acordo com Guelfi (2001), os primeiros livros de Sociologia produzidos no Brasil são de 1931 a 1948, para atender à inserção da Sociologia em 1930 na grade curricular do chamado, atualmente, Ensino Médio.

As primeiras produções de livros didáticos de Sociologia foram ancoradas na consolidação da disciplina o que as tornariam alvo de um mercado editorial que se iniciava no país. Entretanto, com a reforma de Gustavo Capanema, a Sociologia foi excluída dos currículos do chamado ensino secundário, em 1942, quando as produções didáticas da disciplina foram interrompidas.

Na redemocratização do Brasil dos anos 80, houve um movimento em prol da produção de novas obras para um possível retorno da disciplina. Entretanto, apenas em 2008, a volta da disciplina de Sociologia se concretizou pela lei federal nº 11.648. Sua obrigatoriedade no Ensino Médio acontece num período de grandes mudanças, sociais e pela possibilidade de uma realidade mais democrática. Com a institucionalização da disciplina como obrigatória, torna-se necessária identificar com clareza o currículo, os objetivos da Sociologia e seu papel na construção do conhecimento e formação dos estudantes para possíveis transformações sociais. Sua institucionalização fortaleceu também o ambiente acadêmico pela necessidade das licenciaturas nas universidades e sua inserção no PNLD de 2012.

No primeiro PNLD que a Sociologia participou foi o de 2012, em que foram aprovadas apenas duas obras para distribuição às escolas. Já no PNLD de 2015, seis obras foram aprovadas, o que gerou maior diversidade de obras com novas possibilidades de escolha, com novas abordagens, contribuindo para o crescimento da disciplina por meio do livro didático de Sociologia.

O livro pode direcionar os conteúdos a serem ministrados e, também, ser um instrumento que legitima os discursos. Por isso, torna-se um mecanismo de poder no ambiente escolar. Segundo Lima (2012, p.143), “é necessário compreender o livro didático como objeto historicamente situado, pois ele é um instrumento de mediação pedagógica entre a produção dos conhecimentos escolares, a atuação dos professores e as vivências dos estudantes enquanto sujeitos sociais”.

Devemos considerar que o livro didático apresenta não só conhecimentos científicos, estratégias de ensino, mas também o que está explícito e implícito nos textos e nas questões propostas. Ressaltamos, portanto, a questão da importância dos livros didáticos enquanto instrumentos elaborados mediante a um controle vindo de instituições que representam o poder, do PNLD, de escolas, de autores e de editoras.

O livro didático de Sociologia, conforme as considerações do PNLD que estão de acordo com as diretrizes normativas do Ministério da Educação, é citado como sendo um artefato cultural para a multiplicação do conhecimento escolar e o professor deve utilizá-lo como importante instrumento de conexão entre o conhecimento e o aluno.

Ao investigar os requisitos utilizados no processo de avaliação do livro didático apresentado pelo PNLD, foram identificados alguns objetivos norteadores para tal aprovação. Essas considerações foram citadas com base no *Guia do Livro Didático*, do Programa Nacional do Livro Didático de 2015 – referente ao Ensino Médio. O Guia em questão está organizado com o seguinte formato:

- apresentação;
- o processo de avaliação;
- a Sociologia no livro didático;
- a mediação didática;
- os livros digitais;
- manual do professor e resenhas, entre elas: *Sociologia para o ensino médio*,

*Tempos modernos, tempos de sociologia, Sociologia, Sociologia em movimento, Sociologia hoje, Sociologia para jovens do século XXI*, bem como conteúdo da ficha de avaliação pedagógica do livro impresso e conteúdo da ficha de avaliação pedagógica do livro digital.

Devemos destacar a história do livro didático no Brasil, principalmente, porque é reflexo de uma história e de uma relação político-pedagógica que exerce influências em escolhas e práticas. Segundo Bueno (2011):



A história do livro didático no Brasil está bastante ligada a políticas públicas”. Essa relação entre o livro didático e o governo no Brasil pode ser dividida em três momentos: o primeiro, (1500-1930), em que não se encontravam políticas claras sobre o livro didático e em que se usavam os livros importados; o segundo momento (1930-1985), no qual o governo assume diretamente as políticas sobre o livro didático, encarregando-se da compra e distribuição dos livros, visando a um controle mais ideológico que pedagógicos; e um terceiro momento (1985 em diante) iniciado com a criação do PNLD. (BUENO, 2011, p.45).

Evidentemente, que o alerta de Bueno (2011) nos permite sempre um olhar mais atento aos caminhos percorridos durante a institucionalização dos livros didáticos em nosso país. A respeito da distribuição dos livros didáticos de Sociologia pelo (PNLD), o *Guia do Livro Didático PNLD 2015*, na seção Apresentação, enfatiza que o livro didático seria parte das políticas públicas educacionais, mas que sozinho não teria aplicabilidade ou função. Nas mãos do professor, em função do contexto implicado, seria atribuída uma real função ao livro, conforme o *Guia (2015)* procura esclarecer sobre a “utilidade e pertinência do livro” (BRASIL, 2015).

Entendemos, pois, o livro didático de Sociologia como um potente artefato cultural para a difusão do conhecimento escolar. Nas mãos do professor e da professora, ele se constitui em mediador do processo de ensino e aprendizagem, estabelecendo uma rica conexão entre professor, aluno e conhecimento. Consideramos, portanto, que os professores exercem uma função primordial no trabalho pedagógico, muito embora saibamos que outros fatores interferem nesse processo, não podendo ser desconsiderados. Queremos ressaltar a potencialidade da ação do professor, por meio de sua criatividade e compromisso, assim como sua condição de agente social de transformação da escola, reconhecendo que o livro didático se insere em um contexto mais amplo de políticas públicas educacionais que por si só não pode caminhar sozinho (BRASIL, 2015, p. 7).

A história do Programa Nacional do Livro Didático, ainda que de forma breve, pode nos revelar os passos, os avanços e os retrocessos constituintes desse processo de institucionalização e obrigatoriedade do livro didático como recurso no ensino.

Em 1929, teve início o Programa Nacional do Livro Didático criado pelo Estado, chamado de Instituto Nacional do Livro (INL). É, portanto, o mais antigo dos programas direcionados a análise, avaliação e distribuição de obras, para as escolas de ensino da rede pública. Tal programa contribuiu para a legitimidade e a produção do livro didático.

Quase dez anos mais tarde, em 30 de dezembro de 1938, foi lançado o Decreto-Lei de n.º 1.006, no qual foi instituído a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD). Representou a primeira política para a legislação do livro didático, o controle, a produção e a circulação em nível nacional.

Outro Decreto-Lei importante estabelecido em 26 de dezembro de 1945 foi o que consolidou a lei sobre a produção, a importação e a utilização do livro didático. Com esse Decreto-Lei, ocorreu a restrição à escolha do material didático pelo professor.

O Ministério da Educação e a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (Usaid, na sigla em inglês) estabeleceram um acordo em 1966 que permitiria a criação de uma comissão para coordenar a produção, a edição e a distribuição dos livros didáticos. Essa determinação possibilitou ao Ministério da Educação - MEC os recursos para a distribuição de livros gratuitos. Na ocasião, foram aproximadamente 51 milhões livros, distribuídos num período de três anos.

O Ministério da Educação decretou a Portaria n.º 35, no dia 11 de março de 1970, por meio da qual seria instituído o sistema de coedição dos livros didáticos juntamente com as editoras do país. Os recursos para essa medida seriam do Instituto Nacional do Livro Didático (INL). O INL instituiu o Programa do Livro Didático para Ensino Fundamental (Plidef) em 1971 e passou a representar as funções administrativas e de gerência dos recursos financeiros para o livro didático.

O Governo Federal comprou um grande número de livros em 1976, para serem distribuídos às escolas dos estados. Nesse período, o INL foi extinto e criou-se a Fundação Nacional do Material Escolar (Fename). Esse órgão passou, então, a ser o responsável para dar continuidade ao Programa do Livro Didático. Os recursos foram distribuídos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e, como foram insuficientes para atender a todas as escolas públicas, as escolas municipais foram retiradas do programa.

Em 1983, a Fename foi extinta e criou-se a FAE<sup>6</sup>. Nesse momento, a fundação analisou os problemas do livro didático e sugeriu a participação dos professores na escolha do livro e a inclusão das demais séries do Ensino Fundamental no programa.

Com o Decreto Lei de número 91.542, ocorreu a extinção do Plidef com a implantação do Programa Nacional do Livro Didático. Novas propostas seriam apresentadas, entre elas: a escolha do livro didático pelos professores; a reutilização do livro didático deixando de ser descartável; oferta de livros didáticos para alunos das 1ª e 2ª séries das escolas públicas e o fim da participação financeira das unidades da federação, transferindo o controle de todo o processo de intervenção e escolha de materiais à FAE.

Neste ano e no ano seguinte, 1994, foram estabelecidos critérios para a análise e avaliação dos livros didáticos pela publicação da chamada: “Definição de Critérios para a

---

<sup>6</sup> Fundação de Assistência ao Estudante.

Avaliação dos Livros Didáticos”, junto ao MEC, a FAE e a UNESCO. Em 1995, ocorreria o retorno da distribuição do livro didático para o ensino fundamental de forma gradativa.

A FAE foi extinta em 1997 e as atribuições deste órgão coube ao FNDE<sup>7</sup>. Ocorre a ampliação do Programa e o MEC adquire mais livros didáticos para todos os alunos das escolas públicas da 1ª a 8ª séries, sendo: de alfabetização, de língua portuguesa, estudos sociais, ciências, geografia e matemática.

O Programa Nacional do Livro Didático apresentaria no ano de 2000, a distribuição para alunos de 1ª a 4ª séries de dicionários de língua portuguesa. Um detalhe importante é que o Programa inicia o repasse dos livros no ano anterior das séries que os alunos cursariam. Esta medida foi considerada importante pelo governo, uma vez que os livros didáticos do ano seguinte estariam sendo garantidos aos alunos das escolas públicas. Outra medida tomada pelo PNLD deu-se no ano de 2001, quando o Programa passaria a atender a distribuição de materiais em braile para alunos com deficiência visual.

No Programa do Livro didático de 2003, pela Resolução CD FNDE nº 38 de 15 de outubro, seria também instituída a distribuição do livro didático para o Ensino Médio, com o programa chamado Programa Nacional do Livro Didático para Ensino Médio (PNLEM). Aos poucos, segundo o MEC, o Ensino Médio foi sendo atendido em ordem progressiva. Em 2004, para o PNLD de 2005, as regiões Norte e Nordeste do país passaram a ser atendidas com livros de Matemática e de Português, bem como dicionários para cada aluno. E, no mesmo ano, seria instituída mais uma ferramenta para a organização e controle do PNLD em todos os estados, para às turmas de 1.ª a 4.ª séries, o chamado *Siscort*, ou sistema responsável por controlar e administrar a distribuição dos livros didáticos. Posteriormente, o sistema seria ampliado para as turmas de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental.

Para o PNLD e também PNLEM de 2006, foi efetuada a segunda reposição e complementação para a 1ª série e, para o ensino médio, a distribuição parcial de livros de matemática e português contemplando todas as regiões do Brasil.

Para o PNLEM, foram comprados livros da disciplina de Biologia que atenderia este segmento. No ensino médio, houve a distribuição parcial e integral para materiais da disciplina de biologia e complementação para as disciplinas de matemática e português.

Aproximadamente 139,8 mil escolas públicas do país receberiam livros didáticos em 2008. Esta distribuição pode atingir 31,1 milhões de alunos do ensino público. No ensino

---

<sup>7</sup> Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

médio, seriam atendidas pelo PNLEM, 7,1 milhões de alunos, 15,2 mil escolas públicas do Brasil com a distribuição de 18,2 milhões de livros.

O Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio, segundo o próprio programa, objetiva progressivamente atender as escolas e os estudantes com livros das disciplinas de história e química. Além da distribuição de dicionários trilíngues (português, inglês e libras) para alunos integrantes tanto do ensino fundamental quanto do médio. Os alunos com deficiência auditiva das séries iniciais receberam outros materiais, como: livro de língua portuguesa em libras com CD-ROM.

Como parte do Programa Nacional do Livro Didático para Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA), em parceria com o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), distribuiu livros didáticos para alunos com idade de 15 anos ou mais, como medida de promover a alfabetização desses jovens, por meio da Resolução CD FNDE 18 publicada em 24 de abril de 2007. Ainda, para o Ensino Médio, houve a distribuição parcial de livros e a distribuição integral de livros de Química e de História, com a reposição de livros de Matemática, de Biologia e de Português.

Ao pesquisar dados do PNLD e do PNLEM de 2009, constatamos que ocorreu uma segunda reposição de complementação para os anos iniciais e uma reposição plena para a 1.<sup>a</sup> série de material consumível, bem como uma reposição e uma complementação de livros didáticos para as séries finais do Ensino Fundamental e a distribuição integral de livros das disciplinas de Português, Matemática, Biologia, Geografia, Física para o Ensino Médio e uma reposição e uma complementação dos livros de História e Química. Em números reais, foram distribuídos, no ano de 2009, 114,8 milhões de livros didáticos para 36,6 milhões de alunos do Ensino Fundamental das escolas públicas do Brasil.

No mesmo ano de 2009, foram realizados investimentos de R\$ 18,8 milhões na aquisição de 2,8 milhões de livros didáticos para o PNLA, os quais eram voltados para a alfabetização de jovens e adultos. Agora, não só alunos das entidades parceiras do PBA receberam livros, mas, também, alunos jovens e adultos das escolas públicas.

Dois outros acontecimentos merecem destaque na análise do PNLD de 2009, as publicações de duas resoluções. A Resolução CD FNDE n.º 51, de 16 de setembro de 2009, a qual regulamenta o PNLD para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA) e a Resolução CD FNDE n.º 60, de 20 de novembro de 2009, que estabelece algumas novas regras para a participação no PNLD, com vista aos PNLD de 2010.

A segunda resolução estabelece que as escolas públicas de ensino e as escolas da rede federal de ensino devem se programar para receber livros didáticos do governo. A

resolução inclui as escolas do Ensino Médio. Ocorreu, também, por meio da Resolução n.º 60, a adição de livros de língua estrangeira, sendo os livros de Inglês ou Espanhol para alunos do 6.º ao 9.º ano. Para o Ensino Médio, foram repassados livros de língua estrangeira – Inglês e Espanhol – bem como de livros no formato de volume único para as disciplinas de Filosofia e Sociologia.

Os livros didáticos da disciplina de Sociologia no Ensino Médio constituem o foco desta pesquisa e, como vimos, foram inseridos no PNLPEM pela Resolução n.º 60, passando pelo programa de avaliação do livro didático instituído pelo MEC. No Ensino Médio, em 2010, teriam sido investidos R\$ 184 milhões na aquisição de 17 milhões de livros, em complementação à reposição do ano de 2009.

Uma importante medida tomada pelo PNLD seria a de atender o EJA com a incorporação do PNLDA ao PNLD EJA, ou seja, teriam ampliado o atendimento do programa aos alunos do 1.º ao 9.º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas e as parcerias do PBA. Teriam sido compradas obras complementares para alunos de 1.º e 2.º anos. Entre os 20 milhões investidos, dois milhões teriam sido para a aquisição de livros de alfabetização.

O Decreto-Lei publicado sob o número 7.084, em 27 de janeiro de 2010, cita novos procedimentos para a organização e a execução dos materiais didáticos no Programa Nacional do Livro Didático e também no Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE).

Em 2011, o PNLD realizou a primeira reposição e complementação para a alfabetização linguística e matemática de alunos do 1.º e 2.º anos. Ainda, realizou a distribuição integral de livros, inclusive de língua estrangeira, para alunos dos anos finais do Ensino Fundamental.

Para o Ensino Médio, o programa desse ano efetuou a segunda reposição e complementação de livros, distribuiu por meio do FNDE livros para a Educação de Jovens e Adultos, nas disciplinas de língua estrangeira Inglês e Espanhol, bem como de Sociologia e Filosofia:

Em 2011, o FNDE adquiriu e distribuiu integralmente livros para o ensino médio, inclusive na modalidade Educação de Jovens e Adultos. O material foi utilizado inicialmente em 2012. Pela primeira vez, os alunos desse segmento receberam livros de língua estrangeira (inglês e espanhol) e livros de filosofia e sociologia (volumes únicos e consumíveis) (FNDE, 2017).

Em 2011, cerca de R\$ 141,1 milhões teriam sido repassados na aquisição de 14,1 milhões de livros, os quais atenderiam a 5 milhões de alunos das escolas públicas.

O Programa Nacional do Livro Didático, realizado em 2012, teria direcionado à aquisição de livros aos alunos do Ensino Médio com a distribuição, inclusive, para a Educação de Jovens e Adultos, além da reposição e da complementação de livros do programa do ano de 2010 e 2011.

Entretanto, no ano de 2012, ocorreram importantes mudanças tecnológicas nos programas do livro didático, como a disponibilidade de materiais digitais aos alunos das escolas públicas, os acordos estabelecidos com o FNDE e algumas instituições voltadas para a organização de serviço virtual para a análise e a divulgação de livros digitais para os docentes e discentes da rede pública de ensino, voltados para os livros do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) e outras atitudes governamentais referentes aos materiais didáticos. Isso sempre com a atenção para os direitos autorais digitais.

As editoras, em 2012, puderam inscrever seus materiais digitais no PNLD de 2014, bem como os livros impressos. O governo, por sua vez, realizou o envio desses materiais às escolas no formato de DVDs, como complemento didático para as escolas que não possuíam internet. O material multimídia previa a disponibilização de vários recursos, como vídeos, gráficos, imagens, jogos e animações que poderiam auxiliar na aprendizagem. Entretanto, as obras no formato impresso continuaram a fazer parte do processo de avaliação determinado pelo PNLD.

O PNLD de 2013 teria sido direcionado para atender de forma integral os alunos dos anos iniciais da rede pública de ensino do segmento Ensino Fundamental. Os livros priorizados seriam os de Letramento e Alfabetização, Alfabetização Matemática, Língua Portuguesa, Ciências, História e Geografia.

No PNLD de 2014, em especial, teria atendido integralmente os professores e os alunos do Ensino Fundamental das escolas públicas com a distribuição de livros reutilizáveis para as seguintes disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, Inglês ou Espanhol, História, Geografia e Ciências. Também nesse PNLD, as editoras puderam inscrever seus materiais acompanhados das versões multimídias.

Em 2015, contexto desta pesquisa, o PNLD se destinaria a atender os alunos e os professores do Ensino Médio das escolas públicas, ofertando livros das disciplinas de Matemática, Português, Geografia, Física, Química, Inglês, História, Espanhol, Filosofia, Sociologia e Biologia. Como havia acontecido no PNLD do ano anterior, as editoras puderam apresentar materiais com multimídia, livro impresso e livro digital. De acordo com as informações do MEC (2016):

Para que os professores possam escolher os livros mais adequados ao sistema de ensino de cada escola, o FNDE publicou em seu portal eletrônico o *Guia de Livros Didáticos 2015*, que contém resenhas e informações de cada uma das obras selecionadas pelo Ministério da Educação para o PNLD 2015.

**Compra** – Após trabalhar os dados sobre os pedidos feitos por escolas públicas de todo o país, o FNDE negocia a aquisição das obras com as editoras e, em função da escala da compra, consegue preços bem abaixo dos praticados no mercado. A previsão é de comprar cerca de 90 milhões de exemplares em benefício de sete milhões de alunos do ensino médio. Também haverá aquisição de livros do ensino fundamental para reposição e complementação (MEC, 2016).

Assim como oportunizado no Ensino Fundamental, no ano anterior, no PNLD de 2015, os materiais multimídia puderam apresentar vídeos, imagens, animações, jogos, textos e gráficos, agora nos materiais de Ensino Médio. Entretanto, nem sempre esse material é possível de ser utilizado dada as condições e os recursos disponíveis ou não na escola, ou mesmo, dado ao distanciamento em que há entre o artefato e as possibilidades de uso e de apropriação do mesmo.

No PNLD, os alunos, atualmente, também são atendidos com materiais em Libras na versão MECDAISY. Essa versão possibilita a transformação de materiais em textos digitais para textos digitais falados. A versão Daisy (*Digital Accessible Information System*) possibilita a narração de texto na tradução para o português do Brasil. Conforme a tabela 2, com a lista de disciplinas atendidas pelo PNLD nessas versões:

**TABELA 2: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – Coordenação Geral dos Programas do Livro – FNDE, 2016.**

Calendário de atendimento- PNLD				
Ano de aquisição	Ano de atendimento	Distribuição de todos os livros	Reposição integral de livros consumíveis	Reposição parcial e complementação de livros reutilizáveis
2010	2011	6º ao 9º ano - EF	alfabetização matemática e linguística	2º ao 5º ano do EF e 1º ao 3º ano do EM
2011	2012	1º ao 3º ano- EM	alfabetização matemática e linguística e linguística estrangeira	2º ao 9º ano do EF
2012	2013	1º ao 5º ano - EF	língua estrangeira, filosofia e sociologia	6º ao 9º ano do EF e 1º a 3º ano do EM
2013	2014	6º ao 9º ano - EF	alfabetização matemática e linguística, língua estrangeira, filosofia e sociologia	2º ao 5º ano do EF e 1º ao 3º ano do EM
2015	2015	1º ao 3º ano- EM	alfabetização matemática e linguística e língua estrangeira, filosofia e sociologia	2º ao 9º ano do EF
2015	2016	1º ao 5º ano - EF	língua estrangeira, filosofia e sociologia	6º ao 9º ano do EF e 1º a 3º ano do EM

Fonte: FNDE- 2016

A tabela acima também apresenta dados sobre a distribuição de livros didáticos com a possibilidade de versões de textos digitais falados, também para alunos do Ensino Médio na disciplina de Sociologia.

Esse percurso descritivo da história do livro didático nos diversos segmentos do ensino permite uma revisão dos passos em que se deram a configuração e a legitimação do estatuto institucional dos livros didáticos. Mais do que isso, devemos nos ater que o mesmo consiste em um artefato obrigatório e presente no processo de ensino, bem como pressupõe-se um efetivo e importante papel no ensino enquanto instrumento em prol do desenvolvimento e da ação dos sujeitos implicados (alunos e professores, por exemplo). Entretanto, conforme já apontamos, compreendemos que os artefatos se tornam instrumentos quanto ocorre um efetivo movimento de apropriação por meio de esquemas de utilização (SCHNEWLY; DOLZ, 2004) tornando-o instrumento de mediação entre o sujeito e o mundo/o outrem; e entre o sujeito e a si mesmo. É nesse sentido que problematizamos esse material enquanto um instrumento em prol do letramento dos alunos, com veículo de modos de dizer e de agir legitimados no e sobre determinada realidade.



Em outros termos, é fundamental destacar também que esse processo implica, em toda a sua produção, inserção e uso, interesses políticos, econômicos e ideológicos. O livro didático assume uma materialização enquanto mercadoria, como um produto de mercado, com um valor de uso, de troca, produzido para dar lucro ao seu produtor, mas também, ou, sobretudo, pode ser considerado um canal portador de valores e de ideologias de determinados grupos em detrimento de outros.

O Estado, no caso das escolas públicas, e o mercado editorial e educacional, no caso das instituições privadas, formam os detentores de poder desse processo, ao selecionarem, privilegiarem, estipularem as regras que colocam em circulação e em processo de apropriação desses materiais.

Em relação aos critérios estipulados pelo PNLD, para que os livros sejam aprovados e, assim, validados para o consumo, devemos nos ater sobre quais questões socioculturais de dada realidade estão sendo privilegiadas. Não podemos nos esquecer de que o governo também estabelece os parâmetros, as diretrizes, os currículos, os objetivos e os conteúdos que configurarão o livro didático, e que o mercado editorial tem interesse na compra de livros realizada pelo PNLD, ou seja, há interesse nas aquisições do governo em material didático, uma vez que o valor em espécie é bastante significativo.

