



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA – UNESP
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS - FFC
MESTRADO PROFISSIONAL EM SOCIOLOGIA (PROFSOCIO)**

KARIN SANTANA DOS SANTOS

Conceito trabalho nos livros didáticos de Sociologia (PNLD/2015)

**Marília
2021**

KARIN SANTANA DOS SANTOS

Conceito trabalho nos livros didáticos de Sociologia. (PNLD/ 2015)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Rede Nacional – Sociologia (PROFSOCIO) – da Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Filosofia e Ciências – Campus de Marília – para a obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Área de Concentração: Ensino de Sociologia

Orientador: Prof. Dr. Fábio Kazuo Ocada

Bolsa: CAPES

**Marília
2021**

Santos, Karin Santana

S237c

Conceito trabalho nos livros didáticos de Sociologia
(PNLD/2015) / Karin Santana Santos. -- Marília, 2021

154 p.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual
Paulista (Unesp) Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília.

Orientador: Fábio Kazuo Ocada

1. Sociologia. 2. Ensino de Sociologia. 3. Plano Nacional do Livro
Didático. 4. Conceito trabalho.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da
Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

Karin Santana dos Santos

Conceito trabalho nos livros didáticos de Sociologia. (PNLD/2015)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Rede Nacional – Sociologia (PROFSOCIO) – da Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Filosofia e Ciências – Câmpus de Marília – para a obtenção do título de Mestre em Sociologia. Área de Concentração: Ensino de Sociologia.

Linha de Pesquisa:

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Fábio Kazuo Ocada
Orientador UNESP- Marília

Prof.^a Dr.^a Sueli Guadalupe de Lima Mendonça
Avaliadora Interna- UNESP Marília

Prof. Dr. Vítor Machado
Avaliador Externo- UNESP- Araraquara

Prof. Dr. Marcelo Augusto Totti
1º suplente- UNESP- Marília

Prof. Dr. Stela Cristina de Godoi
2º suplente- Puc - Campinas

Marília

2021

AGRADECIMENTOS

À **CAPES**, pois o presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Agradeço ao **programa de Mestrado ProfSocio** – Câmpus de Marília pela oportunidade única de aprimorar meus conhecimentos, vivenciar novas experiências, conhecer amigos sensacionais, e assim poder melhorar como ser humano e evoluir como estudante-trabalhadora.

Aos professores que desde minha primeira graduação na UNESP iluminam meu caminho e, dia a dia, me mostram como são belas as possibilidades de novas vivências.

Ao professor doutor **Marcelo Augusto Totti**, agradeço por me mostrar, no primeiro ano de graduação no curso de Pedagogia, o primeiro amor pela Sociologia. Meu caro, se não fosse por ti eu não teria me embrenhado pelos caminhos e sabores que só as Ciências Sociais podem nos ofertar. Creio que não saiba o tamanho e a dimensão da admiração de seus alunos por ti. Como diria o pequeno príncipe de Saint Exupéry- “Tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cativas”- Obrigada por me cativar! Sua presença e orientação são motivos de inspiração.

Ao professor doutor **Fábio Kazuo Ocada**, meu orientador. Eu, nessa demanda, deixo registrada minha imensa admiração por sua pessoa, foi você que me mostrou o amor à segunda vista pelo campo das Ciências Sociais, saiba que quando eu estava a ponto de desistir do curso, você veio e mudou tudo, me deu fôlego e um novo ânimo para voltar a pesquisar. Meu obrigado ao universo por colocá-lo em meu caminho. Gratidão por sua existência!

À Professora **Sueli Guadalupe de Lima Mendonça**, que veio já quase no final do curso e nos deu uma luz, suas aulas e considerações são a base e a estrutura desta dissertação, registro aqui minha admiração por sua postura ética e profissional.

À professora **Rubim**, que se tornou mais que professora, se tornou uma amiga, me cedendo seu tempo, sua casa, seus ouvidos, me ajudando sempre. Você sem sombra dúvidas é muito especial! Obrigada por deixar fazer parte de sua vida, amo você!