Merece também destacar aqui, mesmo que breve, a proposta governamental da não obrigatoriedade da disciplina de Sociologia apresentada entre os períodos de 2015 e 2016. Alguns manifestos foram direcionados ao governo federal por intermédio do MEC, dentre os quais a pesquisadora desta pesquisa participou ativamente enviando justificativas com respaldo na Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino Médio, de modo a evidenciar a importância da permanência da disciplina.

Neste momento da pesquisa, a nova Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino Médio está sendo concluída, mas ocorreu a permanência da disciplina como obrigatória para o segmento do Ensino Médio na nova BNCC<sup>8</sup>, em conclusão. Especificamente, nos estados do Paraná e de Santa Catarina, a Sociologia passou a se configurar nos vestibulares das UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina) e UFPR (Universidade Federal do Paraná). Este fato denota que tanto escolas, professores, quanto estudantes devem estar atentos à presença efetiva da Sociologia nas provas. Outras universidades pelo Brasil, tanto públicas quanto particulares já haviam inserido a disciplina em suas provas.

---

<sup>8</sup> Base Nacional Comum Curricular.

Defendemos que a disciplina de Sociologia busca dar respostas às novas necessidades sociais da modernidade para a contemporaneidade. Ela oportuniza novas reflexões sobre a sociedade humana e contribui para a reflexão crítica da realidade. Nas palavras de Ianni (1989):

A Sociologia reflete as suas principais épocas e transformações. Em certos casos, parece apenas a sua crônica, mas em outros desvenda alguns dos seus dilemas fundamentais. Volta-se principalmente sobre o presente, procurando reminiscências do passado, anunciando ilusões do futuro. Os impasses e as perspectivas desse mundo tanto percorrem a Sociologia como ela percorre o mundo. Se nos debruçarmos sobre os temas clássicos dessa área, bem como sobre as suas contribuições teóricas, logo nos deparamos com as mais diversas expressões de Sociologia para serem explicadas, para serem compreendidas. Talvez se possa dizer que sem essa ciência nosso mundo seria mais confuso, mais incógnito (IANNI, 1989, p.7).

A Sociologia enquanto ciência estabelece a resolução de problemas e questionamentos da realidade. E, por isso, pode propor conexões permitindo ao estudante do Ensino Médio, o desenvolvimento de uma nova perspectiva sobre o próprio mundo em que vive. Reconhecemos que muito ainda pode ser estudado sobre o livro didático de Sociologia. Esta tarefa não se esgota aqui.

No capítulo seguinte, apresentaremos as informações sobre as metodologias e o desenvolvimento desta pesquisa a partir da avaliação, de forma comparativa, de dois livros didáticos de Sociologia do Ensino Médio disponibilizados à rede pública e à privada, a fim de compreender que letramento é oportunizado nessas obras.

## **CAPÍTULO 2**

### **Procedimentos metodológicos de seleção e análise dos dados**

Este capítulo tem como objetivo apresentar os direcionamentos metodológicos utilizados na pesquisa de modo a esclarecer os encaminhamentos assumidos durante sua realização. Para tanto, a primeira seção exibe os objetivos e as perguntas que norteiam a pesquisa. A seção seguinte trata do contexto em que se realizou a pesquisa. A terceira seção aborda os dados e os critérios de seleção dos mesmos. E a última seção apresenta os procedimentos de análise dos dados.

Ressaltamos que, nesta dissertação, avaliamos de forma comparativa, dois livros didáticos de Sociologia do Ensino Médio disponibilizados à rede pública e à privada, ambos com o mesmo título: “*Sociologia para o Ensino Médio*”, de autoria de Nelson Dacio Tomazi, a fim de compreender que letramento é possibilitado nessas obras. Daí a importância em apresentar os direcionamentos utilizados na pesquisa em prol da seleção, análise e interpretação dos dados.

#### **2.1 – Objetivos e perguntas que norteiam a pesquisa**

Por meio das abordagens discutidas neste trabalho, esta pesquisa centra-se na análise de livros didáticos de Sociologia e do letramento que neles é desenvolvido. Objetivamos discutir e analisar, de forma comparativa, dois livros didáticos de Sociologia do Ensino Médio disponibilizados à rede pública e à privada, a fim de compreender que letramento é propiciado por eles. Particularmente, visamos a levantar as diferenças e semelhanças dos livros de Sociologia, de modo a discutir o tipo de letramento oportunizado nesses livros.

Para tanto, questionamos: qual o tipo de letramento que é possibilitado nas versões de livros didáticos de Sociologia voltados para alunos de escolas particulares e públicas? Com o propósito de atingir nossos objetivos e de responder a essa indagação central e norteadora, desenvolvemos outras questões menores, a saber:

1-Quais são os elementos contextuais (autoria, público-alvo, objetivo etc.) que integram cada obra?

- 2- Como os livros se organizam, estruturam-se (capa, contracapa, sumário, introdução, número de páginas/unidades/capítulos, gêneros textuais privilegiados, etc.)?
- 3- Quais temas são explorados nas obras?
- 4- Como os temas Sociedade e Cultura são discutidos nos livros, particularmente, nas unidades 1 e 6?
- 5- Que implicações essas questões acarretam para o letramento do aluno?

A partir de uma análise comparativa entre as obras, esperamos atingir nossos objetivos (geral e específico), de modo a contribuir com novas reflexões sobre a importância e o papel que o livro didático de Sociologia cumpre no processo de ensino e aprendizado dos alunos.

## **2.2 – O contexto de pesquisa: escolas estaduais de Curitiba-PR**

Nesta seção, detalhamos aspectos relativos ao contexto de pesquisa investigado. Trata-se de um esclarecimento sobre a situação, dados que possam nos ajudar a compreender um pouco sobre as escolas públicas estaduais e particulares da cidade de Curitiba, estado do Paraná/Brasil.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) o estado do Paraná, em 2015, possuía 1.506 escolas públicas para o Ensino Médio, entre elas, somente quatro eram federais, as demais, estaduais. O Ensino Médio é ofertado por escolas estaduais, pois as municipais oferecem a educação infantil até o fundamental II.

Segundo o Sindicato de Escolas Particulares do Paraná<sup>9</sup>, em 2015, o número de matrículas nas escolas estaduais foram 56.059 e, nas particulares, 20.798. Isso significa que as escolas particulares representam um percentual de 26,39% de todas as matrículas realizadas no Ensino Médio. Em outros termos, o maior número de matrículas ocorre ou na pública (estadual) ou na (privada), visto que ainda existem as escolas federais, ensino técnico e profissional, em menor número de matrículas e de instituições.

Verificamos também a distribuição dos livros impressos nas unidades da federação com alunos beneficiados no ensino médio e valor da aquisição e distribuição. Segundo dados do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2015, no que se refere ao estado do Paraná. O estado do Paraná teve 1.506 escolas de Ensino Médio beneficiadas pelo programa e 403.904 alunos atendidos no Ensino Médio<sup>10</sup>. Foram distribuídos 4.677.497

---

<sup>9</sup> Ver: <http://www.sinepepr.org.br/estatisticas/estatisticas.html>

<sup>10</sup> Disponível no site [www.fnnde.gov.br](http://www.fnnde.gov.br)

exemplares de livros no Ensino Médio num total entre valor da aquisição e distribuição em reais de 48.294.425,52. O estado do Paraná é considerado a quinta unidade da federação com maior valor em número de distribuição de livros didáticos, ficando atrás apenas dos estados de: São Paulo, com 193.470.119,17; Minas Gerais, com 84.904.078,48; Bahia, com 60.289.040,48 e Rio de Janeiro, com 57.573.316,49 livros distribuídos.

Consequentemente, o estado do Paraná foi quinta unidade da Federação com o número de alunos do ensino médio beneficiados em relação aos demais estados, sendo 403.904 alunos. A maior unidade da Federação com alunos do ensino médio beneficiados foi São Paulo, totalizando 1.640.155 alunos, seguido do estado de Minas Gerais com 689.481 alunos, pelo estado da Bahia, com 505.026 e do Rio de Janeiro, com 471.463 alunos.

**Tabela 3- Coleções mais distribuídas por componente curricular de Sociologia pelo PNLD de 2015.**

	<b>Títulos</b>	<b>Quantidade de Páginas</b>	<b>Quantidade por coleção</b>
1 <sup>a</sup>	Sociologia em Movimento	400	2.420.496
2 <sup>a</sup>	Sociologia Hoje	328	1.662.645
3 <sup>a</sup>	Sociologia para o Ensino Médio	368	1.250.718
4 <sup>a</sup>	Tempos Modernos, Tempos de Sociologia.	384	1.043.676
5 <sup>a</sup>	Sociologia	304	917.432
6 <sup>a</sup>	Sociologia para Jovens do Século XXI	400	259.107

**Fonte: PNLD, 2015.**

Em relação aos materiais didáticos, levantamos as Coleções mais distribuídas por componente curricular de Sociologia pelo PNLD de 2015, por meio de dados fornecidos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), onde são referenciados: o título, a quantidade de páginas e a quantidade distribuída por coleção.

Em relação à distribuição, a obra, “*Sociologia para o Ensino Médio*” do autor Nelson Dacio Tomazi, é uma das mais distribuídas dentro do contexto do ensino médio. É possível observar a partir dos dados da tabela 3, que a obra analisada por esta pesquisa, encontra-se na terceira colocação entre as coleções mais distribuídas por componente curricular para o ensino médio. O livro analisado tem, portanto, 1.250.718 de coleções

distribuídas, no PNLD de 2015, antecedida pelas coleções: *Sociologia em Movimento*, com 2.420.496 e *Sociologia Hoje*, com 1.662.645 coleções.

### 2.3 – Os dados e seus critérios de seleção

Nesta seção, objetivamos apresentar os dados, bem como os critérios que nos levaram a selecioná-los como objeto de pesquisa. Em outros termos, almejamos apresentar os livros didáticos de Sociologia destinados à rede pública e privada de Ensino Médio, ambos com o mesmo título: “*Sociologia para o Ensino Médio*”. Para isso, inicialmente, apresentamos os dados em suas características constitutivas gerais, para, em seguida, expormos os critérios implicados na seleção dos mesmos.

Quanto às **características dos dados**, reforçamos que a autoria dos livros é do Prof. Dr. Nelson Dacio Tomazi, ambos publicados pela Editora Atual, fazendo parte, atualmente da Editora Saraiva. O público-alvo é alunos do Ensino Médio da rede pública e privada e tem por objetivo contemplar os conteúdos previstos pelo MEC para as séries do ensino médio como componente curricular para todas as escolas do Brasil e, também, para possível adoção em escolas particulares do país. Em contato com o autor, por *e-mail*, o professor Nelson Dacio Tomazi gentilmente nos relatou que o PNLD não estipula nenhuma regra de elaboração diferenciada do livro que atende às escolas públicas e daqueles que atendem às escolas do ensino particular, mas cita que as editoras podem acrescentar outros elementos que o PNLD não solicita.

Quanto aos **critérios de seleção dos dados**, é importante salientar que investigamos junto a professores de escolas de Curitiba, de modo informal, que livro estava sendo mais utilizado tanto na rede pública quanto na rede privada. Segundo o depoimento dos professores a obra *Sociologia para o Ensino Médio* de Tomazi (2010), seria a mais utilizada, o que contribuiu para sua seleção como objeto de análise. Investigamos, também, quais editoras se destacaram na venda de materiais didáticos junto ao MEC, e, mais uma vez, a obra selecionada foi apontada como uma das mais adotada e distribuída (*ver* Tabela 3, na seção anterior).

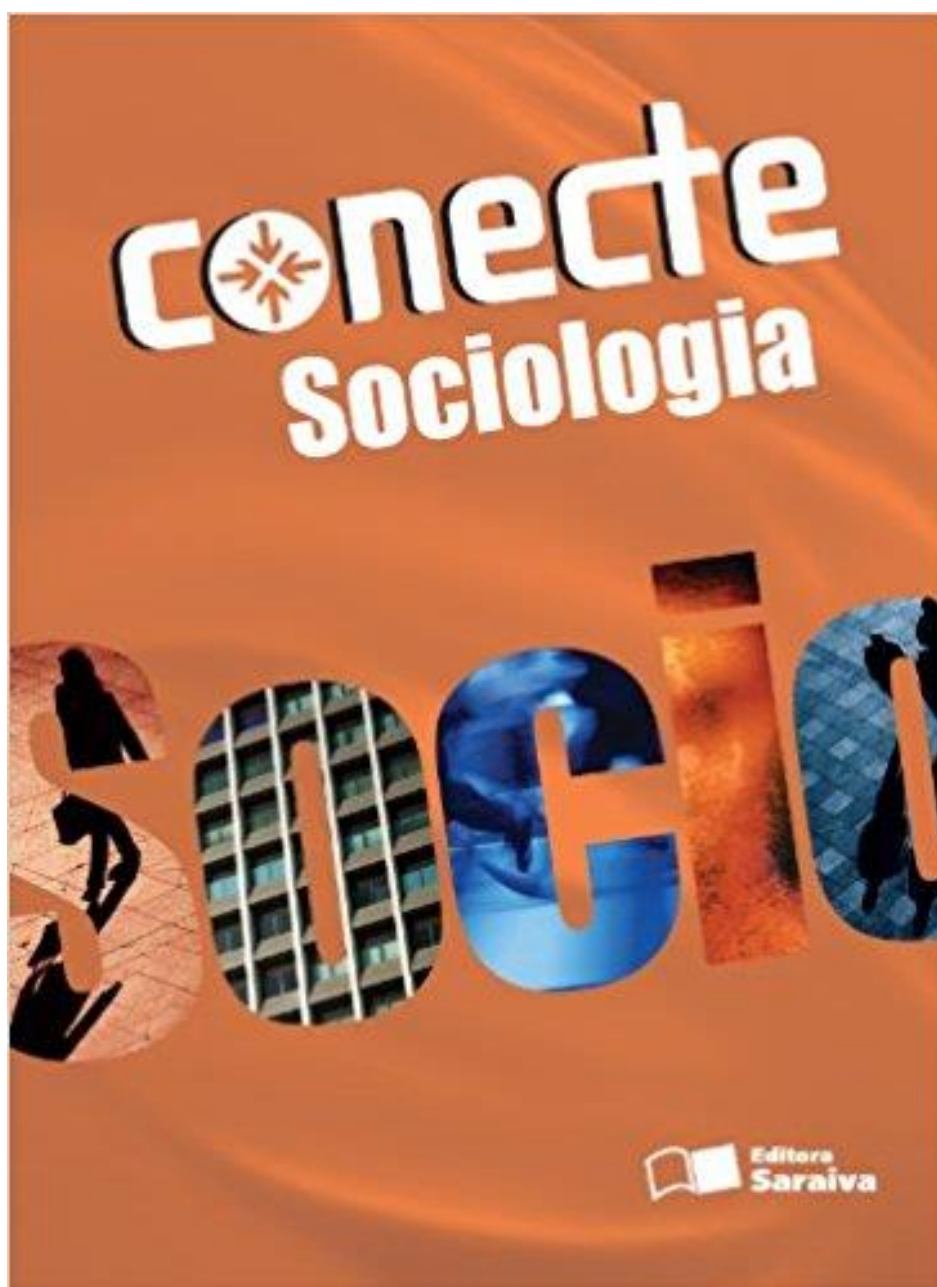
Desta forma, os livros foram escolhidos com base também na aprovação do PNLD de Sociologia em 2015. Entre as coleções mais distribuídas, está a coleção analisada, *Sociologia para o Ensino Médio por componente curricular – Sociologia*, conforme o (FNDE) e (PNLD), 2015.

A nossa pesquisa esteve direcionada para as possíveis diferenças que pudessem estar presentes nos dois materiais, quanto à capa, contracapa, folha de rosto, sumário, introdução, número de páginas/unidades/capítulos, gêneros textuais privilegiados, entre outros.

Uma questão que nos chamou atenção é em relação à versão digital. A versão digital é disponível tanto para o público quanto para o privado. Entretanto, nem todas as escolas públicas dispõem de mecanismos técnicos para a utilização desse recurso. A possibilidade do uso da obra na versão digital sugere, possivelmente, uma diferença no que se refere às oportunidades de ensino para a escola particular, já que algumas escolas públicas de Ensino Médio de Curitiba não utilizam a versão digital.

Novamente, interrogamos o autor das obras sobre a versão digital. Segundo ele, há um programa intitulado pela editora chamado CONECTE, o qual incentiva o uso do livro na versão digital vendido às escolas particulares. De acordo com o relato do autor, o MEC solicitou a proposta digital CONECTE, mas, depois recuou de sua decisão e, não lançou a coleção para as escolas públicas. De acordo com pesquisa realizada a partir da apresentação do livro pela editora, os kits Conecte Sociologia trazem: o livro do aluno em volume único – versão semestral e anual, o livro do professor com caderno de competências e caderno de revisão para uso na terceira série do ensino médio, tudo em uma caixa organizadora. Conforme apresentado nas imagens abaixo:

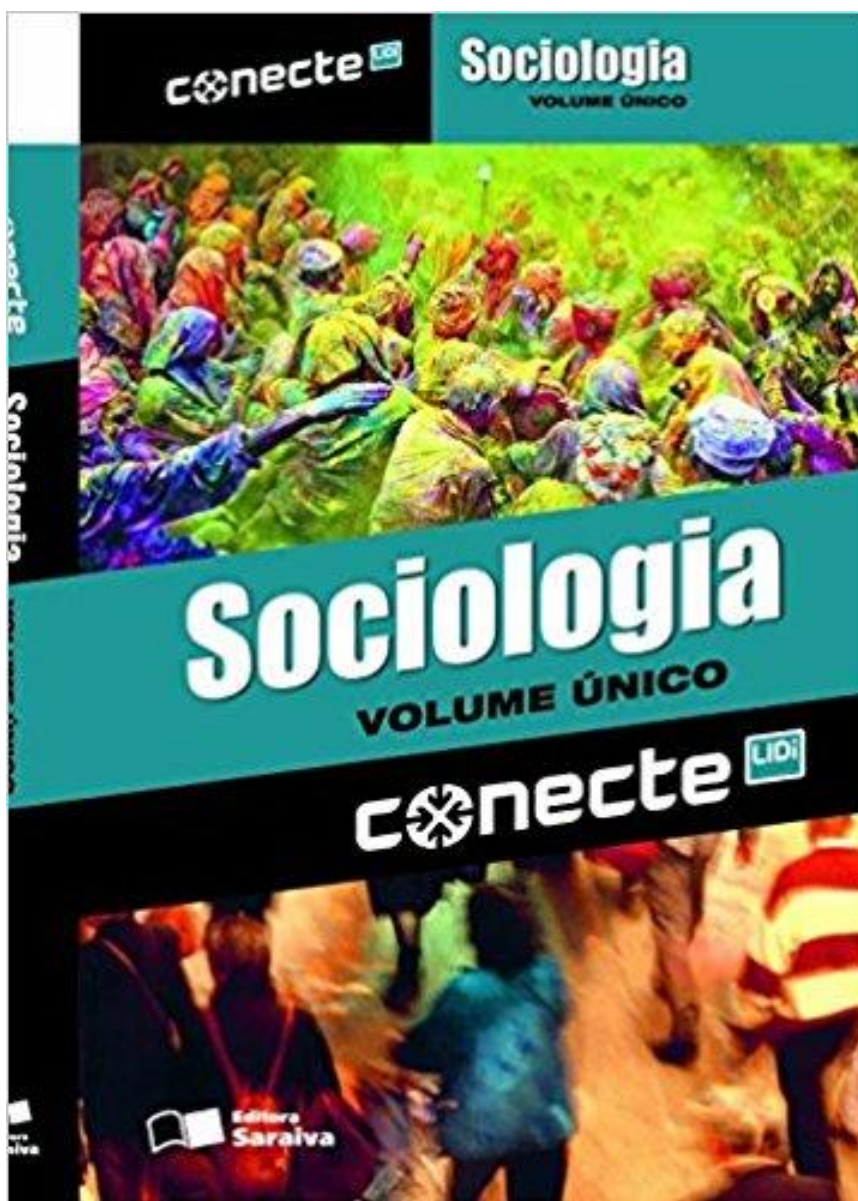
**Imagem 1**



**Caixa Conecte**  
TOMAZI – 2014



Imagem 2



**Livro do aluno**

TOMAZI, 2014.

Com mais elementos para ser utilizada por meio do computador, a versão digital apresenta o mesmo conteúdo do livro impresso, mas com uma série de outras atividades e questões para alunos e para professores.

Entretanto, para o acesso às atividades diferenciadas, propostas no CONECTE, é necessário que se tenha uma senha de acesso para navegar por tais atividades. O aluno pode ter acesso digitalmente em sala de aula ou em casa, por meio da internet, tendo a possibilidade de conhecer as novas atividades propostas.

Esse fato nos permitiu uma reflexão a respeito do por que o acesso aos materiais didáticos, de algum modo, é diferenciado para as escolas públicas e para as escolas particulares, particularmente, no que tange aos recursos disponíveis ou não, ou mesmo, às condições de trabalho do professor.

Destaca-se, também, em nossa investigação o fato de uma versão mais atualizada do livro pesquisado estar disponível no mercado para as escolas particulares. Trata-se da mesma obra, com o mesmo nome, mas com capa diferente, paginação, imagem e papel diferenciados e, ainda, um Manual do Professor com atividades da versão anterior com o mesmo nome e elaborada pelo mesmo autor.

Esse aspecto relativo às diferentes edições dos livros trouxe-nos uma preocupação com a análise de modo que a mesma fosse mais fidedigna. De fato, constatamos que algumas escolas públicas estavam utilizando o material didático - *Sociologia para o ensino médio* na versão anterior, enquanto que algumas escolas particulares recorrem à versão nova, lançada pelo autor em 2014. Constatamos também que a obra reformulada no ano 2014, já estava sendo apresentada para o mercado e distribuída às escolas, mas as escolas públicas seguiam as determinações estipuladas pelo PNLD via MEC de utilização dos livros distribuídos. Ressaltamos que estas determinações referem-se ao tempo de uso do livro destinados às escolas públicas que são de três anos, sendo que o período para novas aquisições se daria apenas durante o período de 2015. No final de 2014 prevendo a chegada dos livros para os alunos em 2015.

Entretanto, ainda que as obras não fossem da mesma edição, consideramos que seu uso e distribuição nas duas redes (pública e privada), bem como os demais fatores de seleção que aqui apresentamos seriam suficientes para seu estudo. Diante disso, vimos à necessidade de compreender de forma mais clara estes materiais e como a presença deles nas escolas públicas e privadas do Paraná pode contribuir para o desenvolvimento do letramento de alunos do Ensino Médio.

## **2.4 Procedimentos de análise**

Nesta seção, o objetivo é apresentar os procedimentos de análises utilizados nessa pesquisa. Vale destacar que os autores Bakhtin / Volochinov (2009, p. 45) propõem as seguintes regras metodológicas para a análise:

1. Não separar a ideologia da realidade material do signo (colocando-a no campo da “consciência” ou em qualquer outra esfera fugidia e indefinível).

2. Não dissociar o signo das formas concretas da comunicação social (entendendo que o signo faz parte de um sistema de comunicação social organizada e que não tem existência fora deste sistema, a não ser como objeto físico).

3. Não dissociar a comunicação e suas formas de sua base material (infraestrutura).

E, acrescenta que, “realizando-se no processo da relação social, todo signo é ideológico, e, portanto, também o signo linguístico, vê-se marcado pelo horizonte social de uma época e de um grupo social determinado” (BAKHTIN, 2009, p. 45).

Partindo dessas perspectivas teórico-metodológicas, para análise dos dados, recorreremos primeiro, ao levantamento da situação social de ancoragem das obras, ou seja, dos elementos contextuais (produtor, destinatário, objetivo). Num segundo momento, desenvolvemos a identificação da forma composicional, da estrutura das obras: (capa, contracapa, folha de rosto, sumário, nº de páginas de unidades e capítulos, introdução, gêneros textuais privilegiados nas unidades e capítulos, apêndices e referências, entre outros). Na sequência, identificamos os diferentes conteúdos temáticos tratados nas obras, bem como, os temas “Sociologia” e “Cultura” foram abordados por meio de um estilo linguístico discursivo nas unidades 1, intitulada A Sociedade dos indivíduos e na 6, Cultura e ideologia.

Em outros termos, para respondermos às perguntas de pesquisa, em nossa análise dos dois livros, verificamos tanto o nível do conteúdo temático quanto o nível da forma e estilo (língua): capas, sumários, gêneros textuais, textos com seus temas e suas formas de apresentação (integral, parcial, reformulado), ancorados nos resultados do contexto de produção, como, o público-alvo de cada livro. Além disso, ressaltamos que os referenciais que sustentam nossa pesquisa far-se-ão presentes em prol de uma discussão mais profícua quanto às perspectivas e problematizações quanto ao letramento possibilitado pelas obras.

Por meio desses levantamentos, discutimos de forma comparativa os aspectos semelhantes e diferentes das obras, a fim de compreender as implicações desses aspectos no processo de letramento do aluno. Abordagem que desenvolvemos no próximo capítulo.

## CAPÍTULO 3

### Resultados da Análise e Interpretação dos Dados

Neste capítulo, o objetivo é apresentar os resultados da análise do livro didático *Sociologia para o ensino médio* em duas versões, uma destinada à rede de ensino pública, e a outra à privada. Temos como questão principal e norteadora qual o tipo de letramento que é possibilitado nas versões de livros didáticos de Sociologia voltados para alunos de escolas particulares e públicas? Para respondermos a essa questão maior, desenvolvemos outras cinco menores, conforme detalhamos no capítulo anterior. Tendo em vista a importância dessas questões para alcançarmos os objetivos propostos, optamos por dividir este capítulo em cinco seções, sendo cada uma relativa às perguntas (menores) da pesquisa. Trata-se de um recurso metodológico de organização dos resultados dos dados, o que não significa uma discussão restrita e limitada, muito pelo contrário. Lembramos que esta pesquisa assume uma postura social, interacional e discursiva, logo os resultados estarão sempre em diálogo. Em outros termos, um diálogo em prol da interpretação e compreensão dos dados.

Desta forma, na primeira seção, apresentamos os elementos contextuais (autoria, público alvo, objetivo etc.) que integram cada obra. Expomos na segunda seção, como os livros se organizam, estruturam-se (capa, contracapa, folha de rosto, sumário, número de páginas/seções, gêneros textuais privilegiados, temáticas abordadas, entre outros). Na seção seguinte, destacamos quais temas são explorados nas obras. Na quarta seção, discutimos como os temas sociedade e cultura são tratados nos livros, particularmente, nas unidades 1 e 6. E, na última seção, problematizamos as implicações dessas questões para o letramento do aluno.

#### 3.1 - Elementos contextuais das obras

Nesta seção, o objetivo é apresentarmos os elementos do contexto sócio-histórico da pesquisa, bem como aqueles referentes à situação de produção (enunciadores, destinatários, objetivos, momento e lugar de circulação, suporte etc.), que integram cada obra.

Destacamos que o Livro I, elaborado para atender alunos das escolas públicas, foi produzido em 2010, visto que, segundo o PNL D, há tempo para a seleção, a avaliação, a distribuição e utilização do livro. Assim, em 2015, os alunos utilizavam livros publicados

em 2010. Enquanto o livro II foi produzido para atender às escolas de ensino particular com edição em 2014.

Conforme já informamos, a autoria das obras é do professor Nelson Dacio Tomazi, graduado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Paraná - (1972). Recebeu o título de Mestre em História (1988) pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Em 1996, recebeu o título de doutor em História pela Universidade Federal do Paraná. É professor aposentado de Sociologia da Universidade Estadual de Londrina e integrante da comissão que elaborou os OCN's (Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino de Sociologia no Ensino Médio). Possui, aproximadamente, 33 produções bibliográficas.

Verificamos que o autor da obra é um atuante na produção de material didático e exerce um papel de ação efetiva no cenário do estado do Paraná. Contudo, o papel de enunciador da obra se desloca, ora para o governo, no livro para a escola pública, ora para o autor, no livro direcionado para a escola particular. No livro para a rede pública de ensino, é um especialista da disciplina e entre os objetivos estão a aprovação da obra pelos critérios de seleção estipulados pelo PNLD. No Livro II, direcionado à escola particular, existem outros objetivos, como o de atender o mercado editorial e os consumidores, que na rede privada de ensino, não são somente alunos, mas pais, professores e profissionais indiretos. Assim, o autor dialoga em papéis diferentes, conforme os objetivos se apresentam.

Os principais destinatários são os alunos da rede pública de ensino e da rede particular. Em nosso caso, nós nos centraremos em refletir sobre o contexto do Paraná. Sobre os alunos das escolas privadas, há poucas informações, sabemos que são alunos da classe A e B de Curitiba.

Quanto aos alunos de ensino médio da rede pública do estado do Paraná, identificamos que os mesmos não atingiram a meta prevista em 2015 pelo Ideb\Inep. Conforme dados na tabela abaixo, os estudantes do ensino médio em 2005 tinham um percentual de desempenho escolar de 3,6 %. Na averiguação seguinte, no ano de 2007, este percentual aumentou para 4,0%, aumentando para 4,2% no ano de 2009. A partir de 2011, este percentual foi caindo retornando o índice de 4,0%. No ano de 2015, os alunos do Ensino Médio obtiveram um percentual de desempenho escolar de 3,9%. Ainda, no que diz respeito ao ensino médio, entre os anos de 2007 e 2011, ocorreu à superação da meta esperada pelo Ideb\Inep, para alunos do ensino médio. A meta para 2021 é que esses alunos alcancem um percentual de 5,4%.

**Tabela 4- Percentual de desempenho de alunos no estado do Paraná - Ideb\Inep.**

Ano	Ensino fundamental I (1º ao 5º ano)	Ensino fundamental II (6º ao 9º ano)	Ensino médio
2005	4,6	3,6	3,6
2007	5	4,2	4
2009	5,4	4,3	4,2
2011	5,6	4,3	4
2013	5,9	4,3	3,8
2015	6,2	4,6	3,9
2021 (META)	6,6	5,6	5,4

■ BATEU A META      ■ NÃO BATEU A META

**Fonte: Adaptado Seed-PR.**

O estado do Paraná divulgou por meio do Plano Estadual da Educação Seed- estado do Paraná, a meta para o ensino médio 2015 até 2021. Segundo o documento: “como Meta 7: Fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria no fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias estaduais para o Ideb no Ensino médio<sup>11</sup>:

2015=4,3

2017=4,7

2019=5,2

2021=5,7

Entre as estratégias do governo para atingir tais resultados, segundo o PEER-PR<sup>12</sup>, estão a de – “Fortalecer a implantação de ações que elevem a qualidade do processo de ensino- aprendizagem e de ampliar, em parceria com a União, o atendimento ao estudante, em todas as etapas da Educação Básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar (...)” (PEER-PR, 2015).

<sup>11</sup> [http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/PEE/PEEPR\\_ANEXO\\_UNICO.pdf](http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/PEE/PEEPR_ANEXO_UNICO.pdf)

<sup>12</sup> Plano Estadual de Educação do Paraná.

Segundo o resultado do Censo escolar na educação básica 2015, divulgado pelo governo do estado, no Paraná, as matrículas no ensino médio, por exemplo, diminuíram nas escolas estaduais, entre o período de 2013 a 2015, resultando numa variação de -2,7%. Nas escolas federais e privadas, as matrículas aumentaram no mesmo período com uma variação de 4,1% e 14,3%, respectivamente.

De acordo com a reportagem divulgada pelo site [www.portalparaná.pr](http://www.portalparaná.pr) e, publicados no jornal Metro – Curitiba, sobre o desempenho dos alunos da rede pública do estado do Paraná: “Com base no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) 2015, o desempenho dos alunos do 3ºano do Ensino Médio, caiu no Paraná e, somente 8,9% dos estudantes apresentam aprendizado considerado adequado. A reportagem destaca que em 2013, o índice foi de 11% e a meta estipulada era de 46,9%”.

De acordo com o Censo escolar Inep de 2015, a cidade de Curitiba apresentava 1.021 escolas públicas para o ensino médio. No quesito educação do município de Curitiba, em 2015 os alunos das séries finais tiveram a nota de 4,6 no Ideb, o que classifica o município na posição de 248 de 399 cidades do estado e na posição 2733 entre as 5570 cidades do Brasil. Os resultados revelam que o município de Curitiba detém uma classificação mediana não só em relação ao número total de municípios do estado, como também no cenário brasileiro.

Segundo o Ideb:<sup>13</sup> “Em 2015 foi disponibilizada a Plataforma Devolutiva que aproxima as avaliações externas de larga escala e o contexto escolar, tornando os dados coletados mais relevantes para o aprendizado dos alunos. A partir da disponibilização dos itens na Prova Brasil, descritos e comentados por especialistas, a Plataforma traz diversas funcionalidades que poderão ajudar professores e gestores a planejar ações e aprimorar o aprendizado dos estudantes” (IDEB, 2015). Os programas governamentais estão tentando oferecer mais recursos aos alunos da escola pública. Entre as estratégias do governo para atingir melhores resultados, está o atendimento ao estudante, em todas as etapas da Educação Básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar. Entre os materiais suplementares estriam os materiais digitais? Conforme problematizamos anteriormente, nem todas as escolas públicas estão munidas de aparato digital para utilizar adequadamente esses materiais. O que não acontece em escolas particulares. Portanto, nós temos na escola pública diferentes classes sociais, mas limitadas situações, como a ausência da internet, o que se contrapõe realidade da escola particular.

---

<sup>13</sup> <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb>

Devemos compreender que o Livro I (destinado a rede pública) também tem como destinatário os avaliadores do PNLD, isto é, aqueles que podem ou não selecionar o livro para ser comprado e distribuído pelo governo. Esta equipe de avaliadores é composta de uma comissão técnica do MEC (Ministério da Educação e Cultura) que é portadora da responsabilidade de acompanhar e supervisionar, o processo de avaliação. No Guia do Livro Didático de Sociologia <sup>14</sup>- PNLD 2015, a equipe é composta por uma Coordenação Geral de Materiais Didáticos - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, e por uma Coordenação Institucional que responde pela gestão administrativa da área de Sociologia representada pela instituição executora representada pela Universidade Federal do Paraná.

Segundo o Guia PNLD-2015, esses avaliadores são professores do ensino superior, docentes de Sociologia de universidades do estado do Paraná, como: UFPR; IFPR; UEL e UEM, além de avaliadores de diferentes estados, representados pelas universidades: UFRJ; UFG; UNIFESP; UNESP; UFV; FAETEC/RJ; IFS; UVA; UFRGS; UFAM; UFMT; UFSC; UNIARARAS; UECE; UFPB e UFPE. A escolha do grupo de avaliadores se deu por regiões, para buscar uma equipe representativa das diversidades que as regiões brasileiras apresentam, com o intuito de assegurar uma análise abrangente. Cabe reiterar que esses avaliadores são destinatários indiretos do autor.

Ao investigar os requisitos utilizados no processo de avaliação do livro didático apresentado pelo PNLD, identificamos alguns objetivos norteadores para tal aprovação. As considerações referentes ao processo foram citadas a partir do Guia do Livro Didático – Programa Nacional do Livro Didático 2015 –, Ensino Médio.

Reforçamos que, segundo o Guia do Livro Didático- PNLD 2015, o livro para ser aprovado deve estar organizado com: apresentação, sobre o processo de avaliação, a sociologia no livro didático, sobre a mediação didática, sobre os livros digitais manual do professor, resenhas: Sociologia para o ensino médio; Tempos modernos, tempos de Sociologia; Sociologia em movimento; Sociologia hoje; Sociologia para jovens do século XXI, conteúdos da ficha de avaliação pedagógica do livro impresso, conteúdos da ficha de avaliação pedagógica do livro digital.

Os critérios apresentam grande relevância, pois são direcionados não só às editoras, mas também, aos autores dos livros. Tais critérios ficam disponibilizados em editais propostos pelo Guia do Livro Didático na página 8, onde os autores por meio de suas editoras efetuam a inscrição do livro.

---

<sup>14</sup><http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/livro-didatico/guia-do-livro-didatico/item/5940-guia-pnld-2015>



Sobre os critérios a serem seguidos como norteadores para a escolha do livro didático de Sociologia, o Guia destaca na página 8, a interdisciplinaridade das ciências sociais; a mediação didática; a apreensão do conhecimento sociológico pelo aluno e a autonomia do trabalho pedagógico do professor. De acordo com dados sobre o PNLD de 2015 presentes no Guia do Livro Didático na página 9, foram inscritas 13 obras, sendo 10 livros na versão digital. Os livros foram apresentados de forma separados entre o livro do aluno e o do professor. A inserção do livro digital não condicionava à aprovação da obra. Destacamos que, no processo de avaliação, o Guia do Livro Didático 2015 recebeu entre os livros inscritos, treze livros impressos e dez livros digitais. Entre as obras aprovadas, seis foram livros impressos e quatro foram digitais.

A avaliação dos livros didáticos de sociologia passa por aproximadamente sete blocos de critérios, conforme cita o Guia do Livro Didático. Nas páginas 09 e 10, na seção sobre os critérios de avaliação, estão: **Critério de legislação**, verifica-se se o livro está dentro da legislação vigente proposta na Constituição Federal e nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação, Diretrizes Nacionais e no ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente). **Critérios teóricos conceituais** referem-se às questões voltadas à qualidade teórica dos conceitos que competem às Ciências Sociais não só na teoria clássica, mas na contemporânea. **Os critérios didático-pedagógicos** dizem respeito à avaliação da linguagem utilizada, o conteúdo, a argumentação utilizada pelo autor a qual deve realizar a tarefa de mediação entre o conhecimento científico e a construção pelo aluno. **Nos critérios didático-pedagógicos**, avaliam-se também os exercícios propostos pela obra que propõem situações de aprendizagem. **Nos critérios de avaliação de imagens**, avaliam-se as fotos, as ilustrações, os gráficos, as tabelas e os mapas. É avaliado no referido critério se as imagens atendem à clareza e aos créditos. E, ainda, se auxiliam na aprendizagem propondo reflexões sem a utilização de estereótipos, rótulos comerciais e religiosos. O Guia destaca como critério a utilização das imagens que possam propor reflexões sobre as diversidades culturais brasileiras. Na capa do livro da escola pública não poderia conter a imagem de apenas um grupo social como representante da sociedade brasileira. A capa do livro para a escola particular revela o destinatário como sendo um público indireto, um determinado grupo de sociedade. **Os critérios de editoração e aspectos visuais** auxiliam o avaliador na questão ortográfica, se há coerência de informações referente a sites, livros e outros documentos. São avaliados nesse momento, o livro e seu projeto gráfico, bem como a facilidade de manuseio do material pelo aluno. A avaliação do livro digital é feita por meio de uma ficha que

propõe uma série de questões sobre os aspectos técnicos, pedagógicos e didáticos e, se estão contemplados nos objetivos educacionais propostos pela obra.

De acordo com o PNLD de 2015, ocorreu um avanço na aprovação dos livros didáticos de Sociologia em relação ao PNLD anterior, quando apenas dois livros didáticos de Sociologia haviam sido aprovados. O Guia ressalta que, nos livros do PNLD de 2015, os autores são tantos professores do Ensino Médio quanto do Ensino Superior.

Tal fato, na interpretação do Guia, pode fortalecer a Sociologia. Ainda, segundo o Guia, o professor autor pode expor na obra a sua prática de vivência de sala de aula, bem como o conhecimento sobre as atividades que realiza com os educandos. Isto sugere uma diversidade de abordagens para novos professores e para alunos da disciplina de Sociologia.

O Guia do livro didático destaca, na página 11, a importância de se ter mais livros como opções diversificadas tanto para o aluno quanto para o professor. No que diz respeito à disciplina, é interessante que se tenha uma diversidade de práticas pedagógicas para reificar a Sociologia que, como ciência, ainda está se fortalecendo.

Explicar conceitos complexos, segundo o Guia, é um grande desafio para o ensino básico. Para a Sociologia, este desafio é um tanto quanto maior pelo fato da ciência tratar de embates, de fundamentação de teóricos com diversificadas correntes de pensamento. Uma opção é apresentar a disciplina contemplando as três áreas das ciências sociais, a sociologia, a antropologia e a ciência política. Os desafios perpassam tanto pela prática quanto pela teoria do conhecimento. Assim como o Guia ressalta, vale lembrar a necessidade de constante vigilância no que se refere às diferentes concepções e teorias e os cuidados voltados para uma impossível neutralidade.

Entretanto, trata-se de levantar e discutir as efetivas possibilidades de um ensino plural, intercultural, de letramento ideológico a nossa pesquisa. Daí nossa proposta de análise dos livros didáticos selecionados, conforme damos continuidade na próxima seção sobre a organização das obras (capa, contracapa, folha de rosto, sumário, número de páginas/unidades/capítulos, gêneros textuais privilegiados, entre outros).

### **3.2 – Como as obras se organizam?**

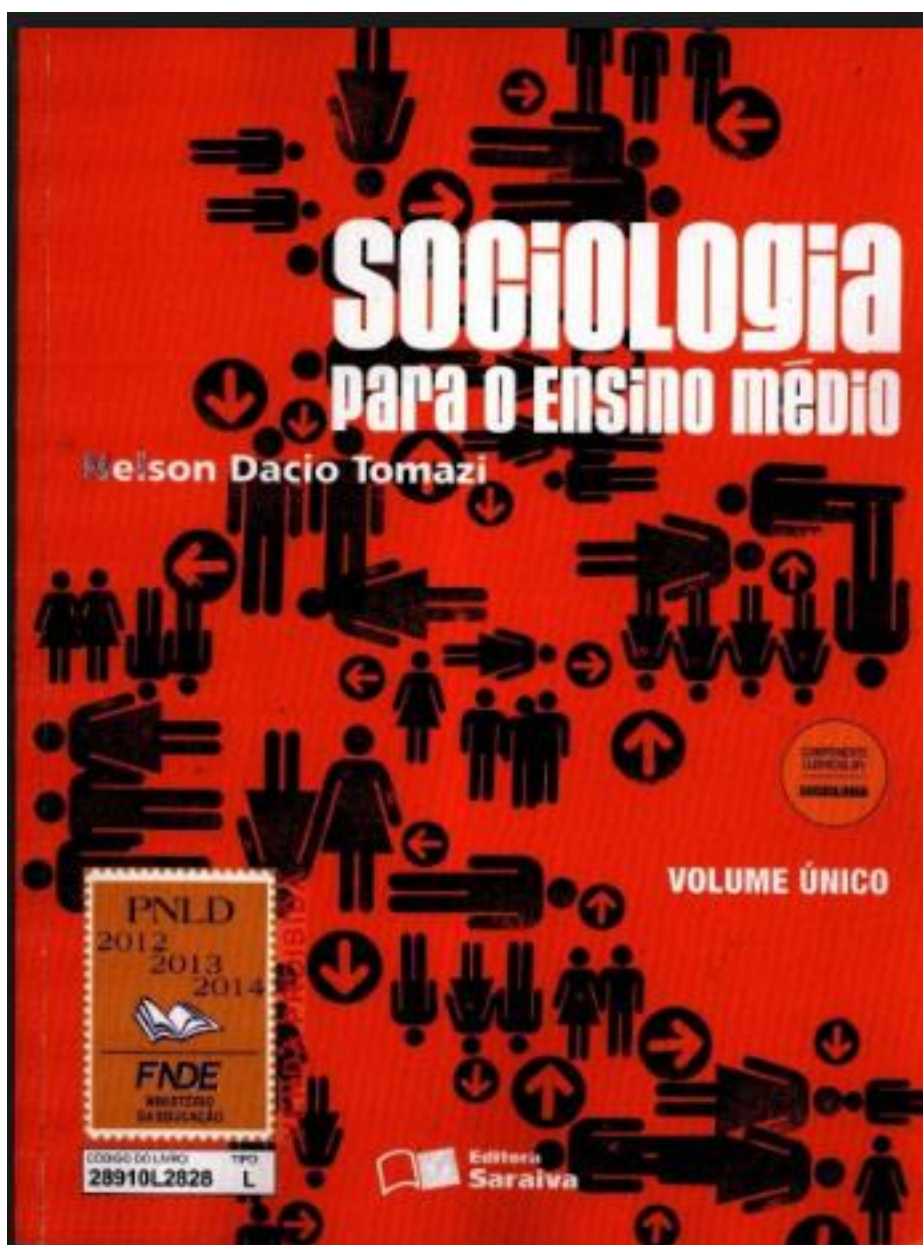
Conforme destacamos anteriormente, apresentamos nesta seção, aspectos sobre como os livros se organizam, estruturam-se (capa, contracapa, folha de rosto, sumário, introdução, número de páginas/unidades/capítulos, gêneros textuais privilegiados, entre outros).

Iniciamos com a apresentação da organização e estrutura da capa e da contracapa das obras, assim chamadas, Livro I, para as escolas de ensino público, e, Livro II, para as escolas de ensino particular.

O Livro I apresenta as seguintes dimensões: altura: 27,5 cm; largura: 20,5 cm; profundidade: 1,40 cm. O acabamento se dá em formato de brochura, apresentando na lombada o título, os nomes do autor e da editora, o nome da disciplina e a expressão "Volume Único". Já o Livro II apresenta as seguintes dimensões: altura: 27,5 cm; largura: 20,5 cm; profundidade: 1,90 cm. O acabamento também traz o formato brochura. Na lombada encontra-se o título, os nomes do autor e da editora.

**Imagem 3**

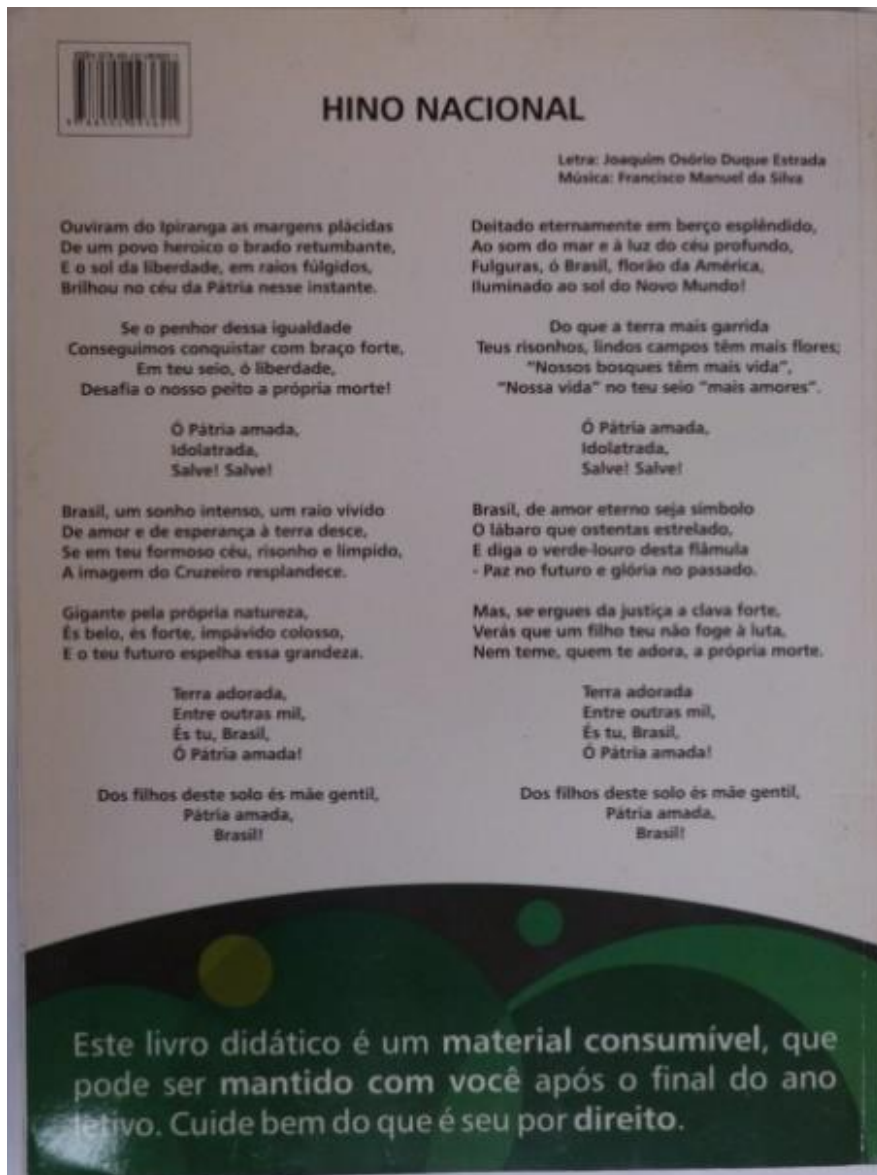
**Livro I**



TOMAZI, 2010.