Aos professores citados, estar próximo a vocês é um privilégio e um grande orgulho! Espero algum dia, poder representar para algum aluno ao menos um pouquinho do que vocês representam para mim.

Aos amigos da segunda turma do ProfSocio: **Rayanne, Marleide, Iara, Jabis, Crisliane e Dominique** vocês me mostraram novos caminhos, compartilhamos

experiências, e esse pequeno grupo se fortaleceu dando vida a lindas amizades.

À minha mãe, que mesmo sem ser formada, sempre me incentivou a estudar e a buscar sempre mais e mais, nunca me deixando desistir ou desanimar.

Todo conhecimento é inacabado, isto é um processo que se desenvolve continuamente, incorporando novos elementos e jamais deixando de questionar a si mesmo. (FREIRE, Paulo, Patrono da Educação Brasileira).

Logo:

Se existe esse despudor de reivindicar menos textos nos livros que serão produzidos, logo teremos fogo nos livros já existentes. [Dedico o dia dos leitores a cada garoto ou garota desse país que não tem senão um livro didático em casa para ler]. (MEUCCI, Simone).

RESUMO:

A Sociologia por intermédio da lei 11.684, torna-se disciplina obrigatória no ano de 2008, e, a partir de sua obrigatoriedade, é inserida no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), que é distribuído pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) em parceria com Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) a todas as escolas públicas e unidades filantrópicas do Brasil. O PNLD faz parte de uma teia de relações, atuando nas dimensões pedagógicas, políticas e sociais. Tomando como ponto de partida tais dimensões, a presente pesquisa, considerando a função social do livro didático, que consiste na disseminação dos saberes historicamente acumulados e sistematizados, enseja analisar o conceito de trabalho nos livros de Sociologia aprovados pelo programa no triênio (2015-2017). O conceito de trabalho foi eleito como objeto de pesquisa por ser uma atividade que atende à premissa de ser um elemento que voga uma ação criativa, transformadora e humanizadora, que dá vida a todas às demais atividades. No entanto, mesmo sendo uma categoria ontológica, no sistema capitalista o trabalho assume uma forma alienada, é frente a este cenário que o Ensino de Sociologia surge como uma condição *sui generis*, no processo de desnaturalização e estranhamento dos fenômenos sociais. Para verificar de que forma se desenvolve o conceito, tomar-se-á como metodologia a análise de conteúdo desenvolvida por Laurence Bardin por ser a que mais se aproxima das necessidades pleiteadas, contando ainda, com um levantamento de dados no portal FNDE e, subsequentemente, averiguação de editais e guias didáticos que compõem o material.

Palavras chave: Ensino de Sociologia, Conceito Trabalho, Livro didático e PNLD/Sociologia.

ABSTRACT

Sociology, through law 11,684, becomes a compulsory subject in 2008, and, as of its obligation, it is included in the National Textbook Plan (PNLD), which is distributed by the Ministry of Education and Culture (MEC) in partnership with the National Education Development Fund (FNDE) to all public schools and philanthropic units in Brazil. The PNLD is part of a web of relationships, acting in the pedagogical, political and social dimensions. Taking such dimensions as a starting point, this research, considering the social function of the textbook, which consists of the dissemination of historically accumulated and systematized knowledge, aims to analyze the concept of work in Sociology books approved by the program in the triennium (2015-2017). The concept of work was chosen as the object of research because it is an activity that meets the premise of being an element that pursues a creative, transforming and humanizing action, which gives life to all other activities. However, despite being an ontological category, in the capitalist system, work takes an alienated form, it is against this scenario that the Teaching of Sociology emerges as a sui generis condition, in the process of denaturalization and estrangement of social phenomena. To verify how the concept is developed, the content analysis developed by Laurence Bardin will be taken as a methodology, as it is the closest to the claimed needs, also counting on a survey of data on the FNDE portal and, subsequently , investigation of notices and didactic guides that make up the material.

Keywords: Teaching Sociology, Concept of Work, Textbook and PNLD/S

LISTA DE QUADROS E TABELAS.