TOMAZI, 2014.



Contracapa Livro I

TOMAZI, 2010

**Contracapa Livro II.**

TOMAZI, 2014.

A capa do livro I tem como tom de fundo a cor laranja com figuras de pessoas representadas por desenhos em preto e com setas da mesma cor, o título e o nome do autor, da editora e das palavras - volume único- em letras brancas. Alguns elementos podem ser ressaltados a respeito desta capa, tais como: que sociedade é retratada na capa do livro I? Representam que pessoas? Em que contexto social elas estão inseridas? O que as setas querem indicar? Existem representações de etnias formadoras da sociedade brasileira, como afrodescendentes e indígenas? Elas estão representadas na imagem? Por que não? A capa reflete aspectos da realidade da sociedade a quem se dirige, tanto na faixa etária quanto na diversidade cultural?

Pode-se concluir que a capa do livro I utiliza figuras para representar pessoas, ora em grupo de três, ou de quatro pessoas, ora individualmente seguida de setas apontando para direções diferentes, o que pode sugerir possíveis deslocamentos. Entretanto, o deslocamento não de pessoas com referência cultural, com identidade, mas sim um elemento sem vida e expressão. Existe um hiato entre o que representaria uma sociedade, em especial, a brasileira com tanta pluralidade cultural e as figuras na capa.

A capa do livro II é composta com um fundo preto onde aparecem fotos de pessoas reais caminhando em uma calçada, a maioria delas, aparentemente de meia idade. A calçada é formada por peças que compõem desenhos coloridos, nas cores: branco, azul, cinza e laranja. As pessoas estão na maioria com roupas formais e, apenas duas representam o sexo feminino. Pode-se supor que elas estão vestidas formalmente a caminho do trabalho. O nome da obra está na cor amarela e o nome do autor é apresentado em branco juntamente com o nome da editora e as palavras - volume único. Novamente, podemos fazer alguns questionamentos sobre a capa do livro II, tais como: que sociedade ela quer demonstrar? Uma sociedade formada mais pela figura masculina em proporção às mulheres. Ressaltamos que não há representantes das etnias formadoras da sociedade brasileira, novamente. E, há uma quase inexistência de representantes de jovens, faixa etária para qual a obra se direciona.

Portanto, as capas não refletem aspectos da realidade da sociedade a quem se dirigem, tanto na faixa etária quanto na diversidade cultural.

Quanto à contracapa, outros questionamentos sobre os livros também podem ser feitos, a partir de sua descrição: a contracapa do Livro I possui o Hino Nacional e uma mensagem do governo no final da página, ressaltando a questão do livro ser um direito do aluno e dever dele zelar pelo patrimônio público. Esta afirmação é respaldada pelo Art. 205 da Constituição Federal, que segue: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da

família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo, para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (CON, 1988\ Art.2015). Em outros termos, há uma voz institucional que se dirige ao aluno, à sociedade (indiretamente). O enunciado do governo se sustenta na lei maior a Constituição para apoiar o argumento de que o aluno (e seus pais – na qualidade de comunidade/sociedade) tem um dever a cumprir, cabendo a ele exercer, visto que o Estado já cumpriu com seu.

De modo bem diferente, a contracapa do Livro II traz uma mensagem de: Alfred N. Whitehead, seguida de uma mensagem do próprio autor, esclarecendo seus objetivos, bem como ilustrando a importância da obra na qual termina dizendo: “(...) O objetivo final é ajudá-lo a desenvolver asas e raízes, imaginação e fundamentos para atuar na construção de uma sociedade diversa, autônoma, emancipada e emancipadora”. Esta mensagem não ocorre no Livro I, o que pode nos levar a questionar sobre o papel do autor como enunciador, produtor, especialista e promotor da obra. Conforme detalhamos na seção seguinte, o autor das obras é o mesmo, porém seu papel é relativo em razão da situação de produção (Livro I precisa estar de acordo com os critérios do PNLD; já o Livro II tem que estar de acordo com o mercado editorial). Um exemplo são as mensagens nas contracapas de ambos os livros: uma é do autor que se direciona aos estudantes (ajudá-lo a desenvolver), mas também a outros públicos possíveis, como, professores, profissionais da educação, pais, aqueles que escolhem e compram o livro; a outra é a do governo, lembrando dos cuidados e deveres do aluno, é uma mensagem daquele que oferece para aquele que será beneficiado.

Podemos dizer que o papel do autor no Livro I representa um especialista, em que fora contratado pelo enunciador maior, mais proeminente, embora disfarçado na voz do autor, que é o governo, aquele que seleciona o livro, a partir de critérios e que se comunica com o seu público. Inclusive o nome do autor está em letras menores no Livro I e há um destaque para o selo do PNLD. Já no livro II, o nome do autor aparece em letras maiores, o que pode evidenciar o papel de enunciador. Logo, constata-se que, embora as obras direcionam-se ao público do Ensino Médio, elas trazem características distintas devido ao próprio contexto em que está implicada.

Na folha de rosto do livro I, encontra-se: o currículo do autor, no cabeçalho, o nome da obra está em destaque com letras maiores, centralizado na página, na cor laranja, com as mesmas figuras de fundo, iguais as da capa. Seguem as palavras volume único; 2ª edição; São Paulo, 2010 e o nome da Editora, em preto. Há, ainda, um círculo no rodapé da página com fundo laranja escrito: Componente Curricular - Sociologia, conforme segue:



Imagem 7

Livro I – Folha de rosto



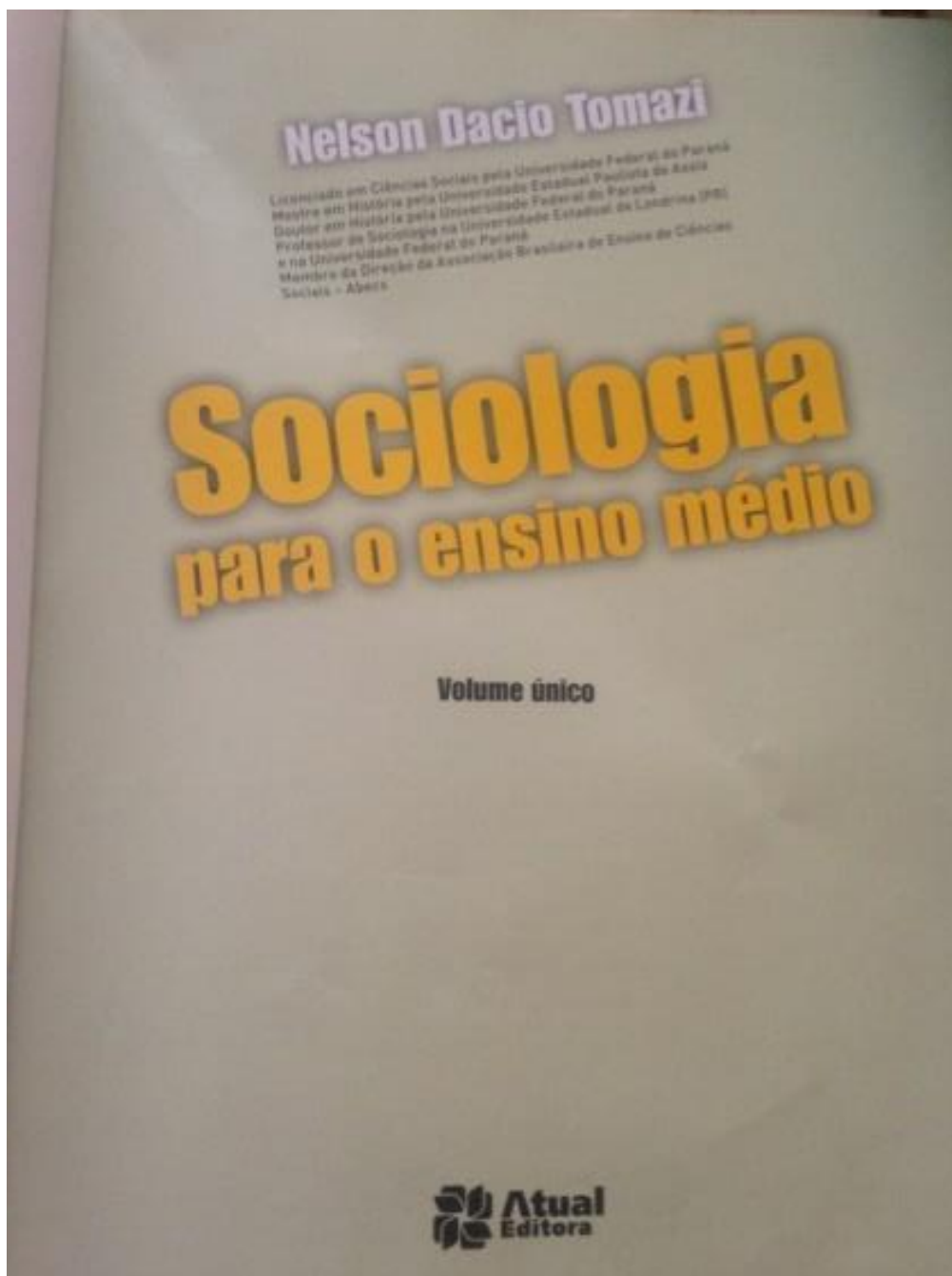
TOMAZI, 2010.

No livro II, a folha de rosto é composta por um fundo verde claro, o currículo do autor no cabeçalho em letras pretas e o destaque para o nome do autor, em letras maiores na

cor branca. Segue o nome da obra com fundo verde e letras maiores, na cor amarela, centralizado e na posição diagonal, seguida das palavras: Volume único em letras pretas. No final da página está o nome da editora, também em letras menores, na cor preta, conforme imagem:

**Imagem 8**

**Livro II – Folha de rosto**



TOMAZI, 2014.

Enquanto a folha de rosto do livro I destaca mais o nome da obra e menos o nome do autor; no livro II, o nome do autor e seu currículo estão em maior destaque.

As versões dos livros destacam a abordagem de temas, teorias e conceitos distribuídos por unidades e capítulos. No que diz respeito ao Sumário, o livro I apresenta a seguinte disposição: sete unidades e uma seção chamada de Introdução (*O estudo da Sociologia*). Cada unidade apresenta três capítulos, exceto as unidades 04 e 05 que apresentam quatro capítulos cada uma. Segue, ainda, uma seção chamada Apêndice com a *História da Sociologia*: pressupostos, origem e desenvolvimento, seguido das seções: Bibliografia, Créditos e fontes.

No Livro II, o Sumário está disposto da seguinte forma: a Introdução (*Conhecendo a Sociologia*), com título diferente ao do Livro I; também com sete unidades, cada uma com três capítulos, exceto as unidades 04 e 05, que apresentam quatro capítulos cada uma. E, também, com o apêndice a *História da Sociologia*: pressupostos, origem e desenvolvimento, finalizando com as Referências bibliográficas. Destacamos a seção presente somente no livro II, a seção chamada *Conexão de Saberes*, em que são sugeridas atividades com a leitura de diferentes linguagens textuais, bem como questões e reflexões sobre temas atuais para o aluno.

Ao final de cada unidade, o autor propõe alguns exercícios voltados para os temas abordados e os fatos da contemporaneidade para as duas versões. Sugere, ainda, como recurso, o uso de imagens diferenciadas com a finalidade de proporcionar a análise, a capacidade de escrita e o exercício do olhar crítico.

Na introdução do livro I, o autor apresenta como título: *O estudo da Sociologia* e, traz como subtítulo a produção social do conhecimento; uma subseção de leituras e atividades, com pequenos textos seguidos de questões e, ainda, recomendação de livros para a leitura.

No livro II, a Introdução, *Conhecendo a sociedade*, é seguida de subseções denominadas: Qual é o campo de estudo da Sociologia? A produção social do conhecimento; A pesquisa como fundamento do conhecimento sociológico; Leituras e Atividades (Para refletir), textos seguidos de questões para o aluno. Para organizar o conhecimento – texto com atividades e uma última subseção chamada: Livros recomendados, onde o autor apresenta alguns títulos para leitura.

Os dados da tabela a seguir referem-se ao comparativo entre o livro utilizado na escola pública o utilizado na escola particular, no que diz respeito: a Introdução, ao número de unidades, Apêndice e Bibliografia.

**Tabela: 5 - Aspectos semelhantes entre o Livro I e o livro II.**

<b>Aspectos semelhantes entre o Livro I e o livro II</b>
Número de Unidades e capítulos
Seção: Apêndice após a unidade 7
Bibliografia
Relação de sites
Bibliografia para o aluno

Os dados apresentados na tabela a seguir referem-se ao comparativo entre o livro utilizado na escola pública e o da escola particular, no que diz respeito: a capa, a contracapa e número de páginas.

**Tabela 6 - Aspectos diferentes entre o Livro I e o Livro II.**

<b>Livro I</b>	<b>Livro II</b>
Capa laranja com figuras.	Capa com fundo preto, e desenhos coloridos com imagens reais de pessoas.
Contracapa com a letra do Hino Nacional.	Contracapa com mensagem do autor.
Temas dos capítulos	Temas dos capítulos
Número de páginas: 256	Número de páginas: 368

Nos aspectos citados, verificamos que os dois livros apresentam diferenças que podem proporcionar diferentes abordagens e diferentes análises. No que se referem aos gêneros textuais privilegiados, os livros também apresentam algumas semelhanças e diferenças. Para a composição dos resultados, dividimos a análise em gêneros textuais privilegiados nos dois livros, aqueles que se repetem no tanto no livro I como no livro II e, ainda, aqueles presentes apenas no livro II, conforme segue nas tabelas abaixo:

**Tabela 7 - Gêneros textuais privilegiados - semelhanças entre os livros I e II:**

<b>Semelhanças entre os livros I e II</b>
• Imagens: fotos antigas e atuais;
• Crônicas;
• Charges;
• Textos seguidos de atividades;
• Tirinhas;
• Quadrinhos;
• Capas de livros;
• Mapas;
• Cartazes;
• Jornais antigos;
• Capas de revistas;
• Infográficos;
• Músicas;
• Tabelas;
• Telas.

**Tabela 8 - Gêneros textuais predominantes igualmente no Livro I e II.**

---

**Gêneros textuais predominantes igualmente nos Livros I e I**

---

- Textos de autores clássicos e contemporâneos da Sociologia;
  - Charges para atividades;
  - Fotos para ilustrar o conteúdo e atividades;
  - Mapas para ilustrar o conteúdo;
  - Tabelas para evidenciar os dados dos temas abordados;
  - Tirinhas para análise;
  - Sugestões de leitura por meio de capas de livros;
  - Sugestões de títulos de filmes por meio das capas;
  - Obras de arte para ilustrar atividades e textos.
-

**Tabela 9 - Gêneros textuais predominantes apenas no Livro II.**

<b>Gêneros textuais predominantes apenas no Livro II</b>
• Personagens de heróis de quadrinhos;
• Personagens de desenhos animados;
• Personagens de filmes clássicos;
• Fotos de cenas de novela e filmes;
• Artigos da Constituição Federal;
• Emblemas de times de futebol;
• Mapas de trajetos urbanos.

Considerando que os gêneros textuais são megainstrumentos (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004), isto é, instrumentos complexos que desenvolvem capacidades de linguagem em prol da interação consciente do sujeito com a realidade seja de mundo seja local, fica evidente que os demais gêneros apresentados no Livro II oportunizam um poder de ação maior que na do Livro I.

Com relação às referências, no Livro II elas são mais ampliadas, (página 362 a 368) do que o Livro I. A bibliografia do Livro I se estende da página 253 a 256. Portanto, o número de obras, de pesquisas/estudos teórico-metodológico utilizado difere entre os dois livros. Como se observa também, inclusive o número de páginas é maior do livro II que no livro I. Isso pode ser justificado, visto que a seção denominada Conexão de Saberes não é ofertada no Livro I, além do número de referências.

Ao final das referências no Livro I, há uma seção chamada de: Relação de Sites para o aluno. No Livro II, não há uma relação específica de site. As sugestões de sites aparecem no Manual do Professor como sugestões para compor atividades.

Analisamos a composição das obras, as semelhanças e as diferenças e os gêneros textuais predominantes. Ao percebermos algumas diferenças entre as obras, podemos supor que poderá ocorrer um direcionamento do livro de maneiras diferentes. Os alunos que partilham do livro didático proposto para a escola pública, portanto o Livro I podem usufruir de um número de gêneros textuais determinado. Já a obra disponível para a escola particular, ou seja, o Livro II apresenta gêneros diferenciados e atualizados. O letramento autônomo pode ser desenvolvido por ambas as obras quando estas sugerem atividades de análise, escrita, produção e decifração de códigos e situações de comunicação. No letramento ideológico, segundo Street (2010), a linguagem está atrelada às diferentes práticas sociais (orais ou escritas) nos mais distintos contextos, isto é, estão atrelados às práticas reais da cultura e da sociedade, em que estão presentes o discurso e a história dos indivíduos.

Se com o letramento ideológico os indivíduos podem conhecer, perceber e construir novas reflexões a respeito de como interferir nas ideologias que estão presentes nas sociedades humanas, os alunos que partilharem de um material didático com mais informações poderão ter mais conexões com o mundo real. A falta de determinados elementos na comparação do livro I para o Livro II acaba por diminuir as possibilidades de um letramento ideológico. A presença de mais gêneros textuais pode aumentar as chances de ações dos estudantes.

Portanto, com mais propostas de gêneros textuais, ou mesmo, com uma seção a mais (*Conexão de saberes*), o aluno poderá ser provocado a desenvolver o pensamento crítico e a linguagem como um todo, interpretando símbolos e sinais presentes na fala e na escrita.

Na seção seguinte, apresentamos os dados sobre como os temas são explorados nas obras.

### **3.3 - Quais temas são explorados nas obras?**

Nesta seção, apresentamos quais temas são explorados nas obras pesquisadas. Iniciamos a abordagem das unidades presentes igualmente nos Livros I e II.

Na Unidade 1, composta por três capítulos, com o título: *A sociedade dos indivíduos*, o autor apresenta no primeiro capítulo, as relações do indivíduo com a sociedade cotidiana. No capítulo seguinte, o processo de socialização é tratado, isto é, o processo pelo qual os indivíduos formam a sociedade e são formados por ela. No capítulo 3, são apresentadas as teorias de autores clássicos e contemporâneos (Karl Marx, Émile Durkheim, Max Weber, Norbert Elias e Pierre Bourdieu) da Sociologia sobre as relações entre indivíduo e sociedade.



Deve-se ressaltar que, ao final de cada capítulo, há uma subseção intitulada: “*Cenário*<sup>15</sup>”, sempre atrelada aos temas desenvolvidos pelo capítulo, em que se trazem leituras complementares e atividades como contextualização do que foi estudado. Há uma progressão no desenvolvimento do tema sociedade dos indivíduos, pois se observa que o tema se inicia discutindo a questão do indivíduo e, em seguida, o processo de socialização até chegar ao capítulo 3, com os grandes autores clássicos da Sociologia problematizando questões relativas às relações entre indivíduo e sociedade.

A unidade 2, *Trabalho e a Sociedade*, está organizada em três capítulos. A discussão se inicia, no primeiro capítulo, enumerado de capítulo 4 (dando continuidade e conectando-se aos capítulos da unidade anterior), sobre o trabalho nas diferentes sociedades, a saber: as tribais, as escravagistas e as modernas. Posteriormente, no capítulo 5, apresenta o trabalho na sociedade moderna capitalista com a discussão a partir dos autores clássicos da Sociologia, além de conceitos importantes no que diz respeito ao trabalho, como: o fordismo, o taylorismo, divisão social do trabalho (Karl Marx), a divisão do trabalho social e a solidariedade (Émile Durkheim), bem como discute as transformações recentes no mundo do trabalho. O último capítulo da unidade, o capítulo 6, traz a abordagem do trabalho no Brasil, em que são contemplados: a perspectiva do trabalho das primeiras décadas após a escravidão, a situação do trabalho nos últimos sessenta anos e o desemprego em nosso país.

Dando sequência, na unidade 3, *A estrutura social e as desigualdades*, também estruturada em três capítulos. No capítulo 7, são apresentados os temas: estrutura social e estratificação para uma análise histórica de como as sociedades se organizam e as condições de pobreza. No capítulo seguinte, capítulo 8, os temas desenvolvidos são: a sociedade capitalista e as classes sociais, onde se percebe uma progressão de análise trazendo as questões mais pertinentes da sociedade atual. O último capítulo da unidade, o 9, discute as desigualdades sociais no Brasil, mostrando algumas questões elementares de nosso cenário social. Observa-se uma abordagem gradual entre o maior espaço social até o cenário local, o brasileiro.

Reiteramos que as unidades 4 e 5 possuem quatro capítulos cada uma. Na unidade 4, intitulada, *Poder, Política e Estado*, o autor divide os temas em quatro capítulos, sendo, o capítulo inicial, de número 10, sobre o nascimento do Estado Moderno, desde o cenário absolutista até o chamado Estado Neoliberal. O capítulo 11 oportuniza o conhecimento de questões sobre o poder e o Estado, por meio de teorias sociológicas clássicas, abordando a

---

<sup>15</sup> Ao final de cada capítulo, há nas duas obras, de acordo com o autor, a seção: Cenário, do tema que está sendo apresentado, com leituras e atividades do que foi abordado no capítulo.

democracia, a sociedade disciplinar e a sociedade de controle. No capítulo 12, as questões relativas ao poder, política e ao Brasil são apresentadas, com uma problematização das políticas voltadas à nossa realidade brasileira, no que diz respeito ao Estado até o século XIX e o Estado republicano.

Também com quatro capítulos, a unidade 5, *Direitos, Cidadania e Movimentos Sociais*, aborda, no capítulo 14, temas como direito e cidadania em que finaliza com a temática sobre a cidadania hoje. No capítulo 15, são trabalhados os movimentos sociais, desde os iniciais até os contemporâneos. O momento da abordagem dos temas direitos e cidadania no Brasil acontece no capítulo 16, com o enfoque para as questões brasileiras sobre os direitos cassados e a volta da cidadania. No capítulo 17, há um enfoque específico para os movimentos sociais no Brasil no contexto histórico até os movimentos sociais de hoje, ampliando o desenvolvimento da temática.

Na unidade 6, *Cultura e Ideologia*, o autor volta a apresentar os temas da unidade, distribuídos em três capítulos. O capítulo inicial, de número 18, traz os conceitos fundamentais para a construção dos conhecimentos sociológicos, como: cultura, etnocentrismo, cultura erudita e popular e ideologia com abordagens da Antropologia. No capítulo 19, estão contemplados os temas dominação e controle, os meios de comunicação e a vida cotidiana, além do universo da internet. No último capítulo da unidade, o autor aborda os temas relacionados à cultura e indústria cultural no Brasil. Novamente, os temas são apresentados gradativamente na unidade, ampliando as abordagens dos conceitos para o cenário local.

Na última, a unidade 7, *Mudança Social*, há uma diferença de abordagens dos temas entre os livros I e II. Na unidade 7 do Livro I, os três capítulos são organizados sobre os temas mudanças e transformação social. A unidade apresenta o capítulo 21 com uma discussão sobre a mudança social e a Sociologia, tendo como foco a abordagem dos clássicos da disciplina. No capítulo 22, estão presentes os temas voltados para a revolução e a transformação social. Há uma historicidade na abordagem das revoluções, desde as clássicas até as revoluções populares. No capítulo 23, o autor finaliza a unidade com a temática sobre a mudança e transformações sociais no Brasil, constituindo uma progressão de temáticas analisadas. Já a unidade 7, do Livro II, *Mudança Social*, tem como capítulo 21, a temática das relações entre mudança social e Sociologia, com o direcionamento para a mudança social na visão dos clássicos da disciplina e outras análises sociológicas sobre este tema. O capítulo 22 é sobre mudança e revolução e o desenvolvimento do capítulo se dá por meio dos grandes processos de transformação de alcance mundial – Revoluções. O último

capítulo, 23, trata da mudança social no Brasil e, aborda: “Duas revoluções no Brasil do século XX” – “Modernização conservadora” – “Mudanças nos últimos anos”.

Há ainda, uma seção chamada de *Apêndice*, nas obras. É importante destacar algumas diferenças existentes entre os livros I e II, sobre esta seção. Na seção *Apêndice* do livro I, os temas propostos são: história da Sociologia, pressupostos, origem e desenvolvimento, onde são contemplados os temas a respeito das transformações no Ocidente, a partir de autores clássicos e contemporâneos e as novas formas de pensar da sociedade; o surgimento de uma “ciência da sociedade”; o desenvolvimento da ciência Sociologia e a Sociologia no Brasil.

No livro II, a seção *Apêndice*, embora com o mesmo título: História da Sociologia: pressupostos, origens e desenvolvimento, apresentam as seguintes temáticas: novas formas de pensar a sociedade; a consolidação da sociedade capitalista e a ciência da sociedade; desenvolvimento da Sociologia; a sociedade contemporânea e a Sociologia no Brasil. Enquanto esta seção no Livro I desenvolve os temas em 18 páginas, no Livro II, estes são abordados em 30 páginas, o que sugere mais subtemas e, mais oportunidades de letramento aos alunos portadores do Livro II.

Conforme já discutimos na seção anterior, a oportunidade de mais textos e temas contribui para um letramento mais ideológico, visto que se apresenta e se motiva a interação, veiculação de diferentes representações sobre os mais variados modos de viver em sociedade e de pensá-la. Para melhor apreender esses aspectos, na seção seguinte, discutimos como os temas *Sociedade e Cultura* (títulos das unidades) são tratados nos livros, particularmente, nas unidades 1 e 6.

### **3.4 - Como os temas *Sociedade e Cultura* são discutidos nas unidades 1 e 6?**

Nesta seção, discutimos como os temas Sociedade e Cultura são tratados nos livros, particularmente, nas unidades 1 e 6, respectivamente. A Unidade 1 apresenta as relações do indivíduo com a sociedade e a Unidade 6, a produção cultural desses grupos sociais. São dois temas, dois aspectos extremamente caros e importantes tanto para a disciplina de Sociologia quanto para as questões de letramento. Para isso, dividimos esta seção em duas subseções: uma destinada aos estudos da Unidade 1 com o tema Sociedade e a outra dedicada à unidade 6 com a temática Cultura, ambas organizadas em três capítulos.

### 3.4.1 Sociedade

Nesta subseção, o objetivo é apresentar as análises da Unidade I, intitulada *A sociedade dos indivíduos* e os temas abordados nos três capítulos formadores da Unidade. Iniciamos com o **Livro I** e a abertura da Unidade 1, composta por uma página de fundo rosa e três fotos, reduzidas, no final da página que também são utilizadas dentro dos capítulos da Unidade I. No Livro I, o tema sociedade é apresentado na Unidade I, com a abordagem do tema central que é a Sociologia. Na abertura da Unidade I, o autor apresenta a temática com algumas indagações, como por exemplo: “O que vem primeiro, o indivíduo ou a sociedade? Os indivíduos moldam a sociedade ou a sociedade molda os indivíduos? Em poucas palavras, podemos dizer que indivíduos e sociedade fazem parte da mesma trama, tecida pelas relações sociais. Não há separação entre eles (...)” (TOMAZI, 2010, p. 12). O autor finaliza a mensagem enfatizando o estudo dos temas e conceitos que são desenvolvidos pelos sociólogos em suas análises a respeito da sociedade, como: socialização, instituição, hierarquia e poder, os quais são apresentados na Unidade 1. Podemos observar a proposta descrita pelo autor na Unidade 1, com a imagem a seguir:

# 1 Unidade

## A sociedade dos indivíduos

O que vem primeiro, o indivíduo ou a sociedade? Os indivíduos moldam a sociedade ou a sociedade molda os indivíduos? Em poucas palavras, podemos dizer que indivíduos e sociedade fazem parte da mesma trama, tecida pelas relações sociais. Não há separação entre eles.

Nós, seres humanos, nascemos e passamos nossa existência em sociedade porque necessitamos uns dos outros para viver. O fato de precisarmos uns dos outros significa que não temos autonomia? Até que ponto dispomos de liberdade para decidir e agir? Até que ponto somos condicionados pela sociedade? A sociedade nos obriga a ser o que não queremos? E nós, podemos mudar a sociedade?

Para estudar essas questões, os sociólogos desenvolveram alguns conceitos, como socialização, instituição, hierarquia, poder, e geraram uma diversidade de análises. Algumas das principais serão examinadas nesta unidade.



Bettmann/Corbis/Latin Stock



Wit Dani McInyre/Corbis/Latin Stock



Reuters/Alex Grimm/Latin Stock

Conforme observamos na imagem acima, no trecho mencionado, o autor dialoga com o estudante a respeito de uma das questões centrais da Sociologia que é o estudo das relações entre o sujeito e a sociedade, bem como as possíveis mudanças que podem-se propor a partir da teia de relações que é tecida no convívio social.

Os temas propostos pela unidade são parte de um processo de letramento sociológico, pois apresentam ao estudante os referenciais de uma ciência, até então desconhecida por ele. Além disso, esse tema está implícito em todos os demais capítulos, bem como é preponderante à questão maior, à ciência Sociologia. Portanto, a Unidade I ajuda-nos a compreender como a Sociologia é tratada nas obras.

No capítulo 1, do Livro I, o autor inicia com uma referência à história do indivíduo e suportes históricos para o reconhecimento de sua importância em sociedade. No subtítulo: *Nossas escolhas, seus limites e repercussões*, o autor traz aspectos do individual em sociedade e apresenta uma imagem da realidade brasileira em dia de eleições no ano de 1998, especificamente em Canutama, uma pequena cidade do estado do Amazonas e, destaca: “(...) Existem vários níveis de interdependência entre a vida privada – a biografia de cada pessoa e o contexto social mais amplo (...)” (TOMAZI, 2010, p.14). A imagem apresentada pelo autor é acompanhada da legenda que estabelece o tema estudado com a cena descrita, conforme segue:

## Imagem 10

Dia de eleições em Canutama, pequena cidade do Amazonas, 1998. Em quem votar? A decisão é de cada eleitor, mas o processo de escolha passa pela influência da propaganda eleitoral, das conversas com amigos e parentes, das notícias e matérias divulgadas pelos meios de comunicação.



TOMAZI, 2010, p.14.

O autor menciona na legenda o fato “da decisão ser de cada um, mas o processo de escolhas passa pela influência da propaganda eleitoral, das conversas com amigos e parentes, das notícias e matérias divulgadas pelos meios de comunicação”. (TOMAZI, 2010, p. 14). Isto sugere que as nossas decisões pessoais são, nas entrelinhas, sugestionáveis por questões de grupos maiores, por meio de seus interesses e intenções.

Ainda no capítulo 1, o autor enfatiza as questões individuais e as sociais apresentando referenciais de Charles Wright Mills em seu livro: *A imaginação sociológica* (2009), no qual o sociólogo argumenta a respeito de acontecimentos que nos atingem duramente, independentemente de nossas vontades. Tomazi ilustra o tema com as seguintes fotos: 11 de setembro de 2001, a queda das Torres Gêmeas em Nova York; uma fila de desempregados em Chicago, Estados Unidos no ano de 1931 e, a Bolsa de Tóquio, no Japão

dos anos de 1973, após o anúncio do aumento do petróleo. As fotos estão relacionadas com o conteúdo, pois ilustram acontecimentos que se deram independente da vontade de alguns indivíduos. No capítulo 1, portanto, o estudo das relações do indivíduo com a sociedade cotidiana, as nossas escolhas, limites e repercussões, das questões individuais às sociais, a ação social do indivíduo agindo em sociedade, a coesão social e as solidariedades, são questões elementares para o aprendizado da Sociologia.

Como citamos anteriormente, ao final de cada capítulo, o autor apresenta a seção *Cenário*, onde são oportunizadas diferentes intertextualidades. No final do capítulo1, a mesma vem intitulada como: *Cenário da Sociabilidade Cotidiana*. Há uma crônica com o título: *Vizinhos e internautas*, da autoria de Carlos Heitor Cony, publicada no Jornal: Folha de São Paulo em 26 de junho de 1997, conforme podemos observar, a seguir:



## Imagem 11.

### Cenário DA SOCIABILIDADE COTIDIANA

#### Vizinhos e internautas

**R**io de Janeiro — Estudiosos do comportamento humano na vida moderna constataam que um dos males de nossa época é a incomunicabilidade das pessoas. Já foi tempo em que, mesmo nas grandes cidades, nos bairros residenciais, ao cair da tarde era costume os vizinhos se darem boa-noite, levarem as cadeiras de vime para as calçadas e ficar falando da vida, da própria e da dos outros.

A densidade demográfica, os apartamentos, a violência urbana, o rádio e mais tarde a TV ilharam cada indivíduo no casulo doméstico. Moro há 18 anos num prédio da Lagoa; tirante os raros e inevitáveis cumprimentos de praxe no elevador ou na garagem, não falo com eles nem eles comigo. Não sou exceção. Nesse lamentável departamento, sou regra.

Daí que não entendo a pressão que volta e meia me fazem para navegar na Internet. Um dos argumentos que me dão é que posso falar com pessoas na Indonésia, saber como vão as colheitas de arroz na China e como estão os melões na Espanha.

Uma de minhas filhas vangloria-se de ser internauta. Tem amigos na Pensilvânia e arranjou um admirador em Dublin, terra do Joyce, do Bernard Shaw e do Oscar Wilde. Para convencê-la de seus méritos, ele mandou uma foto em cor que foi impressa em alta resolução. É um jovem simpático, de bigode, cara honesta. Pode ser que tenha mandado a foto de um outro.

Lembro a correspondência sentimental das velhas revistas de antanho. Havia sempre a promessa: "Troco fotos na primeira carta". Nunca ouvi dizer que uma dessas trocas tenha tido resultado aproveitável. Para vencer a incomunicabilidade, acredito que o internauta deva primeiro aprender a se comunicar com o vizinho de porta, de prédio, de rua. Passamos uns pelos outros com o desdém de nosso silêncio, de nossa cara amarrada. Os suicidas se realizam porque, na hora do desespero, falta o vizinho que lhe deseje sinceramente uma boa noite.

CONY, Carlos Heitor. Vizinhos e internautas. *Folha de S. Paulo*, 26 jun. 1997. Opinião, p. A2.



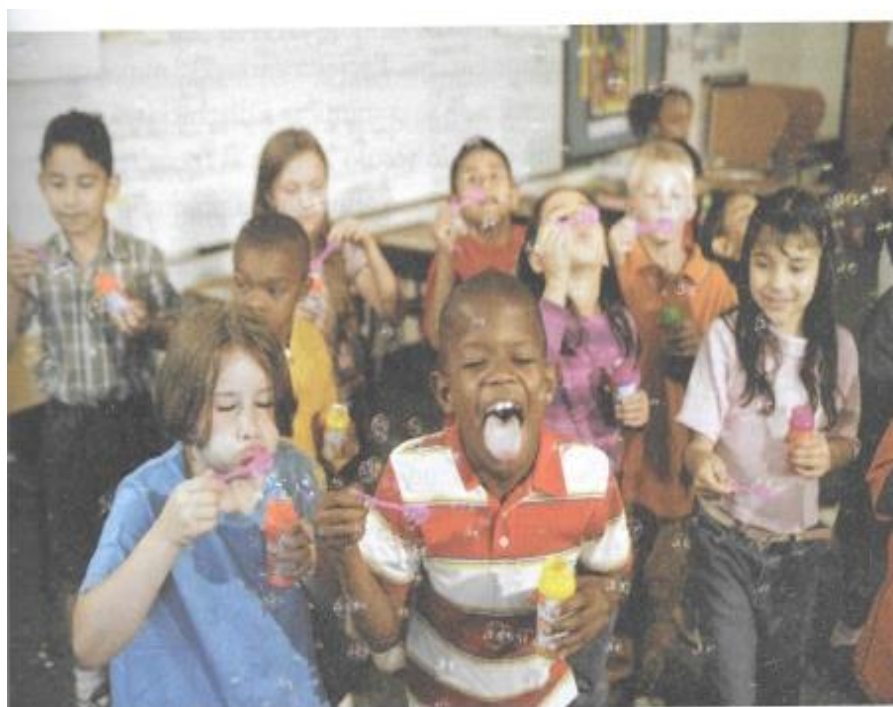
Telox, 2005.

1. No texto, Carlos Heitor Cony fala de mudanças que ocorreram nas cidades nos últimos anos. No lugar onde você vive, ocorreram mudanças importantes nos últimos trinta anos? Analise-as e verifique se elas alteraram o modo de vida e as relações entre as pessoas.
2. Você pensa que as mudanças na sociedade podem influir no comportamento das pessoas no espaço da família, da escola ou de outros grupos de convívio? De que forma?
3. A internet nos aproxima de muitas pessoas que com frequência nem conhecemos, mas parece que nos distancia de quem está perto de nós. O que você pensa disso?

Ressaltamos que esta intertextualidade ocorre em todas as unidades no final de cada capítulo, por meio da inserção de textos, de gêneros textuais crônica, tirinhas, fotos e charges, ou seja, além dos produtores desses textos, Tomazi (2010) busca também sustentar a sua discussão dos temas em todos os capítulos por meio de vozes de grandes escritores, inclusive com citações diretas, ou parafrazeando clássicos da Sociologia, como, Émile Durkheim, Karl Marx e Max Weber. Além de sociólogos contemporâneos, como: Charles Wright Mills, Norbert Elias e Pierre Bourdieu. Por meio desses aspectos, como a inserção de vozes, imagens e intertextualidade, ocorre a construção de um texto dialógico e interativo com o aluno. Portanto, o autor vai formando e constituindo uma unidade de sentidos.

No capítulo 2 do Livro I, o tema abordado é o processo de socialização, bem como o que nos é comum: as diferenças de socialização e a instituição família. Novamente, a Sociologia e toda a sua essência é apresentada ao estudante. E, também, o processo de socialização, com as diferentes sociedades, ilustradas pelo autor, por meio da imagem de crianças representantes de diferentes etnias de uma escola da Carolina do Norte, Estados Unidos, (TOMAZI, 2010, p. 19), como podemos observar na imagem a seguir:

### Imagem 12



Will Derril McInryne/Corbis/Latin Stock

De bebês a adultos, em seu caminho de descoberta do mundo, todos os integrantes de uma sociedade passam pelo processo de socialização. Cena registrada em escola de Carolina do Norte, Estados Unidos.

TOMAZI, 2010, p.19.

Na página 20, há a imagem de um pai e seu filho em viagem pela Costa Rica no ano de 2007 e, ao lado dela, outra imagem de um pai com seu filho, mas agora, numa cena de guerra no bairro palestino de Anata, em Jerusalém no ano de 2005. As duas imagens para destacam como uma criança é afetada por uma sociedade em “guerra”, diferente em ambiente de paz. Na seção: Cenários do capítulo 2, o autor traz um texto chamado: *Os sonhos dos adolescentes do Jornal*, Folha de São Paulo, publicado em 11 de janeiro de 2007, cujo autor é Contardo Calligaris. E, também, outro texto com o nome *Socialização por fragmentos*, cuja autoria não é citada, o que nos leva a crer ser do próprio autor da obra I. Como mencionamos, Tomazi (2010) utiliza a intertextualidade, por meio da inserção de outros textos que dialogam com os estudantes.

No capítulo 3, são apresentadas as teorias dos autores clássicos e contemporâneos da Sociologia sobre os temas indivíduo e sociedade. Novamente, a Sociologia se faz norteadora das discussões, como ciência, na abordagem dos autores clássicos. E, ainda há sociólogos contemporâneos, como: Norbert Elias e Pierre Bourdieu. O trajeto para o desenvolvimento do tema percorre as teorias dos seguintes autores: Karl Marx, representante da Sociologia alemã, na página 24, com uma foto da invasão da Assembleia Constituinte da França em 15 de maio de 1848; Émile Durkheim com as questões da educação e das instituições sociais, representando a Escola francesa de Sociologia. Em seguida, as teorias de Max Weber, outro representante da Escola alemã de Sociologia, sendo ilustrada a sua teoria com uma imagem de crianças, em atividades alusivas ao Dia Mundial de Combate à AIDS, em Brasília (2003). Na legenda da foto, além de identificar o local onde a cena acontece, o autor, escreve: “Uma ação social orientada pela expectativa de reduzir o preconceito em relação aos portadores do vírus HIV” (TOMAZI, 2010, p.27).

Esta conexão entre a foto e a teoria do autor clássico é possibilitada com a apresentação e o esclarecimento feito pelo autor na legenda. É uma tentativa de diálogo do autor com o estudante a respeito de questões importantes de serem banidas nas relações entre indivíduos e sociedade, como o preconceito, por exemplo.

Ainda no capítulo 3, para a abordagem dos sociólogos contemporâneos, o autor traz uma imagem do jogador de futebol da seleção brasileira Ronaldo, após a partida entre Brasil e França na Copa do Mundo de 2006, e destaca o intenso fluxo de relações sociais e de expectativas a partir da partida de futebol (TOMAZI, 2010, p. 29). É uma imagem de uma pessoa conhecida, desempenhando sua atividade de jogador de futebol, mas que demonstra que há um fluxo de relações sociais que acontecem o tempo todo, entre jogador e torcida, jogador e times, juízes, técnicos, resultados. Em suma, nas palavras do autor: “(...) no grupo

social, ocorrem diferentes relações sociais e não há a separação entre o indivíduo e a sociedade (...)” (TOMAZI, 2010, p. 29).

Na seção: Cenário da Sociabilidade Contemporânea, do capítulo 3, o autor traz um texto, chamado: “Regra e exceção não têm mais regras”. Trata-se de um artigo publicado no Jornal Folha de São Paulo em 15 de janeiro de 2005 da psicanalista brasileira, Maria Rita Kehl. O texto enfatiza a importância de termos atitudes coerentes em sociedade já que o capítulo problematizou sobre as relações dos indivíduos em sociedade.

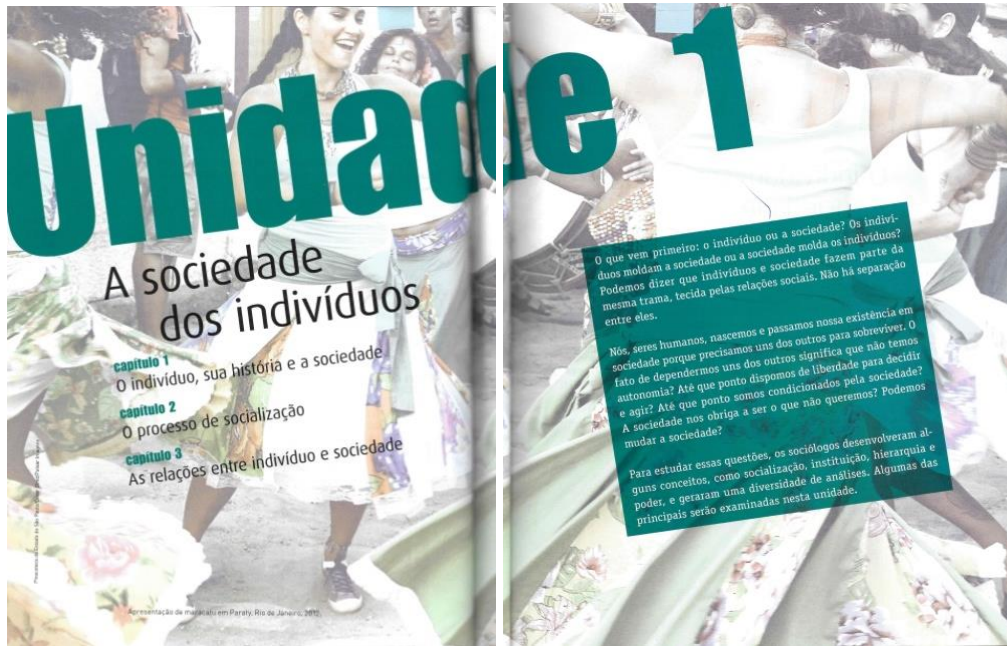
Podemos considerar que a sociedade para Tomazi (2010), na obra Livro I, é uma sociedade de baixa diversidade social para o aluno, mas uma diversidade global e também local, pensando este local em nível do Brasil representado pelos estados do Amazonas, São Paulo e o Distrito Federal - Brasília.

Ressaltamos que Unidade do Livro I apresenta alguns aspectos linguísticos que estão presentes nos três capítulos. Em relação ao estilo linguístico, o autor utiliza muito a primeira pessoa do plural, nós, como por exemplo: “(...) precisamos ser pontuais nos horários de entrada e saída (...)” (TOMAZI, 2010, p.21) e utiliza também, alguns pronomes possessivos. Há na verdade, na constituição do texto, um tom dialógico entre o autor e o seu destinatário, ou seja, os alunos. Inclusive, o autor recorre a muitas questões (indagações, perguntas diretas ao aluno) na construção de seu texto como se estivesse propondo ao aluno uma reflexão conjunta. Esse diálogo estabelece um discurso interativo que exprime um tom informal ao texto, ou, certa informalidade. Além disso, o autor recorre a muitas sequências textuais explicativas por meio de conexões, como: assim, por isso, ou, de expressões, isto significava, por isso, nesse caso. Há, ainda, termos que ajudam a tornar a linguagem mais informal como o uso de gírias, como, por exemplo: “(...) nessa “viagem” do crescimento da criança (...)” (TOMAZI, 2010, p.22). O autor procura explicar e esclarecer os diferentes conceitos e situações sempre estabelecendo uma relação entre o tema e as imagens que estão inseridas no corpo do texto, de modo claro e acessível. Como mencionamos, existe também muita intertextualidade e interação entre textos, porém eles são todos crônicas de jornalistas de grandes jornais do estado de São Paulo. Em outros termos, embora a linguagem seja acessível, um tanto informalizada, com textos de outros autores ou de clássicos da Sociologia, não há na Unidade do Livro I espaço para autores considerados, conforme alerta Kleiman (2001), marginalizados, desvalorizados frente a uma “voz” que homogeniza e estabelece os parâmetros (modelos de dizer e fazer) “aceitáveis” para a sociedade brasileira.