Quadro 1. Síntese do processo de institucionalização da Sociologia	19
Tabela 1. Quesitos para autorização- aprovação do Livro Didático.....	30
Tabela 2. Síntese histórica do PNLD.....	37
Tabela 3. Vendas do PNLD 2015- Valores investidos	42
Tabela 4. Vendas do PNLD 2016- Valores investidos	43
Quadro 2. Síntese sobre a formação do conceito	56
Tabela 5. Livros Didáticos aprovados pelo PNLD 2015	80
Tabela 6. Pontos de atuação da Análise de conteúdo	81
Tabela 8. Síntese do livro Tempos Modernos.....	85
Tabela 9. Sistematização Sociologia em Movimento	98
Tabela 10. Sistematização do livro Sociologia para Jovens do Século XXI	107
Tabela11. Sistematização do livro Sociologia para o Ensino Médio	115
Tabela 12. Sistematização do livro Sociologia Hoje.....	122
Tabela 13. Sistematização do livro Sociologia	127

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO BRASIL: DOS PRIMEIROS MANUAIS AOS LIVROS DIDÁTICOS DE SOCIOLOGIA APROVADOS PELO PNLD	
1.1. O Ensino de Sociologia no Brasil: entre dilemas, ausências e intermitências.....	18
1.2. A trajetória do PNLD	31
Diretrizes, Objetivos e Abrangência do PNLD	40
1.3. O Livro Didático de Sociologia e sua importância no contexto escolar	48
2. CONSIDERAÇÕES SOBRE A CONSTRUÇÃO DO CONCEITO TRABALHO E A TEORIA DA ATIVIDADE.	
2.1. Construção e consolidação do conceito trabalho	52
2.2. Teoria da Atividade e o conceito de trabalho	60
2.3. Conceito trabalho, Ensino de Sociologia e Procedimento de ensino na escola.....	66
2.4. Procedimentos metodológicos e a essência do conceito.....	74
3. O CONCEITO TRABALHO NOS LIVROS DE SOCIOLOGIA APROVADOS PELO PNLD (2015-2017).	79
3.1 Delimitando os caminhos e a metodologia empregada	80
3.2. Considerações acerca da metodologia empregada	82
3.3. Análise do conceito trabalho no livro Tempos Modernos.....	84
3.4. Análise do conceito trabalho no livro Sociologia em Movimento.....	96
3.5. Análise do conceito trabalho no livro Sociologia pra jovens do século XXI	105
3.6. Análise do conceito trabalho no livro Sociologia para o Ensino Médio	114
3.7. Análise do conceito trabalho no livro Sociologia Hoje.....	121
3.8. Análise do conceito trabalho no livro Sociologia	126
3.9. Algumas Conclusões	133
Considerações Finais.....	139
Referências	145

INTRODUÇÃO

Por intermédio da lei 11.684/2008, após episódios de ausência, Sociologia se torna componente curricular obrigatório na Educação Básica, e assim, passa a fazer parte do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD). Este é um programa que, em parceria com Ministério da Educação e Cultura (MEC) e Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), distribui às escolas brasileiras os livros didáticos que deverão ser utilizados como fonte de pesquisa, análise e instrumento didático-pedagógico, instrumento este que corresponde à materialização e a consolidação dos saberes historicamente construídos.

Dentre estes saberes, o que interessa a esta dissertação é a sistematização dos conhecimentos sociológicos, veiculados nas escolas por meio da distribuição de materiais e livros didáticos, estando a produção destes livros didáticos ligada diretamente à presença da disciplina nos currículos.

O Ensino de Sociologia desponta no cenário acadêmico brasileiro nos primeiros cursos de direito, sendo os conhecimentos sociológicos disseminados por meio de manuais didáticos permeados por uma percepção de ensino elitista, com um caráter conteudista, livresco e enciclopédico. Esta é uma realidade que começa ser redesenhada somente em 2008, já que, com a inserção e retorno da Sociologia à Educação Básica ela se torna um componente incluso no Plano Nacional do Livro Didático, sendo este um marco que contribui no processo de legitimação da Sociologia.