No **Livro II**, a abertura da unidade utiliza duas páginas com uma grande imagem ao fundo sobre uma apresentação do Maracatu em Paraty, Rio de Janeiro em 2012. O Maracatu

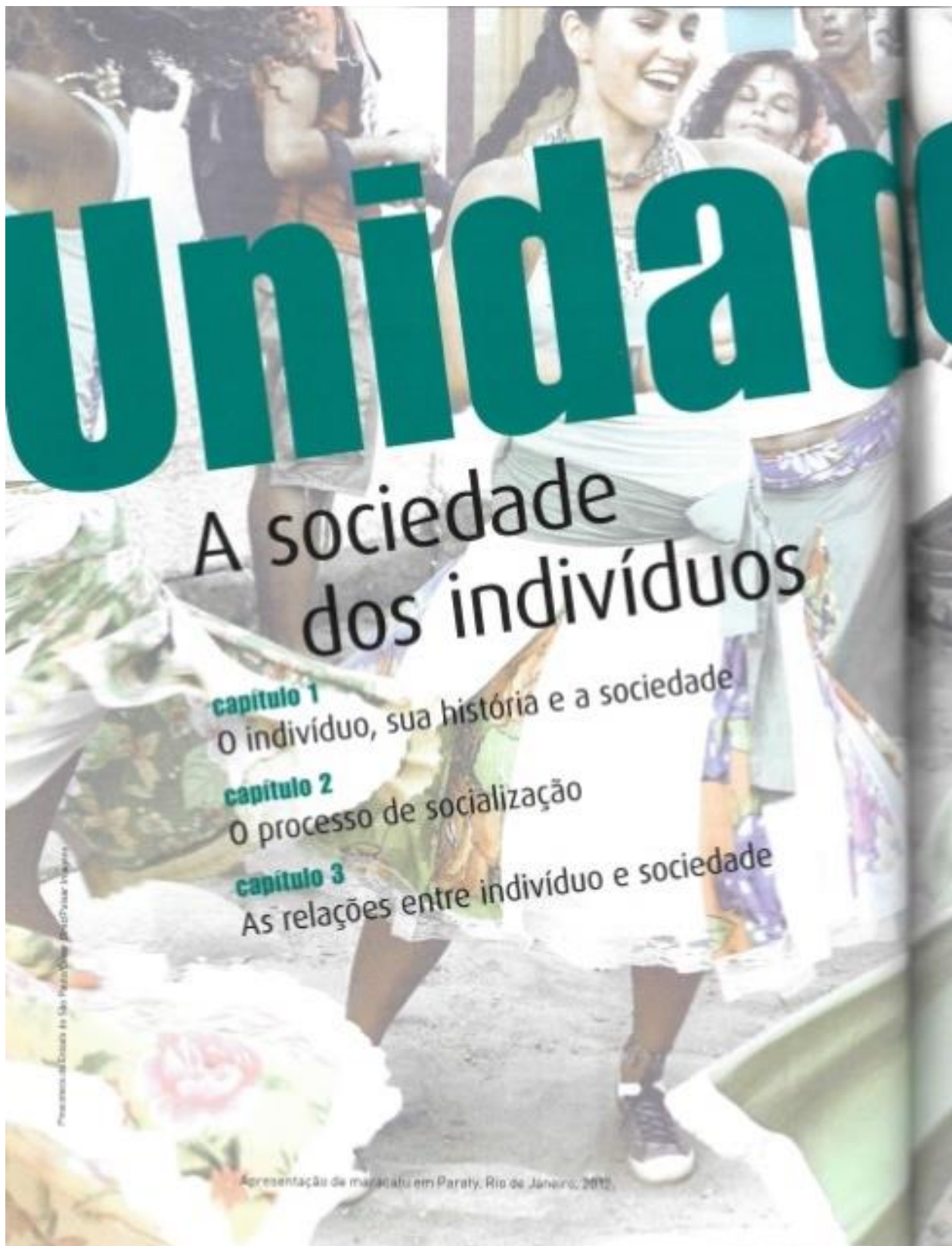
é uma dança e uma expressão cultural que anuncia o cortejo real. Inicialmente, chegou à cidade de Recife, estado de Pernambuco e, é considerada uma das ricas expressões culturais que representam a cultura brasileira, conforme podemos observar:

**Imagem 13 – Página dupla.**



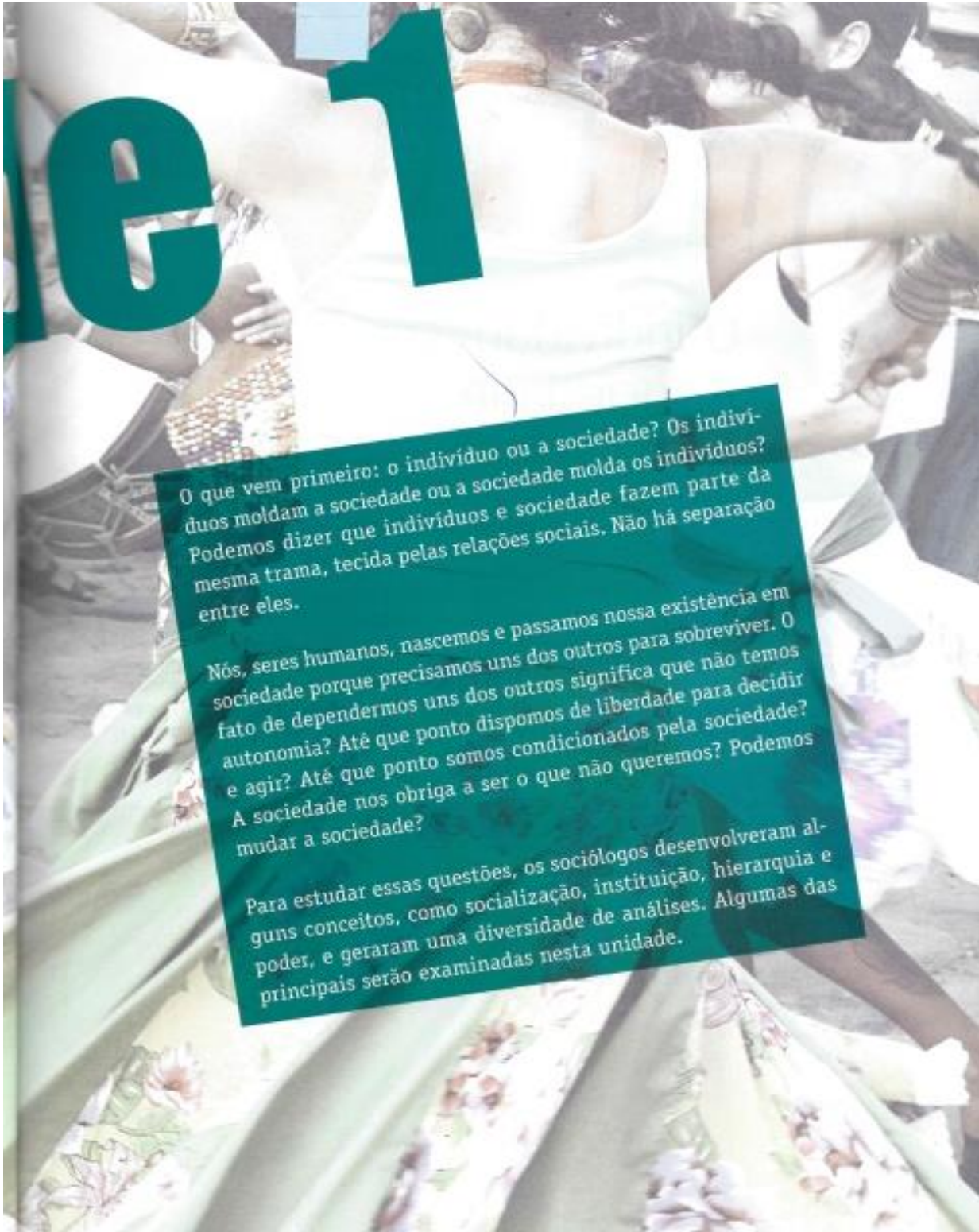
TOMAZI, 2014, p. 242- 243.

Imagem 14 – Página ampliada.



TOMAZI, 2014, p.242.

Imagem 15 – Página ampliada.



TOMAZI, 2014, p.243.

A imagem está relacionada com o tema tratado pela Unidade 1, a sociedade, pois enfatiza uma de nossas expressões culturais por meio da dança, uma interação de indivíduos, além de exemplificar uma das diversidades culturais presentes na sociedade brasileira.

O autor produz uma mensagem chamando para o estudo dos temas e conceitos que são desenvolvidos pelos sociólogos em suas análises a respeito da sociedade, como: socialização, instituição, hierarquia e poder, os quais são apresentados na Unidade 1.

No Livro II, a Unidade 1 é apresentada pelo autor a partir dos mesmos temas e autores, citados até então no Livro I. Verificamos ainda que, nessas páginas de abertura, o autor apresenta a composição da Unidade dividida em três capítulos e a mesma mensagem de abertura presente no Livro I.

Entretanto, há um diferencial na utilização de algumas imagens. A imagem utilizada na abertura do capítulo 1 traz a representação do massacre de protestantes por católicos em Paris de 1572. Para ilustrar questões relativas a nossas escolhas, limites e repercussões, o autor utiliza uma imagem de uma fila, no primeiro turno das eleições em Jacareí, estado de São Paulo no ano de 2010. O autor finaliza o capítulo com uma página contendo o mesmo texto e imagem utilizados no Livro I, na seção: *Cenários da Sociabilidade Cotidiana*.

O capítulo 2 do Livro II traz a abordagem do tema central que é o processo de socialização e, em seguida, o subtítulo: *O que nos é comum*. Nesse momento, para apresentar o subtema, o autor dispõe de uma imagem de crianças brincando numa escola de Suzano, São Paulo, 2010. Na legenda da foto, o autor diz: “De bebês a adultos em seu caminho de descoberta do mundo, todos os integrantes de uma sociedade passam pelo processo de socialização”. (TOMAZI, 2010, p. 22). Neste contexto, é possível que o aluno se identifique com uma cena de sua realidade, de seu estado e de seu país, podendo, assim, internalizar o conceito de forma mais natural. Isso, claro, se ele for do sudeste.

Ainda, no capítulo 2 do Livro II, para ilustrar a temática as diferenças no processo de Socialização, o autor faz uso de duas imagens, sendo: Pai e filho em celebração muçulmana, em Jacarta na Indonésia, em 2011; e outra, com pai e filho, num campo de refugiados, no distrito de Swabi, no Paquistão, em 2009. Há neste momento, um diferencial de abordagem entre os Livros I e II, pois as imagens apresentadas no Livro II são diferentes, ampliadas e ocupam, portanto, um espaço de destaque na página, além de serem mais atualizadas das que estão no livro I, conforme podemos observar.



## Imagem 16



Romeo Garcia/AFP

Ao lado, pai e filho em celebração muçulmana em Jacarta, Indonésia, em 2011. Abaixo, pai e filho em campo de refugiados no distrito de Swabi, no Paquistão, em 2009. Paz ou guerra, abundância ou miséria: como essas condições podem afetar a socialização das crianças?



Akhtar Soomro/Reuters/Latinstock

TOMAZI, 2014, p. 23

Com o subtítulo: *Tudo começa na família*, no Livro II, o autor utiliza uma imagem de um encontro familiar de três gerações em São Paulo, no ano de 2010. Diferentemente da abordagem do mesmo tema no Livro I, onde não há imagem para a contextualização do tema que está sendo desenvolvido. Não há, neste momento, a possibilidade de interação do conteúdo com uma cena da vida cotidiana para que o aluno possa se ver representado de alguma forma por uma situação comum de sua realidade.

No capítulo 2, há outra diferença importante entre os livros I e II que é a ausência de imagens para ilustrar a seção, *Cenário da Sociabilidade Contemporânea*. O autor apresenta duas leituras dos textos: *Os sonhos dos adolescentes* e a *Socialização por fragmentos*, em ambas as obras. Contudo, no Livro II, elas são seguidas de imagens, o que não acontece no Livro I. As imagens mencionadas e utilizadas no Livro II representam (i) esqueteistas na Praça Roosevelt, no centro de São Paulo, em 2012, com a indagação: “com que sonham esses jovens?” (TOMAZI, 2010); e (ii) uma banca de jornal e revistas, em Santos, São Paulo de 2011. O estudante pode de alguma forma, compreender que a cena do esqueteistas é possível em sua realidade. Isto facilitaria e aproximaria o estudante do assunto que está sendo discutido pelo texto.

O capítulo 3 do Livro II traz as temáticas relacionadas com as relações entre indivíduo e sociedade com a teoria clássica de Karl Marx sobre o indivíduo e as classes sociais. Nesse capítulo, para ilustrar a teorias de Max Weber, o autor, no Livro II, utiliza-se da imagem da oração coletiva de muçulmanos em Quetta, Paquistão, em agosto de 2012. Para ilustrar as teorias dos contemporâneos Norbert Elias e Pierre Bourdieu, o autor apresenta a imagem do jogador de futebol da seleção brasileira: Neymar, na derrota para o México, nos Jogos Olímpicos de 2012.

É interessante, mencionar que, no Livro II, na seção do capítulo 3 *Cenário da Sociabilidade Contemporânea*, o autor apresenta o tema, por meio de gêneros textuais (tirinha) para contextualizar e provocar a reflexão dos estudantes, como podemos observar:

Imagem 17

# cenário

DA SOCIABILIDADE CONTEMPORÂNEA

Regra e exceção não têm mais regras



A dispensa das regras e dos escrúpulos em charge de Galvão, sem data.

TOMAZI, 2014, p. 37.

Já no Livro I, há um espaço em branco no final da página e a ausência de imagem que se possa reportar ao tema. São dois textos exatamente iguais, mas apresentados de maneiras diferentes aos estudantes.

Outro diferencial entre os Livros I e II é a seção *Conexão de Saberes* presente apenas no Livro II, conforme mencionado anteriormente. Nessa seção há a estratégia de leitura por meio de uma espécie de hipertexto não virtual, mas impresso, conforme observamos:

Imagem 18

# CONEXÃO de SABERES

## O FUTEBOL COMO METÁFORA SOCIAL O PLANETA BOLA EM NÚMEROS

**Popularidade**  
Maior audiência: 715 milhões de espectadores.  
França X Itália, final da Copa do Mundo de 2006.

**Países afiliados**

Fifa	208
ONU	193

A Fifa estima que existem 265 milhões de praticantes do esporte, além de 5 milhões de árbitros.

No Brasil, a CBF tem mais de 2 milhões de atletas registrados.

**Fifa**  
sigla em francês para Federação Internacional de Futebol Associado.

**ONU**  
sigla de Organização das Nações Unidas.

**CBF**  
sigla de Confederação Brasileira de Futebol.

### QUÍMICA NO FUTEBOL

Uma camisa oficial de jogo, em geral, é feita de um tecido composto por poliéster, uma fibra sintética derivada do petróleo.

Para auxiliar na liberação do suor, alguns uniformes possuem moléculas de prata nas fibras dos tecidos e dióxido de titânio, que serve como protetor solar.

O elastano, à base de poliuretano, é o material sintético que compõe as bermudas de compressão, usadas pelos atletas para prevenir lesões e melhorar o rendimento.

### BIOLOGIA NO FUTEBOL

Glicogênio é uma combinação de moléculas de glicose responsável pelo fornecimento de energia para o organismo humano. O glicogênio muscular contribui para a contração dos músculos. Para recuperar seus estoques, o corpo humano leva até 72 horas. Essa é a razão de os atletas terem um intervalo usual de três dias entre um jogo e outro.

### FÍSICA NO FUTEBOL

Potência do chute  
o recorde é do brasileiro Ronny, do Sporting de Lisboa. Em uma partida do campeonato português, em 2006, ele chutou uma bola que alcançou 222 km/h. A proeza não foi medida com equipamentos, mas calculada pela velocidade média da bola cruzando o campo até o gol.

Campeões de velocidade  
Cristiano Ronaldo, o jogador de futebol mais rápido do mundo, pode correr a 33,6 km/h, com a bola nos pés.

Usain Bolt, o atual recordista dos 100 m rasos, atinge 44 km/h. Um guepardo, o mamífero mais rápido do mundo, corre até a 120 km/h, enquanto o felino-peregrino, o animal mais veloz do planeta, chega até 320 km/h em seu mergulho na direção de uma presa.



Alan Siles

DAVID BOUNSAÏFI/REUTERS

O jogador brasileiro Ronaldo na Copa do Mundo de 2002, no Japão.

## Imagem 19

O objetivo destas não era conquistar ou massacrar o adversário, mas sobrepujá-lo pela técnica sem o uso desmedido da força.



Estádio de Yokohama, Japão: acima, início da partida final entre Brasil e Alemanha, na Copa do Mundo de 2002; no direita, a vibração da torcida; abaixo, o primeiro gol da seleção brasileira, que venceu a alemã por 2 a 0.



Os cantos e atitudes das torcidas lembram as guerras ritualísticas, pois servem para expressar coragem, força e virilidade diante do oponente.

A violência dos torcedores, em geral, tem suas origens longe do campo. Conflitos sociais, rixas pessoais ou mesmo infiltração do crime organizado são as causas mais comuns do problema.

A maioria dos grandes times de futebol do mundo originou-se em associações de trabalhadores que jogavam contra equipes de chefes, bairros ou fábricas vizinhas.

Um jogador, por melhor que seja, não consegue atuar em campo sozinho. Sem duas equipes, sem a bola, sem as regras não há jogo. O sociólogo Norbert Elias chama essa relação de **configuração**.

Imagem 20



TOMAZI, 2014, p. 43.

Nessa seção, *Conexão de saberes*, que o título já remete ao virtual, ao conectado, são apresentadas várias questões sobre temas atuais, como no caso acima, o do futebol, tais como: atitudes das torcidas, a violência, as cifras distribuídas no ingresso da Copa de 2014, a publicidade, o patrocínio e um infográfico com a desigualdade. O hipertexto configura-se por uma proposta de múltiplos sentidos, sendo plurilinear na sua construção, pois trazem notas, links, leituras, citações que podem ser consultadas, utilizadas como recurso que integram e dão movimento à leitura. De acordo com Koch, (2009), “o termo designa uma escritura não sequencial e não linear, que se ramifica e permite ao leitor virtual o acesso praticamente ilimitado de outros textos a partir de escolhas locais e sucessivas em tempo real” (KOCH, 2009, p. 63).

O uso do hipertexto possibilita um olhar com informações globais e locais. Ainda apoiadas em Koch (2009, p. 64), destacamos que entre as características do hipertexto estão: “a não linearidade como característica central; a volatilidade; a espacialidade topográfica: a fragmentariedade; a multisssemiose; a interatividade, ou seja, a relação do leitor com múltiplos autores; a iteratividade, ou seja, intertextual e a descentração, ou, o deslocamento de tópicos”.

Fica evidente que essa seção é mais um recurso na interação do aluno com o conhecimento, o que, certamente, contribui para um letramento mais diversificado.

Ressaltamos que entendemos que exista diferença entre os livros, entre os textos e as imagens, em que atuam promovendo um “falso diálogo”, pois os textos, as imagens representam uma perspectiva muito reduzida em relação ao que é a sociedade, seja local ou global, pois há muitas outras possibilidades de ser e viver que não são iguais àquelas legitimadas e veiculadas nas unidades dos livros I e II. Street (2014) defende que o letramento autônomo é o modelo que está mais presente em nossa sociedade e que o mesmo sugere que a língua possui uma autonomia e só pode ser aprendida por um processo único. Street (2003) alerta, ainda, que o modelo autônomo está envolvido pelo modelo ideológico, pois a aparente abordagem neutra do modelo autônomo, não é, senão, dotada de poder ideológico, porque privilegia grupos determinados em detrimento de outros. Como é o caso das unidades aqui investigadas.

Para Kleiman (2001), os estudos sobre o letramento foram (e são) importantes para as investigações que buscaram traduzir a realidade de populações marginalizadas pela ausência de legitimação e valorização de determinados letramentos. Contudo, é importante



destacar a necessidade de um letramento mais plural e representativo de quem nós somos, enquanto sociedade e enquanto brasileiros.

#### **3.4.2- Cultura**

Nesta subseção o objetivo é apresentar as análises da Unidade 6, intitulada *Cultura e ideologia*, portanto de seus três capítulos. Conforme destacamos anteriormente, a seleção desta Unidade 6 é devido aos temas abordados serem muito importantes para a compreensão da ciência Sociologia, bem como para os estudos do letramento.

Na abertura da unidade 6 do **Livro I**, o autor traz uma página de fundo laranja com três imagens menores no final da página. Novamente, essas imagens são as mesmas utilizadas no decorrer dos capítulos da Unidade. Apresenta uma mensagem esclarecendo o conceito de cultura e termina com uma indagação: “Afim, o que significam cultura e ideologia, termos tão usados em nosso cotidiano e nas ciências humanas?” (TOMAZI, 2010, p. 170). A presença da cena demoníaca entre as imagens do rapper e da rádio comunitária pode induzir o entendimento do aluno como sendo algo ruim. Por isso, destacamos o posicionamento das imagens, a seguir:

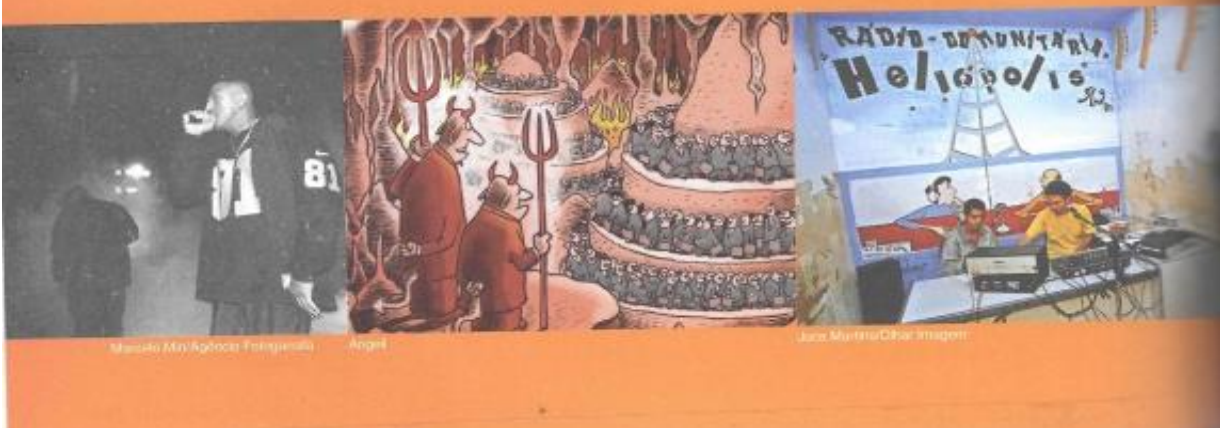
Imagem 21

# 6 Unidade

## Cultura e ideologia

**É** comum ouvirmos dizer que um indivíduo é culto porque fala vários idiomas ou conhece muitas obras de literatura e de arte. Costuma-se dizer, ainda, que uma pessoa não é culta se não domina determinados conhecimentos. Indo além do plano individual, há quem compare diferentes povos e afirme que a cultura de um é mais sofisticada e complexa que a de outro. Esse tipo de avaliação, baseada no senso comum, comporta elementos ideológicos que nos levam a pensar na possível superioridade de alguns indivíduos ou de determinados povos em relação a outros.

Afinal, o que significam cultura e ideologia, termos tão usados em nosso cotidiano e nas ciências humanas?



O capítulo 18 do Livro I inicia com o conceito de cultura e apresenta duas imagens, uma da Cavalhada em Pirenópolis, Goiás em 2003 e, a outra, uma cena do filme Cruzada de 2005. Para ilustrar o tema cultura segundo a Antropologia, o autor traz uma imagem de um Tampão de flauta usada em cerimônias dos Mundugumor, povo da Nova Guiné estudado pela Antropóloga, Margareth Mead. No capítulo, estão presentes as teorias de antropólogos sobre o conceito cultura, são eles: Edward B. Tylor, Bronislau K. Malinowski, Franz Boas, Ruth Benedict, Margareth Mead e Lévi-Strauss. Os assuntos sobre convivência com a diferença e o etnocentrismo são apresentados por meio de teorias de outros pesquisadores, como, William G. Summer (1840- 1910). A imagem que ilustra o etnocentrismo é de índios Umuauás nas margens do rio Japurá, na Amazônia, em 1865. A cena foi fotografada pelo alemão Albert Frisch e o autor cita na legenda da foto que ela rendeu o prêmio de menção honrosa na exposição Universal de Paris em 1867, ao editor suíço, Georges Leuzinger.

Na sequência, o autor discute as trocas culturais e as denominadas culturas híbridas com a ilustração de desenhos em quadrinhos, o Mangás. Aqui, o autor ressalta a grande presença de elementos de outras culturas e que passaram a fazer parte da nossa pelo processo de hibridismo, onde estas se mesclam. Isso é muito importante, todavia a diversidade cultural brasileira ainda é apontada de forma muito romântica, uma reconstrução da representação da realidade, por exemplo, a imagem do índio, em tempos remotos, o que não retrata de fato a vida do índio brasileiro atualmente.