É importante ressaltar, ainda, que a produção e a circulação de livros didáticos não é algo novo, ou recente. Sua gênese se firma com os processos de rotinização da Sociologia no Brasil, tendo no ano de 1929 a constituição do Instituto Nacional do Livro, seguindo até o presente ano com inovações em sua construção e distribuição, atendendo ainda aos alunos especiais, fornecendo recursos variados a fim de promover um ensino de qualidade.

A Sociologia no cenário brasileiro foi inicialmente implementada, como disciplina no Ensino Médio, com o advento da República no governo de Floriano Peixoto, Benjamim Constant apresentou o Plano Nacional de Educação, prevendo que a disciplina seria ofertada em todas as escolas. (SOUZA, 2017, p.36)

Como disciplina a Sociologia teve um longo caminho até chegar de fato à sua consolidação, sua seara inicial foi no Ensino Médio, que propendia, de acordo com

Meucci (2015), a uma formação para as etapas posteriores, no caso, etapas que correspondem a formação superior. O fato é que para autores como Jinkings (2004), a realidade da Sociologia ainda é pouco explorada, apesar de sua constituição como disciplina científica e sua institucionalização datarem de meados da década de 20, o Ensino de Sociologia é marcado por períodos de intermitência.

Por volta de 1954 o debate sobre Sociologia ganha maior notoriedade, sendo amparada pelo Congresso Brasileiro de Sociologia (SBS), no qual, a figura ilustre de Florestan Fernandes problematiza as funções do Ensino de Sociologia, definindo as concepções de aprendizagem, as condições de formação, funções do ensino e como estas podem contribuir para alteração da estrutura vigente.

De fato, a trajetória do Ensino de Sociologia é assinalada por embates e lutas constantes, principalmente embates políticos, que ditam sua inclusão ou exclusão na Educação Básica. Durante o período marcado pelo retorno da disciplina e sua pós-obrigatoriedade é que se concentram os esforços de análise do presente trabalho, já que com retorno da Sociologia em 2008, surge a necessidade de produzir materiais que atendam as peculiaridades da dinâmica escolar e social. Por meio do FNDE o Plano Nacional do Livro Didático ganha espaço e passa a ser considerado do ponto de vista das políticas públicas. Handfas sobre PNLD esclarece que:

Do ponto de vista das políticas públicas, várias pesquisas têm investigado os impactos dos programas de distribuição do livro didático, em particular, o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, que foi criado em 1985 no Brasil. De lá para cá, tem se expandido de forma considerável, chegando hoje à distribuição de livros didáticos de todas as disciplinas aos estudantes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio nas escolas de 99% dos municípios brasileiros que já aderiram ao programa. Só para se ter uma ideia da magnitude do PNLD, levando-se em conta apenas o Ensino Médio, estamos falando de um investimento da ordem de R\$ 364.162.178,57, da distribuição de 40.884.935 livros, atendendo a um universo de 8.780.436 alunos, segundo dados de 2013 (HANDFAS: 2013 s/p.).

No decurso histórico os livros didáticos alcançam um espaço importante e significativo de fomento às políticas públicas educacionais, tornando-se elemento de investigação interdisciplinar, em que os conteúdos, concepções teóricas, metodológicas e epistemológicas abarcam uma enorme gama de apreciações. Trata-se de um veículo de comunicação, uma forma de difundir o conhecimento produzido historicamente. Para Mannheim (1982), esse conhecimento deve partir da ação coletiva, sendo algo dinâmico, dotado de significado, sendo percebido como fruto de uma determinada cultura, que evolui a cada geração.

Os livros didáticos são fonte de disseminação de informações, resultado de uma construção histórica, dotada de materialidade. Eles contêm uma função social específica, que consiste na busca de democratizar o acesso à informação, conceitos e conteúdos, possibilitando aos alunos terem uma dimensão da magnitude e da complexidade dos objetos da cultura, sendo um aporte, por meio do qual, coletivamente e ativamente os sujeitos do processo educacional vão transformando, ressignificando e assimilando os conhecimentos, ao mesmo passo, que vão, por meio deste conhecimento, humanizando-se e emancipando-se.

É justamente nesse processo de produção e de transformação do conhecimento, que o Ensino de Sociologia se torna essencial para compreender, analisar, desvendar, desnaturalizar e estranhar os fenômenos sociais.