Ainda, no capítulo 18 do Livro I, as questões sobre cultura erudita e popular são tratadas com duas imagens. A primeira é do maestro brasileiro Heitor Villa-Lobos e a segunda, é do rapper Mano Brown. Na legenda, o autor enfatiza: “Imagens do universo erudito e do universo popular, segundo classificação que exprime a diversidade cultural” (TOMAZI, 2010, p. 176). O tema ideologia no cotidiano é retratado pelo autor utilizando duas imagens de dois jovens em situações sociais diferentes. Um é cortador de cana enquanto, o outro, confere seu nome na lista de vestibular. A legenda das fotos sinaliza para as condições sociais do primeiro jovem e o fato de não sobrar tempo para estudar, ao contrário da vestibulanda, fotografada na capital de São Paulo. A legenda segue dizendo: “Existe uma juventude, como prefere o discurso ideológicos, ou jovens em situações diversas”? (TOMAZI, 2010, p. 179).

É importante o enfoque das diferentes realidades brasileiras e dos discursos ideológicos para oportunizar a reflexão do estudante que está, por meio do livro, tendo acesso às diferentes realidades e se inserindo de alguma forma em um dos contextos.

Entretanto, não há uma discussão sobre que discurso ideológico é este. Ou como ele foi/é construído culturalmente. Ou, ainda, como as diferenças ideológicas se relacionam. Dito de outra maneira, a discussão é vaga, simplificadora da complexidade que envolve o tema.

A seção: *Cenário da Cultura e da Ideologia* contemporâneas está no final do capítulo, em duas páginas com fundo laranja claro com a foto da capa de um livro, publicado em 2006, chamado: *Teoria do Sucesso*, com a legenda dizendo: “O sucesso ao alcance do consumidor em livrarias e supermercados” (TOMAZI, 2010, p. 181). Segue, na mesma página, outro texto chamado de *Currículo vitaminado*, onde o autor destaca sobre inserirmos apenas aspectos positivos no currículo e, não, os negativos.

No capítulo seguinte da Unidade 6, do Livro I, o autor apresenta os temas: cultura e ideologia; dominação e controle e, na página seguinte, utiliza uma charge para a problemática da “naturalização da corrupção”. (TOMAZI, 2010, p. 183). O capítulo abre com uma fala do autor sobre o fato de vivermos num mundo de comunicações, que é uma realidade de nosso cotidiano, mas que está repleta de cultura e de ideologia e que esses temas serão compreendidos à luz da Sociologia. Esse trecho reforça a nossa argumentação inicial sobre a escolha da Unidade 6 e a importância do tema cultura no estudo da Sociologia. Nos temas seguintes do capítulo, o autor apresenta pensadores da chamada “Escola de Frankfurt”, como Theodor Adorno, Max Horkheimer e Walter Benjamin para as temáticas sobre os meios de comunicação e indústria cultural. Nas palavras de Octávio Ianni (1996), sociólogo brasileiro (o único dentre os demais autores apresentados nas duas unidades 1 e 6), o autor legitima os aspectos sociológicos presentes no mundo das imagens, possibilitando ao estudante reflexões sobre o poder da mídia mundial. O uso da internet é abordado com a imagem de uma tela de computador, onde um site apresenta o conceito de Sociologia, além de uma imagem do francês Auguste Comte, salientando os possíveis efeitos dessa nova tecnologia da informação.

Na seção: *Cenário da Indústria Cultural* ao final desse capítulo, o autor traz um texto chamado de *Sanduíche de música e literatura* com a imagem de uma apresentação da Filarmônica de Nova York, no Parque do Ibirapuera, em São Paulo, em junho de 2001 e destaca a universalidade da música enquanto elemento cultural.

O último capítulo da Unidade 6 do Livro I, o 20, fala sobre a Cultura e a indústria cultural no Brasil. O autor traz uma foto de programas de auditórios de 1950, uma tela de Rugendas sobre a dança Lundu e um gráfico com a quantidade de emissoras de rádio no Brasil de 1922 até 2007, além da cena de uma rádio comunitária, uma foto da Banda chamada Mutantes e cenas de novelas brasileiras em diferentes épocas, enfatizando a forte

presença da televisão na cultura brasileira. Isto é possível notar pelos textos utilizados na seção: *Cenário da Cultura e da Indústria Cultural no Brasil*. Os textos chamados respectivamente de: *Antes o mundo não existia*, do escritor Ailton Krenak e *Estragou a televisão*, do escritor Luís Fernando Veríssimo, destacam o papel da televisão na vida cotidiana dos brasileiros. Isto permitiria ao estudante desenvolver o pensamento crítico sobre a realidade que temos.

No **Livro II**, a unidade 6, *Cultura*, é apresentada em duas páginas com uma foto ao fundo de uma produção de grafite em parede do Museu Otero, em Caracas, Venezuela em 2010. A mensagem do autor é a mesma utilizada no Livro I. Novamente, a ênfase para duas páginas na abertura da Unidade, diferentemente do que acontece no Livro I.

O capítulo 18 da Unidade 6 do Livro II traz os temas a respeito dos conceitos de cultura com duas fotos maiores. A primeira, de uma dança folclórica chamada *Trança fitas*, do grupo “Ô de Casa” da cidade de Aparecida, São Paulo em 2010 que nas palavras do autor é uma marca de identidade. A outra é a cena do filme *Os Mercenários* de 2010, representando, segundo o autor, a cultura mercadoria.

No tema cultura segundo a Antropologia, o autor apresenta igualmente as teorias dos mesmos autores utilizados no Livro I, mas agora com uma foto da antropóloga, Margareth Mead na cidade Indonésia de Bali em 1957. A mesma foto da tribo dos Umauás é utilizada para ilustrar o tema etnocentrismo e as imagens das revistas em quadrinhos no formato de Mangás, para ilustrar a cultura híbrida.

Os temas cultura erudita e cultura popular são ilustrados pelo autor a partir de duas imagens: a primeira representando a cultura erudita com o retrato renascentista do Príncipe Sigismondo Pandolfo Malatesta. O retrato foi produzido por Piero Della Francesca no século XV. A segunda é a cena de uma apresentação de dança no Festival Moinho Vivo, na favela Moinho no centro de São Paulo em 2012.

Tanto no Livro I quanto no Livro II, os temas ideologia no cotidiano são retratados por meio de duas imagens de dois jovens em situações sociais diferentes. Entretanto, as imagens presentes no Livro II são diferentes. As duas realidades destacadas pelo autor mostram um catador de papelão na Avenida Paulista em 2004 e a outra, duas jovens pintando o rosto em virtude da aprovação no vestibular em Curitiba, Paraná em 2011.

O que nos chama atenção é a imagem da página 256 do capítulo 18 do Livro II, em que, ao falar de sucesso, o autor utiliza uma foto destacada na página com dois jovens possivelmente de descendência europeia, sorridentes, visualizando uma tela de computador. A imagem relacionada ao sucesso pode sugerir que ele acontece somente para um grupo

social. Ao final do capítulo, no Livro II, o autor apresenta a seção: *Cenários da Cultura e da Ideologia Contemporâneas*. Os textos são os mesmos utilizados em ambas as obras. O que difere neste caso é a capa da Revista Veja que retrata três mulheres com o título, *As lições das chefonas*. Está presente neste momento uma questão de gênero, pois embora o sucesso tenha sido conquistado por mulheres, usa-se uma expressão masculinizada, como se somente pudessem atingi-lo porque assumiram um padrão masculino. Também podemos compreender como se o sucesso viesse pela transgressão, uma vez que “chefonas” seria o feminino de “chefões”, isto é, de homens mafiosos, criminosos.

No capítulo 19 do Livro II, o autor utiliza os mesmos textos e pensadores, porém com imagens diferenciadas no tocante ao consumismo. Uma delas é uma loja de produtos eletrônicos na Quinta Avenida em Nova York em 2012, onde as pessoas saem correndo e felizes por terem consumido. Na seção: *Cenário da Indústria Cultural*, o autor utiliza a mesma imagem e o mesmo texto nos Livros I e II.

No capítulo 20 do Livro II, chamado de *Cultura e a indústria cultural no Brasil*, o autor traz, além do conceito de cultura, uma foto de programas de auditórios de 1950, uma cena do carnaval carioca de 2011 com um casal de mestre-sala e porta-bandeira, além da cena de um radialista em uma emissora clandestina. Traz ainda uma foto da Banda chamada Mutantes e cenas de novelas brasileiras em diferentes épocas enfatizando a forte presença da televisão na cultura brasileira. Há um gráfico sobre o percentual de domicílios com acesso à internet no Brasil, diferentemente do Livro I. Na seção: *Cenário da Cultura e da Indústria Cultural no Brasil*, os dois primeiros textos são exatamente os mesmos utilizados no Livro I, entretanto, no Livro II, há um texto a mais, o da Constituição brasileira. O texto é de fundamental importância para o conhecimento dos estudantes sobre os direitos presentes na Carta Maior. Isso oportuniza ao estudante construir a análise e reflexão pelo conhecimento de trechos das leis brasileiras.

Outro diferencial no Livro II é a seção *Conexão de Saberes* em que há a estratégia de leitura por meio do hipertexto, conforme já destacamos:

# CONEXÃO de SABERES

## IDEOLOGIA E INDÚSTRIA CULTURAL

O sucesso de produtos de entretenimento nem sempre se deve apenas à qualidade. Muitas vezes, o conteúdo da obra ou as características de um personagem se encaixam em programas de agências governamentais e da indústria cultural voltados para a difusão de determinados ideais, valores e comportamentos. Os produtos que se prestam a esse fim ganham intensa divulgação e exposição, o que facilita o êxito de público. Veja a seguir alguns famosos personagens utilizados na propaganda ideológica dos Estados Unidos e do Reino Unido.



**SUPER-HOMEM**  
ESTADOS UNIDOS  
CRIADORES: JERRY SEIGEL E JOE SHUSTER  
ANO DE CRIAÇÃO: 1938

Praticamente vestido com as cores da bandeira dos Estados Unidos, o kryptoniano Super-Homem utiliza seus superpoderes para proteger a humanidade. Os heróis que protagonizam deixam claro que esse empenho é fruto de uma formação fundamentada nos mais tradicionais valores da sociedade estadunidense.



**HOMER SIMPSON**  
ESTADOS UNIDOS  
CRIADOR: MATT GROENING  
ANO DE CRIAÇÃO: 1987

Homer Simpson é impulsivo, egoísta, preconceituoso, religioso, preguiçoso, violento, com péssimos hábitos de saúde; ao mesmo tempo, é extremamente leal, bonachão, patriota, honesto, alegre, fiel à esposa e dedicado à família. Trata-se de um personagem amplo e ambíguo: ao mesmo tempo que satiriza a sociedade estadunidense, contribui para tornar aceitáveis, por meio de sua simpatia e comicidade, alguns dos valores e comportamentos dessa mesma sociedade.



**MULHER-MARAVILHA**  
ESTADOS UNIDOS  
CRIADOR: WILLIAM MOULTON MARSTON  
ANO DE CRIAÇÃO: 1941

William Moulton Marston era um psicólogo militante do movimento feminista e criou a personagem com o intuito de aproveitar o grande poder educativo que via nos quadrinhos. Sua ideia era trabalhar os valores de igualdade entre homens e mulheres. Não foi coincidência que a Mulher-Maravilha rapidamente tenha alcançado bastante sucesso no mesmo ano em que os Estados Unidos entraram na Segunda Guerra (1941) e as mulheres foram convocadas a ocupar os postos de trabalho dos homens enviados ao front.



**CAPTÃO AMÉRICA**  
ESTADOS UNIDOS  
CRIADORES: JOE SIMON E JACK KIRBY  
ANO DE CRIAÇÃO: 1941

Foi usado como propaganda ideológica na Segunda Guerra Mundial, como uma representação do patriotismo e do heroísmo estadunidense na luta contra o nazismo. Até hoje suas histórias envolvem conflitos com os nazistas, os neonazistas e organizações racistas e conservadoras.



**CORINGA**  
ESTADOS UNIDOS  
CRIADOR: BOB KANE  
ANO DE CRIAÇÃO: 1940

Criminoso Impiedoso, cujo único objetivo aparente é o caos, Coringa simboliza, sempre com resultados desastrosos, o questionamento visceral e a transgressão às leis e aos costumes.



**JAMES BOND**  
REINO UNIDO  
CRIADOR: IAN FLEMING  
ANO DE CRIAÇÃO: 1953

James Bond é o 007, um agente secreto do serviço de inteligência britânico, o MI6. Inteligente, bonito, sofisticado, cercado por belas mulheres, carros esportivos e aparatos tecnológicos, reflete o ideal capitalista masculino durante a Guerra Fria. Os vilões em suas histórias contrapõem-se à bela imagem do herói: eles têm cicatrizes ou marcas pelo corpo, falam fora dos padrões de beleza e comportamentos bizarros.

Criado pelos estudos Dianey, o personagem foi usado pelo Departamento de Estado dos Estados Unidos como uma ferramenta de aproximação com o Brasil durante a Segunda Guerra Mundial. Idealizado como um estereótipo do brasileiro, em sua primeira aparição apresenta a cachopa e o samba para o Pató Donald.



**ZÉ CARIOCA**  
ESTADOS UNIDOS  
CRIADOR: WALT DISNEY  
ANO DE CRIAÇÃO: 1942



**HOMEM DE FERRO**  
ESTADOS UNIDOS  
CRIADOR: STAN LEE  
ANO DE CRIAÇÃO: 1963

O personagem Tony Stark é um industrial, playboy, milionário que veste uma armadura superpoderosa feita de ferro, por sinal, a matéria-prima básica no capitalismo industrial. Suas fábricas vendem armas ao governo estadunidense, ainda que a armadura seja de uso exclusivo seu. O Homem de Ferro era o contraponto socialista ao Homem de Ferro, criado para ser o personagem da União Soviética, antagonismo político e ideológico ao herói dos Estados Unidos, durante os anos 1960 e 1970. Nas histórias de lutas entre os dois personagens, o norte-americano levava a melhor.



**ELVIS PRESLEY**

Também conhecido como Sargento Elvis Presley, o rei do rock serviu voluntariamente às forças armadas estadunidenses entre 1958 e 1960. Tal fato ajudou a elevar sua carreira no cinema e foi intensivamente usado como propaganda pelo governo dos Estados Unidos.



**JOHN WAYNE**

O rústico caubói dos filmes de Hollywood se declarava socialista quando jovem. Na idade adulta, após ter sua carreira consolidada com filmes exibidos ao redor do mundo, ficou conhecido como um ferrenho anticomunista, com participação no macartismo e em movimentos políticos ligados ao Partido Republicano dos Estados Unidos.

# CONEXÃO de SABERES

**IDEOLOGIA E INDÚSTRIA CULTURAL**

O sucesso de produtos de entretenimento nem sempre se deve apenas à qualidade. Muitas vezes, o conteúdo da obra ou as características de um personagem se encaixam em programas de agências governamentais e da indústria cultural voltados para a difusão de determinados ideais, valores e comportamentos. Os produtos que se prestam a esse fim ganham intensa divulgação e exposição, o que facilita o êxito de público. Veja a seguir alguns famosos personagens utilizados na propaganda ideológica dos Estados Unidos e do Reino Unido.



Praticamente vestido com as cores da bandeira dos Estados Unidos, o kryptoniano Super-Homem utiliza seus superpoderes para proteger a humanidade. Os enredos que protagoniza deixam claro que esse empenho é fruto de uma formação fundamentada nos mais tradicionais valores da sociedade estadunidense.

**SUPER-HOMEM**  
ESTADOS UNIDOS  
CRIADORES: JERRY SIEGEL E JOE SHUSTER  
ANO DE CRIAÇÃO: 1938



Fotos: 12 - Cinema/Arquivos do 7e Abril/2011 Century Fox Transmissão/Arquivos

**HOMER SIMPSON**  
ESTADOS UNIDOS  
CRIADOR: MATT GROENING  
ANO DE CRIAÇÃO: 1987



**MULHER-MARAVILHA**  
ESTADOS UNIDOS  
CRIADOR: WILLIAM MOULTON MARSTON  
ANO DE CRIAÇÃO: 1941

William Moulton Marston era um psicólogo militante do movimento feminista e criou a personagem com o intuito de aproveitar o grande poder educativo que via nos quadrinhos. Sua ideia era trabalhar os valores de igualdade entre homens e mulheres. Não foi coincidência que a Mulher-Maravilha rapidamente tenha alcançado bastante sucesso no mesmo ano em que os Estados Unidos entraram na Segunda Guerra (1941) e as mulheres foram convocadas a ocupar os postos de trabalho dos homens enviados ao front.

Homer Simpson é impulsivo, egoísta, preconceituoso, relapso, preguiçoso, violento, com péssimos hábitos de saúde; ao mesmo tempo, é extremamente leal, bonachão, patriota, honesto, alegre, fiel à esposa e dedicado à família. Trata-se de um personagem amplo e ambíguo: ao mesmo tempo que satiriza a sociedade estadunidense, contribui para tornar aceitáveis, por meio de sua simpatia e comichidade, alguns dos valores e comportamentos dessa mesma sociedade.

284



Imagem 24 Pagina ampliada



**CAPITÃO AMÉRICA**  
ESTADOS UNIDOS  
CRIADOR: JOE SIMON E JACK KIRBY  
ANO DE CRIAÇÃO: 1941

Foi usado como propaganda ideológica na Segunda Guerra Mundial, como uma representação do patriotismo e do heroísmo estadunidense na luta contra o nazismo. Até hoje suas histórias envolvem conflitos com os nazistas, os neonazistas e organizações racistas e conservadoras.



**CORINGA**  
ESTADOS UNIDOS  
CRIADOR: BOB KANE  
ANO DE CRIAÇÃO: 1940

Criminoso impiedoso, cujo único objetivo aparente é o caos, Coringa simboliza, sempre com resultados desastrosos, o questionamento visceral e a transgressão às leis e aos costumes.



**JAMES BOND**  
REINO UNIDO  
CRIADOR: IAN FLEMING  
ANO DE CRIAÇÃO: 1953

James Bond é o 007, um agente secreto do serviço de inteligência britânico, o M15. Inteligente, bonito, sofisticado, cercado por belas mulheres, carros esportivos e aparatos tecnológicos, reflete o ideal capitalista masculino durante a Guerra Fria. Os vilões em suas histórias contrapõem-se à bela imagem do herói; eles têm cicatrizes ou marcas pelo corpo, físico fora dos padrões de beleza e comportamentos bizarros.

Criado pelos estúdios Disney, o personagem foi usado pelo Departamento de Estado dos Estados Unidos como uma ferramenta de aproximação com o Brasil durante a Segunda Guerra Mundial. Idealizado como um estereótipo do brasileiro, em sua primeira aparição apresenta a cachaca e o samba para o Pato Donald.



**ZÉ CARIOCA**  
ESTADOS UNIDOS  
CRIADOR: WALT DISNEY  
ANO DE CRIAÇÃO: 1942



**HOMEM DE FERRO**  
ESTADOS UNIDOS  
CRIADOR: STAN LEE  
ANO DE CRIAÇÃO: 1963

O personagem Tony Stark é um industrial, playboy, multimilionário que veste uma armadura superpoderosa feita de ferro, por sinal, a matéria-prima básica no capitalismo industrial. Suas fábricas vendem armas ao governo estadunidense, ainda que a armadura seja de uso exclusivo seu. O Homem de Titânio era o contraponto socialista ao Homem de Ferro, criado para ser o personagem da União Soviética, antagonista política e ideologicamente ao herói dos Estados Unidos, durante os anos 1960 e 1970. Nas histórias de lutas entre os dois personagens, o norte-americano levava a melhor.



**ELVIS PRESLEY**

Também conhecido como Sargento Elvis Presley, o rei do rock serviu voluntariamente às forças armadas estadunidenses entre 1958 e 1960. Tal fato ajudou a alavancar sua carreira no cinema e foi intensivamente usado como propaganda pelo governo dos Estados Unidos.



**JOHN WAYNE**

O rústico caubói dos filmes de Hollywood se declarava socialista quando jovem. Na idade adulta, após ter sua carreira consolidada com filmes exibidos ao redor do mundo, ficou conhecido como um ferrenho anticomunista, com participação no macarthismo e em movimentos políticos ligados ao Partido Republicano dos Estados Unidos.



A seção aborda questões relativas à ideologia e à indústria cultural onde heróis estadunidenses em sua maioria e o inglês James Bond aparecem como defensores da humanidade sempre representando força e poder. Salientamos que está presente a figura do personagem brasileiro Zé Carioca. Ele aparece sambando num ambiente tropical de fundo. Na legenda há destaque para a criação do Zé Carioca como intenção de aproximar o Brasil e aos Estados Unidos durante a Segunda Guerra Mundial e a informação de que Zé Carioca é uma criação da Walt Disney (1942). É importante mencionar que o autor da obra faz referência à presença de personagens dos Estados Unidos utilizados nas propagandas ideológicas do próprio país e do Reino Unido. O próprio herói Capitão América foi utilizado como propaganda ideológica de heroísmo e bravura na Segunda Guerra Mundial e para tentar mostrar a soberania norte americana perante os demais países. Enquanto na legenda do nosso personagem chamado de Zé Carioca estão as palavras: cachaça e samba.

Assim como nós mostramos na seção anterior, o número de gêneros textuais é muito maior no Livro II, o que implica na ampliação de interação e, certamente, em poder de agir. Em relação aos aspectos da linguagem, há um tom dialógico nas obras que recorre às diferentes vozes e intertextualidade. A seção conexão de saberes como hipertexto exige do aluno outras estratégias de leitura em relação aos conhecimentos de mundo e com a forma como eles estão sendo disponibilizados. São temas atuais, interessantes e que os jovens (o público-alvo) apreciam.

Em relação à potencialidade do estudo da Sociologia, percebe-se uma redução, na Unidade 1 quanto à sociedade brasileira que é muito mais diversificada, do que a apresentada. E na unidade 6 a cultura brasileira, também da mesma forma, aparece reduzida no que diz respeito a sua pluralidade.

Para compreender essas diferenças que apontamos nessa seção é importante relacioná-las ao tema principal dessa pesquisa que se refere ao tipo de letramento disponíveis nessas obras, assunto que discutimos na próxima seção.

### **3. 5- Que implicações essas questões acarretam para o letramento do aluno?**

Nesta seção, apresentamos os resultados quanto às implicações deles para o letramento do aluno, respondendo à pergunta 5, nesta última seção desse capítulo. Há, nesta seção, a proposta de discutir, problematizar os resultados das questões anteriores em relação ao letramento do estudante.

Em relação aos resultados das análises do Livro I, ressaltamos que a Sociologia se faz norteadora das discussões, como ciência, também na abordagem de autores contemporâneos. Entretanto, há a apresentação para o aluno de uma sociedade de diversidade social, uma diversidade não só global, mas também local, pensando este local em nível do Brasil. O autor procura explicar e esclarecer os diferentes conceitos e situações sempre estabelecendo uma relação entre o tema e as imagens que estão inseridas no corpo do texto.

Quanto aos resultados das análises do livro II, foi constatada a presença de um enfoque diferenciado na apresentação dos temas. A obra sugere novas leituras com propostas ampliadas e atualizadas. Em alguns capítulos, o autor utiliza os mesmos textos tanto para o Livro I quanto para o Livro II. Entretanto, no Livro II, os textos são acompanhados de novas imagens e uma disposição nova, o que sugere mais oportunidades de letramento ao estudante.

Um diferencial entre os Livros I e II é a seção *Conexão de Saberes* presente apenas no Livro II, em que se exige dos alunos uma interação diferente com o texto, com o conhecimento, com as relações possíveis apresentadas no hipertexto. Além disso, o número de gêneros textuais é muito maior no Livro II, o que implica na amplitude de diálogos possíveis.

Na análise das obras, em relação à potencialidade do estudo da Sociologia, fica evidente que tanto na Unidade 1 (sobre a Sociedade), quanto na unidade 6, há uma forte redução, inclusive impactante, de sua pluralidade. Provavelmente, o leitor pode considerar que nas demais unidades essa diversidade seria representada, todavia, como falar da sociedade e da cultura, em particular, da brasileira, com tão poucos exemplos, poucos retratos dos diferentes modos de ser, de fazer, de pensar, de falar no Brasil? Fica a questão. Isso, evidentemente, interfere no desenvolvimento do letramento dos alunos.