É por meio do Ensino de Sociologia, que os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem constroem os mecanismos precisos para realizar o exercício da *Imaginação Sociológica* proposta por Charles Wright Mills. É ao lançar mão de temas, conceitos e teorias que o Ensino Sociologia torna-se um elemento promotor de uma reflexão acerca da forma como os fenômenos se apresentam, avivando e vigorando discussões, propiciando desta forma o *estranhamento* da realidade social em um sentido filosófico e antropológico.

O Ensino de Sociologia é fundamental nesse processo de desnaturalizar e estranhar a realidade social. Sendo composto por temas, teoria e conceitos, um dos conceitos de apreço da Sociologia é o conceito trabalho, um elemento transformador que funda a sociabilidade humana, e que por vezes é confundido com sua condição sinonímica de emprego, uma condição naturalizada no sistema capitalista que encobre e escamoteia a real face do significado deste conceito.

Partindo desta problemática a presente pesquisa visa compreender de que forma o conceito trabalho está presente nos livros didáticos de Sociologia, considerando o papel do Ensino de Sociologia na compreensão dos dilemas, manifestações e transformações sócio-históricas do trabalho, fornecendo aos envolvidos no processo educacional os meios para desnaturalizar e estranhar a realidade, já que, para transformar determinada realidade, é preciso compreendê-la, para que seja possível desnudar as determinações e relações sociais existentes, tendo uma visão ampla, racional sobre determinado cenário.

Logo, a necessidade de uma análise com olhar sociológico dos textos e materiais que compõem os livros didáticos de Sociologia aprovados pelo PNLD se torna um

imperativo, sendo a real compreensão do conceito um salto qualitativo na transformação e no reconhecimento das relações de dominação e exploração presentes no sistema.

Feitas as devidas considerações, o *primeiro capítulo* desta dissertação versará sobre o Ensino de Sociologia, sua trajetória histórica, indo da produção dos primeiros manuais didáticos de Sociologia, marcados pela disseminação, importação de ideias e ideais elitistas à inserção da Sociologia no PNLD.

Após será indicado o que é o PNLD, sua contribuição e atuação, os objetivos do programa, forma de adesão e a quem o programa é destinado, as áreas de atuação (dimensão social, política e pedagógica). Ainda, serão apontados os dados e elementos presentes no edital do programa e o guia do PNLD, para que, seja possível esclarecer quais são os quesitos de aprovação e reprovação do material. Por último, considerar-se-á a importância dos livros didáticos e sua função social, sendo um meio de propagar os conhecimentos sistematizados e acumulados historicamente, sendo a mensagem escrita uma síntese composta por uma abordagem teórica, metodológica e epistemológica.

Já no *segundo capítulo* será apontado de que forma ocorre a construção e consolidação de um conceito, seus elementos e condicionantes, a forma como ele se faz presente nos livros didáticos, e o porquê de escolher o conceito de trabalho veiculado no PNLD como objeto de pesquisa, indicando em que consiste este conceito, sua importância no campo das Ciências Sociais e a relação direta com Teoria da Atividade, que presume que por meio do trabalho ocorre a transformação da realidade, avaliando a forma como o conceito trabalho é apresentado nas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio e nas Orientações Curriculares Nacionais, trazendo ao fim do capítulo alguns apontamentos norteadores no trato metodológico com a constituição do conceito.

No *terceiro capítulo* será concretizada a análise do conceito trabalho nos 6 livros aprovados (2015- 2017). Para realizar a análise a metodologia adotada é a análise de conteúdo, desenvolvida por Laurence Bardin. No tópico inicial deste terceiro capítulo serão evidenciadas as etapas da metodologia, os caminhos e os principais elementos compositivos da abordagem das técnicas de análise de conteúdo. E para fechar será realizada a análise do conceito nos livros, buscando compreender se a linguagem presente facilita a apreensão conceitual, se os clássicos da Sociologia estão presentes, se o trabalho aparece como categoria ontológica, ou se apenas os desdobramentos do trabalho na sociedade capitalista são considerados, se o conceito trabalho aparece nas mais diversificadas formações sociais, se os elementos como reestruturação produtiva, ontologia e teologia são discutidos.