Nossa investigação analisou a relação entre letramento no ensino da Sociologia, buscando defender a perspectiva do letramento enquanto prática social. Enfatizamos o papel da escola enquanto oportunidade de letramento dos estudantes para que possam desenvolver e ampliar as suas capacidades, não só de leitura e de escrita, como de entendimento de mundo, do contexto e de participação na sociedade. Street (2003) propõe uma análise do letramento como prática social com destaque para a importância social e cultural da escrita e da leitura. Segundo Street (2003), para entender o uso da língua e da escrita, é necessário compreender a sociedade em sua estrutura, tanto social, quanto histórica e cultural.

Na análise sobre a multiplicidade dos letramentos, podemos destacar o fato de estarem relacionados com os diversos domínios de atividade, pois estão associados a alguns aspectos da vida cultural de um determinado grupo social. Deixar de lado possibilidades de análise e reflexão do estudante e, também, grupos formadores de uma cultura pode sugerir o ensino de uma Sociologia dos excluídos. Retomamos, neste momento, os estudos sociológicos de Santos (2004) que propõe a Sociologia das emergências, a qual revê e repensa novas possibilidades de apresentar os outros olhares e as novas vozes, até então caladas, pois, para ele, não há justiça socialmente concebida sem uma justiça cognitiva.

Em síntese, pensando o livro didático como um artefato que pode se tornar um instrumento do desenvolvimento do aluno em letramento, fica evidenciado que as possibilidades de o livro se tornar efetivamente um instrumento para o aluno no seu processo de letramento é muito maior no Livro II do que no Livro I, devido à pluralidade de vozes, de textos, de imagens, de diálogos possíveis entre diferentes perspectivas, embora, ainda assim, o discurso predominante seja de uma única classe social.

Com tudo isso, observa-se que, no Livro I, as possibilidades são restritas, mas em ambas as obras, as duas unidades são construídas de fácil acesso, porém não há aquilo que representa a nacionalidade brasileira. As possibilidades são configuradas no texto por meio das imagens, mas não por textos informais que traduzam o modo de vida, de falar, de um dado grupo social, por exemplo. Percebemos que, por meio dessas questões, existe um distanciamento nas obras na maneira com que os textos e imagens são tratados. E isto tem uma implicação direta para o letramento dos estudantes.

Os textos discutem os conceitos, trazem diferentes realidades por meio de imagens, mas não necessariamente por meio de textos regionais e não há gêneros primários. Existe um conceito de linguagem restrito, o que acaba acarretando uma diminuição das possibilidades de uma pluralidade de letramento. Na verdade, existe uma voz ideológica marcando e legitimando determinados modos e formas de agir (linguagreira e práxiológica) em detrimento de todas as outras possíveis.

Finalmente, compreendemos que o tipo de letramento nas obras apresentado é autônomo, em que uma dada realidade, conceito, forma de vida é apresentada e esta deve ser apreendida, decodificada e utilizada. É como se amputasse todas as demais possibilidades de ser, de fazer, de dizer dos alunos.

## **CAPÍTULO FINAL**

### **Considerações e perspectivas**

Neste capítulo que encerra esta dissertação, apresentamos nossas considerações, mas, sobretudo, nossas perspectivas visto que, no decorrer da realização desta pesquisa, compreendemos que o assunto aqui trabalhado é de tamanha complexidade que exige mais estudos e aprofundamentos, além de ser um objeto extremamente caro e essencial para aqueles que se preocupam com uma educação, formação e desenvolvimento dos alunos mais integral, mais crítico, mais consciente da realidade global e local.

Assim com o objetivo de discutir e de analisar, de forma comparativa, dois livros didáticos de Sociologia do Ensino Médio disponibilizados às redes pública e privada, iniciamos nossos estudos, chegando a nos centrar nas diferenças e semelhanças dos livros de Sociologia, de modo a discutir o tipo de letramento nos mesmos.

Nesse processo, compreendemos que, embora seja o mesmo autor para ambas as obras – Nelson Dacio Tomazi, o papel do enunciador se desloca, ora para o governo, no livro para a escola pública, ora para o autor, no livro direcionado para a escola particular. No livro para a rede pública de ensino, edição de 2010, o autor é um especialista da disciplina e entre os objetivos estão à aprovação da obra pelos critérios de seleção estipulados pelo PNLD. No livro de edição de 2014, direcionado à escola particular, estão entre outros objetivos, o autor visa a atender o mercado editorial e os consumidores, o que na rede privada de ensino, não são somente alunos, mas pais, professores e profissionais indiretos.

Verificamos também que na composição das obras, existem semelhanças e diferenças quanto ao uso de gêneros textuais predominantes. Ao percebermos algumas diferenças entre as obras, podemos supor que possa ocorrer um direcionamento do livro de maneiras diferentes. Os alunos que partilham do livro didático proposto para a escola pública, o Livro I, podem usufruir de um número de gêneros textuais menor. Já a obra disponível para a escola particular, ou seja, o Livro II apresenta mais gêneros diferenciados e atualizados.

Em relação aos temas explorados nas obras pesquisadas, verificamos que as obras apresentam as questões mais elementares do cenário social brasileiro. Observa-se uma abordagem gradual entre o maior espaço social (o global) até o cenário local. Verificamos algumas diferenças existentes entre as obras Livro I e Livro II, como por exemplo: a seção

chamada Apêndice, que no Livro I, desenvolve os temas em 18 páginas, no Livro II, os temas são abordados em 30 páginas, o que sugere mais temas e, mais oportunidades de letramento aos alunos portadores do Livro II. Nesta seção, discutimos como os temas Sociedade e Cultura são tratados nos livros, particularmente, nas unidades 1 e 6, respectivamente. A Unidade 1 apresenta as relações entre o indivíduo e a sociedade e a Unidade 6, a produção cultural desses grupos sociais. São dois temas, dois aspectos extremamente caros e importantes tanto para a disciplina Sociologia quanto para as questões de letramento.

Nesse estudo das unidades 1 e 6, verificamos a presença da intertextualidade entre diferentes textos, autores e diversas linguagens. Em relação aos aspectos da linguagem, há um tom dialógico nas obras que recorre às diferentes vozes e uma intertextualidade. A presença de gêneros textuais é muito maior no Livro II o que implica na amplitude de diálogos possíveis e amplia as perspectivas de um único tema o que remete ao letramento. O Livro II traz por meio da seção “*Conexão de Saberes*” o uso de hipertexto, algo que o público jovem aprecia e, que possibilita ao aluno, outras estratégias de leitura.

Compreendemos que as diferenças encontradas entre as obras configuram-se em implicações para o letramento do aluno, porque entendemos que o livro didático é um artefato que pode se tornar um instrumento do desenvolvimento do aluno. Entretanto, ficou evidenciado que as possibilidades que o livro didático se torne efetivamente um instrumento para o aluno no seu processo de letramento é muito maior no Livro II do que no Livro I, devido à pluralidade de vozes, de textos de imagens, de diálogos possíveis entre diferentes perspectivas. Embora o Livro II apresente uma maior diversidade de temas, textos, imagens, atividades, em ambas as obras, o estudo da Sociedade e da Cultura apresenta-se de forma restrita, limitadora quanto à pluralidade existente no mundo e, particularmente, no Brasil. Não há algo que represente a nacionalidade brasileira nas suas múltiplas facetas.

As possibilidades são configuradas no texto por meio das imagens, mas não por textos informais que traduzam o modo de vida, de falar, de um dado grupo social. Percebemos que por meio dessas questões existe um distanciamento nas obras na maneira com que os textos e imagens são tratados. Os textos discutem os conceitos, trazem diferentes realidades por meio de imagens, mas não necessariamente por meio de textos regionais. Existe um conceito de linguagem restrito o que acaba acarretando, diminuindo as possibilidades de uma pluralidade de letramento. E, há uma voz ideológica marcando e legitimando determinados modos e formas de agir e de dizer em detrimento de todas as outras possíveis.

Portanto, pode-se dizer que os livros didáticos, *Sociologia para o Ensino Médio*, de Nelson Dacio Tomazi, recorrem a um tipo de letramento autônomo em que uma “voz”, um modelo de sociedade e cultura, que não representa a verdade, é aquela legitimada. Limitando os olhares, os conhecimentos, as perspectivas possíveis de serem experimentadas pelos alunos por meio das obras.

Algumas das questões essenciais para aqueles que se preocupam com a educação são a reflexão sobre a importância do momento da avaliação e a escolha do livro didático. Analisar, um material didático até optar por ele requer um olhar aprofundado, não só sobre os recursos ofertados pelo material, mas, principalmente, a respeito das possibilidades de aprendizado que são apresentadas em conexão com a realidade da sociedade e os aspectos culturais que fazem dessa sociedade ser representada em sua pluralidade.

Certamente, não há um único caminho, há de fato, possibilidades, que perpassam a formação continuada do professor, que o leva a aprender e refletir acerca da realidade e da escola que queremos. Dessa maneira, quanto mais conhecimentos o professor dominar, mais criticidade ele usará na seleção de um material. A história da nossa educação nos revela uma tradição de formação instantânea de professores que, muitas vezes, não recebem no meio acadêmico, o treino, o preparo e a fundamentação para a análise de materiais didáticos no seu olhar mais apurado. É possível que o professor tenha dificuldades em utilizar o material didático e, novamente, terá dificuldades em sua análise para efetuar a escolha do material a ser utilizado. Na formação dos educadores brasileiros, ainda há alguns resquícios da escola jesuítica do século XVII, por exemplo, que primava pela transmissão do conhecimento na chamada pedagogia do controle onde o foco era a reprodução e, não a autonomia.

No Brasil do século XVIII, os educadores ainda não haviam recebido o preparo e a formação devida por parte do Estado. Somente com a República retoma-se a tentativa até então fracassada da formação docente com a implantação da Escola Normal. Entretanto, era um modelo de educação ofertado para filhos das famílias abastadas da época e não uma educação democratizada.

Com o populismo, o ensino barateado sugeriu uma escola assistencialista o que segundo Nosella (2005), abrandou as formas de rigor do conhecimento e acelerou a formação de professores, com a criação do curso de Magistério com várias habilitações. Esse processo não garantiu, entretanto, uma formação de qualidade do professor, que passa a aprender a seguir e reproduzir manuais técnicos propostos pela escola e, portanto, passa a escolher manuais que reproduzam a ordem administrativa de conteúdos. Devo resgatar aqui a importância do livro didático, não só para a rede particular de ensino, mas para a escola

pública, pela importância das abordagens contidas que podem socializar e ampliar o conhecimento que muitas vezes é a ferramenta para que o estudante construa novas possibilidades de vida em sociedade do e para o povo brasileiro.

A escolha do livro didático deve, portanto, ser um momento de possibilidades, do novo, do refazer atos pedagógicos e da constante preocupação com uma escola mais humana, que possa apresentar conteúdos para uma visão crítica da escola e da sociedade, pois o conhecimento deve, entre outras coisas, focar na construção do conhecimento objetivando a uma transformação social verdadeiramente possível e libertária.

Enquanto educadora e produtora de material didático, esta pesquisa despertou em mim, sobremaneira, a reflexão a respeito da produção de livros. A partir dessa pesquisa, pude construir, com mais clareza, o direcionamento que é dado ao material didático quanto ao seu poder ideológico e cultural, representativo de uma sociedade.

Certamente, após este trabalho, elaborarei livros didáticos com novos propósitos além dos previstos pelo mercado editorial. Difícil tarefa, diria árdua tarefa, mas aprendi, com esta investigação que podemos – e devemos! - estar além de propostas de elaboração de saberes fragmentados visando uma lógica de critérios pré-estabelecidos. E que o livro deve ser feito para leitores, futuros elaboradores de perspectivas e agentes de mudanças.

É exatamente assim, falando de perspectivas que encerramos esta dissertação. Sabedores dos limites vivenciados por esta pesquisa, devido ao seu contexto e objetivos propostos, entretanto, confiamos que novos estudos possam se concretizar em prol de uma Sociologia menos excludente, e, porque não dizer, de uma educação menos excludente, em que os alunos possam se identificar no mundo, na realidade, representada por palavras e imagens que o cerca. Mas, ao mesmo, que eles possam descobrir novas possibilidades de mundo, num processo ininterrupto em que os horizontes, assim como o conhecimento, são ilimitados.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ARENDDT, Hannah. A crise na educação. [Ensaio] In: ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2011, p. 348.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira, 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. — (Coleção Ensino Superior)

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

\_\_\_\_\_. O problema do texto na linguística, na filosofia e em outras ciências humanas. In: **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHÍNOV, V. N: **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2009.

BOURDIEU, Pierre. Sociologia. (Organizado por Renato Ortiz). São Paulo: Ática, 1983, p.161.

BOURGAIN, D. Discours sur l'écriture. Analyses des répresentations sociales em mileu professionnel. Thèse présentée pour l'obtention du Doctorat d'Etat. Université de Franche-Comte, Besançon, (1988).

BRANDT, Deborah; CLINTON, Katie. Limits of the local: expanding perspectives on literacy as a social practice. *Journal of Literacy research*, v. 34, n.3, p.337 – 356. 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Mapa do Analfabetismo no Brasil**. Brasília: MEC/INEP, 2014, p. 6.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular - BNCC**. Disponível em: [basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf). Acesso em: 08 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988/ Art.205, Educação. Disponível em:

[http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988\\_05.10.1988/art\\_205\\_.asp](http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_205_.asp).

Acesso em: 03 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Programa do Livro Didático. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico>. Acesso em: 8 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. **Decreto Lei nº 1.006**, de 30 de dezembro de 1938. Instituiu a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD). Representou a primeira política para a legislação do livro didático. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 04 jan. 2016.

\_\_\_\_\_. **Decreto Lei nº 7.084**, em 27 de janeiro de 2010. Institui novos procedimentos para a organização e a execução dos materiais didáticos no Programa Nacional do Livro Didático e também no Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7084.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7084.htm). Acesso em: 04 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. **Decreto Lei nº 11.684**, em 02 de junho de 2008. Institui a Sociologia e a Filosofia como disciplinas obrigatórias no Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12768-filosofia-e-sociologia-no-ensino-medio-sp-1870990710>. Acesso em: 08 maio 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. A distribuição do Livro Didático para o Ensino Médio pela **Resolução CD FNDE nº 38** de 15 de outubro. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/4256-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-38,-de-15-de-outubro-de-2003>. Acesso em: 05 jan. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Programa Brasil Alfabetizado (PBA), distribui livros didáticos para alunos com idade de 15 anos ou mais, pela **Resolução CD FNDE 18** publicada em 24 de abril de 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/31953>. Acesso em: 06 jan. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. PNLD regulamenta a distribuição de livros para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA), pela **Resolução CD FNDE n.º 51**, de 16 de setembro de 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/31953>. Acesso em: 06 jan. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. PNLD, novas regras para a participação, com vistas para o PNLD, 201, pela **Resolução CD FNDE n.º 60**, de 20 de novembro de 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/31953>. Acesso em: 06 jan. 2016.

BRONCKART, Jean- Paul. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Campinas : Mercado de Letras, 2006.

\_\_\_\_\_. **Atividade de linguagem, texto e discurso** : por um interacionismo socio-discursivo. São Paulo: EDUC, 2009.

BUENO, Luzia. **Os gêneros jornalísticos e os livros didáticos**. Campinas, SP : Mercado de Letras, 2011, p. 26.

BUENO, Luzia ; BARRICELLI, Ermelinda: Letramento no Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil (RCNEI). In : **Significados e Ressignificações do Letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016.

DABÈNE, M. L'adulte et l'écriture. Contribution à une didactique de l'écrit em langue maternelle. Bruxelles: De Boeck Université, 1987.

DOLZ, Joaquim ; NOVERRAZ, Michele ; SCHNEUWLY, Bernard. Sequência didáticas para o oral e a escrita : apresentação de um procedimento. In : SCHNEUWLY, Bernard ; DOLZ, Joaquim. **Gêneros Orais e escritos na escola**. Tradução e Organização : Roxane Rojo e Gláís S. Cordeior. Campinas, SP : Mercado ds Letras, 2004. p.95 – 128.

DURKHEIM, Émile. **As Regras do Método Sociológico**. São Paulo : Martins Fontes, 2007. p.91.

FAÏTA, Daniel. Análise das práticas lingüísticas e situações de trabalho: uma renovação metodológica imposta pelo objeto. In: SOUZA E SILVA, Maria Cecília Pérez de; FAÏTA, Daniel (Org.). **Linguagem e trabalho**: construção de objetos de análise no Brasil e na França. São Paulo: Cortez, 2002. p. 45-60.

FEEREIRO, E. **Cultura escrita e educação**. Porto Alegre, Artes Médicas, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2005.

FNDE- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/> Acesso em: 02 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. Coleções mais distribuídas por componente curricular Sociologia- 2015. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br>. Acesso em: 11 nov. 2016.

GUELFY, Wanirley Pedroso. **A Sociologia como disciplina escolar no ensino secundário brasileiro**: 1925-1942. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2001.

GUIA DO LIVRO DIDÁTICO, Brasil, 2015, p.7.

IANNI, Octávio. **A Sociologia e o mundo moderno**. Tempo Social; Rev. Sociol. USP. São Paulo, 1(1): 7-27, 1.sem. 1989.

IDEB, 2015. **Plataforma Devolutiva da Educação Básica**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb>. Acesso em: 02 jan. 2018.

INAF BRASIL. **Indicador de Analfabetismo Funcional**\_ Instituto Paulo Montenegro. Disponível em: [http://www.institutocyrela.com.br/site/arquivos/geral/informe\\_resultados\\_inaf2011\\_versao-final\\_12072012b.pdf](http://www.institutocyrela.com.br/site/arquivos/geral/informe_resultados_inaf2011_versao-final_12072012b.pdf). Acesso em: 10 set. 2017.

INEP- **Mapa do Analfabetismo no Brasil.** Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Mapa+do+analfabetismo+no+Brasil/a53ac9ee-c0c0-4727-b216-035c65c45e1b?version=1.3>. Acesso em: 10 out. 2017.

KATO, Mary. **No mundo da escrita:** uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1986, p.7.

KLEIMAN, Angela B ; ASSIS, Juliana Alves, (organizadoras). – Campinas, SP : Mercado de Letras, 2016, p.285 – (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.

\_\_\_\_\_. ASSIS, Juliana Alves. **Significados e Ressignificação do Letramento.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016, p.27.

\_\_\_\_\_. Letramento e formação do professor: quais as práticas e exigências no local de trabalho? In: KLEIMAN, A. B. (Org.). **A formação do professor:** perspectivas da Linguística Aplicada. Campinas: Mercado de Letras, 2001. p. 39-68.

\_\_\_\_\_. SITO, Luanda. Multiletramentos, Interdições e Marginalidades. In: **Significados e Ressignificação do Letramento.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016, p.169.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça, 1933- Desvendando os segredos do texto. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LIMA, Elício Gomes. Para compreender o livro didático como objeto de pesquisa. Educação e Fronteira On Line, Dourados/MS, v.2, n.4, p.143-155, jan/abr. 2012.

LIVROS E PESSOAS. Brasil tem a menor média de anos de estudos da América do Sul, diz Pnud. Disponível em: <http://www.livrosepessoas.com/2013/03/15/brasil-tem-a-menor-media-de-anos-de-estudos-da-america-do-sul-diz-pnud/> Acesso em: 10 out. 2017.

MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, E. G. **A apropriação de gêneros textuais pelo professor: em direção ao desenvolvimento pessoal e à evolução do “métier”**. Linguagem em (Dis)curso (Impresso), v. 10, p. 619-633, 2010.

MEC- Ministério da Educação e Cultura- Portal do Ministério da Educação. Disponível em: <https://www.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 set. 2016.

MELLO, M.B.C. Diferentes lógicas no ensinar e no aprender: por uma pedagogia das ausências, In: ALFABETIZAÇÃO: Reflexão Sobre Saberes Docentes e Saberes Discentes. São Paulo: Cortez Editora, 34-54, 2008.

NOSELLA, P. A Formação do educador e do professor – esboço histórico. In: J. R. Jardimino & Nosella (Org.). 2005. Os Professores não erram: ensaios de história sobre a profissão do mestre. São Paulo: Xamã\ Pulsar.

PCN. Parâmetros Curriculares Nacionais – Portal MEC. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>. Acesso em: 10 out.2017.

\_\_\_\_\_. **Portal MEC**. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>. Acesso em: 10 out. 2017.

\_\_\_\_\_. **Histórico do Programa Nacional do Livro Didático**. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico> Acesso em: 10 out. 2017.

PAZELLO, Elaine Toldo. Crise de audiência no Ensino Médio- INEP, 2013. Disponível em: [http://tvcultura.com.br/videos/35963\\_a-crise-de-audiencia-no-ensino-medio-elaine-toldo-pazello.html](http://tvcultura.com.br/videos/35963_a-crise-de-audiencia-no-ensino-medio-elaine-toldo-pazello.html). Acesso em: 02 jan. 2018.

PEER-PR, 2015. Plano Estadual de Educação do Paraná. Disponível em: [http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/PEE/PEEPR\\_ANEXO\\_UNICO.pdf](http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/PEE/PEEPR_ANEXO_UNICO.pdf). Acesso em: 23 jan. 2018.

PNLD, 2015. Programa Nacional do Livro Didático. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico> Acesso em: 10 out.2017.

PNLD, 2015. Guia do Livro Didático de Sociologia. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/livro-didatico/guia-do-livro-didatico/item/5940-guia-pnld-2015>. Acesso em: 11 out. 2016.

PORTAL PARANÁ. Desempenho dos alunos da rede pública do estado do Paraná- 2015. Disponível em: [www.portalparaná.pr](http://www.portalparaná.pr). Acesso em 23 Jan. 2018. Acesso em: 23 jan. 2018.

REPERTÓRIO INSTITUCIONAL USFC. **Livros didáticos e manuais pedagógicos**. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/1772>. Acesso em: 8 nov. 2017.

ROJO, Roxane. **O letramento na ontogênese**: Uma perspectiva socioconstrutivista. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Alfabetização e Letramento**: Perspectivas linguísticas. Campinas, SP: Mercado de Letras, p.71-98, 1998.

\_\_\_\_\_. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. 128 p.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para uma sociologia das ausências e uma Sociologia das emergências**. In: Boaventura de Sousa Santos (Org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente**: ‘um discurso sobre as ciências’ revisitado. São Paulo: Cortez, 2004. p. 777-821.

SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. **Gêneros textuais e escritos na escola**. Mercado de Letras, 2004.

\_\_\_\_\_. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. **Revista Brasileira de Educação**. ANPED: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, n. 11, p. 5 -16 maio/ago.1999.

SINEPE- Sindicato das Escolas Particulares do Paraná. **Número de matrículas nas escolas estaduais.** Disponível em: <http://www.sinepepr.org.br/estatisticas/estatisticas.html>. Acesso em: 10 jan. 2018.

SOARES, M. B. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação.** Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

\_\_\_\_\_. Abordagens alternativas do letramento e desenvolvimento. **Teleconferência UNESCO Brasil sobre Letramento e Diversidade**, out. 2003.

\_\_\_\_\_. **Perspectivas Interculturais sobre o letramento.** Revista Filologia e Linguística Portuguesa. São Paulo, v.8, 2006.

\_\_\_\_\_. Os novos estudos sobre o letramento: histórico e Perspectivas. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (Orgs). **Cultura escrita e letramento.** Belo Horizonte: Editora UFMG, p. 33-53, 2010.

TOMAZI, Nelson Dacio. **Conecte - Sociologia.** São Paulo: Saraiva, 2014.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_. **A construção do pensamento e da linguagem.** Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKY, L.S. **Imaginação e criação na infância** – apresentação e comentários Ana Luiza Smolka. São Paulo: Ática, 1930/2009.

VOLOCHINOV, V. N./BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem.** São Paulo: Hucitec, 1979.



## **LIVROS ANALISADOS**

TOMAZI, Nelson Dacio. **Sociologia para o Ensino Médio**, volume único. 2 ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

TOMAZI, Nelson Dacio. **Sociologia para o Ensino Médio**, volume único. 4 ed. São Paulo: Atual, 2014.