Por fim, após análise dos livros didáticos, será efetivado um apanhado geral dos pontos principais, a ligação do conceito trabalho a outros elementos, as temáticas que se fazem presentes. Nas considerações finais todo o trabalho, serão expostos os dados verificados nas análises, assim como possíveis indicações de temáticas que podem ser melhor abordadas, o que buscamos é levantar possíveis reflexões que podem ser ou não abarcadas e incorporada nas futuras edições do material, a fim de contribuir para com o debate de uma questão tão importante como é a do conceito trabalho.

CAPÍTULO I

O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO BRASIL: DOS PRIMEIROS MANUAIS AOS LIVROS DIDÁTICOS DE SOCIOLOGIA APROVADOS PELO PNLD

1. 1. ENSINO DE SOCIOLOGIA NO BRASIL: ENTRE DILEMAS, AUSÊNCIAS E INTERMITÊNCIAS.

Neste capítulo, por meio de revisão bibliográfica, serão levantadas as bases históricas da Sociologia no Brasil, indicando as principais reformas ocorridas, para deste modo delimitar os períodos de ausência da disciplina nos currículos da educação básica, a fim de evidenciar os principais impactos na produção de livros didáticos e na própria formação do pensamento social brasileiro.

A Sociologia surge como ciência em um momento histórico, no qual inúmeras transformações ocorriam, dentre elas a efervescência ditada pela Revolução Francesa, Revolução Industrial, momentos históricos em que a visão de mundo dominante, distancia-se dos dilemas, morais e éticos, e das explicações de ordem religiosas, esquematizando um quadro em que abrolha a racionalidade e cientificidade.

Ela surge de acordo com Dias (2020, p.39) no decorrer do século XIX, sendo este marcado “pela influência do embate intelectual entre as três principais correntes de pensamento dominantes da época, a saber: o Iluminismo, o Positivismo e o Evolucionismo”. As correntes citadas conjugaram a busca por uma postura política e científica, para refletir os dilemas da formação e das novas condições de desenvolvimento dos fenômenos daquela sociedade que se redesenhava. Para Florestan Fernandes, o nascimento da Sociologia foi um evento que atuou como uma espécie de Revolução Copérnica, “O ponto de vista científico foi estendido à observação e à explicação de fenômenos cuja ordem interna só podia ser abstraída, caracterizada e interpretada mediante a construção de sistemas lógicos de referência de tipo “aberto” (FERNANDES, 2005, p. 128-129). A construção de sistemas lógicos demarcou a inserção da aplicação e ditando os limites dos processos investigativos, um avanço, já que as significações precisas, o uso de conceitos, e os conhecimentos teóricos passaram a ser condição natural na identificação, análise e produção de um determinado fenômeno.

Mesmo com suas origens ligadas ao positivismo, houve por meio da Sociologia e das Ciências Sociais uma rebelião defendida por Florestan (2005) como positiva, e o pólo positivo estaria atrelado à revisão da ética científica, o que estimula uma postura crítica do sujeito, que deve rever constantemente a sua própria condição enquanto cientista- pesquisador, reconsiderando a todo o momento em que consiste a ciência e o que é a ciência, seus limites e possibilidades. Para o mesmo, a Sociologia é parte

constituinte da ciência, do progresso técnico e científico, que se desenrola na segunda Revolução Industrial, ela apresenta os alcances e a amplitude de análise dos fenômenos sociológicos, sendo o progresso científico contado pela capacidade das “nações em mobilizar, organizadamente, seus recursos em benefício da posição delas na estrutura internacional de poder, e assim, o hiato entre o saber científico e o proceder prático tende a desaparecer” (FERNANDES, 2005, p. 130).

O pensamento de Florestan descreve o que é a ciência e (1976, p. 269) atrelando tal concepção à esfera teórico-prática, ela atua como o instrumento que permite a invenção de “novas técnicas e instituições sociais, que facilitem e simplifiquem o uso das descobertas da Sociologia de um modo correto, positivo e construtivo”, no “desenvolvimento de uma ciência social e de uma tecnologia científica na esfera do controle racional e construtivo dos problemas sociais e das mudanças sociais.

Logo,

A Sociologia se apresenta como uma ferramenta valiosa. Pedagógica porque também o processo de socialização do conhecimento escolar se reveste dos elementos históricos globais das relações sociais, trazendo para esse espaço a concretização de conflitos, crises e disputas concomitantes no cenário social maior, mas guardando sua especificidade (MENDONÇA, 2011, p. 342-343).

Sendo este instrumento que busca compreender a realidade social, os principais conflitos, a trajetória da Sociologia expressa que esta é uma ciência que, nas palavras de Bourdieu (2000), se pensa e se questiona como ciência. Por estar ligada a diferentes momentos, contextos e sofrer influência de diversas correntes, realizar uma cronologia, uma interpretação, não é uma tarefa simples, pois:

As cronologias encerram certo paradoxo. Apresentam-se fundamentadas numa objetividade de datas que, no entanto, estão marcadas pela escolha que o autor da cronologia exerce e, mais do que isso, ou por isso, tal escolha já é índice de interpretação, ou seja, está sujeita a uma subjetividade. Isso para dizer que as datas estão longe de serem dados indiscutíveis e invariáveis – são construídas, também, tal e qual os fatos históricos: fazem parte de uma versão”. (MORAES, 2011, p. 360).

Concebendo que a construção de uma ordem cronológica, não é uma verdade absoluta, mas, um caminho subjetivo de análise e interpretação, nesta dissertação, os passos definidos por Silva (2011) refletem as principais reformas e marcos constitutivos do processo de institucionalização da Sociologia no contexto social brasileiro.

QUADRO-RESUMO – INSTITUCIONALIZAÇÃO DA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO A Sociologia no contexto das reformas educacionais.
1891 – A Reforma Benjamin Constant propõe, pela primeira vez no Brasil, a Sociologia como disciplina do ensino secundário.
1901 – A Reforma Eptácio Pessoa retira oficialmente a Sociologia do currículo, disciplina que nunca chegou a ser ofertada.
1925 – A Reforma Rocha Vaz coloca novamente a Sociologia como disciplina obrigatória do curso secundário, no 6º ano. Como decorrência dessa Reforma, ainda em 1925, a Sociologia é ofertada aos alunos do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, tendo como professor Delgado Carvalho
1928 – A Sociologia passa a constar dos currículos dos cursos normais de estados como São Paulo, Rio de Janeiro e Pernambuco, onde foi ministrada por Gilberto Freyre, no Ginásio Pernambucano de Recife.
1931 – A Reforma Francisco Campos organiza o ensino secundário num ciclo fundamental de cinco anos e num ciclo complementar dividido em três opções destinadas à preparação para o ingresso nas faculdades de Direito, de Ciências Médicas e de Engenharia e Arquitetura. A Sociologia foi incluída como disciplina obrigatória no 2º ano dos três cursos complementares.
1933 – Criação da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo.
1934 – Fundação da Universidade de São Paulo, que conta com Fernando de Azevedo como o primeiro diretor de sua Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e como catedrático de Sociologia.
1935 - Introdução da disciplina Sociologia no curso normal do Instituto Estadual de Educação de Florianópolis com o apoio de Roger Bastide, Donald Pierson e Fernando de Azevedo.
1942 – A Reforma Capanema retira a obrigatoriedade da Sociologia dos cursos secundários, com exceção do curso normal.

Quadro elaborado a partir de Silva (2008)

Meucci (2000) aponta que a primeira proposta de implantação da Sociologia no ensino brasileiro ocorre com o movimento organizado por Rui Barbosa, ainda no século XIX. De acordo com a referida autora houve um verdadeiro movimento de transformação do ideário intelectual do país, sendo notável a importância do pensamento científico, e do conhecimento sociológico.

Meucci (2000) constata que:

Esboça-se, nesta época, pela primeira vez, a tentativa de discutir, de modo mais ou menos sistemático, o desenvolvimento da sociologia entre nós. Com efeito, nesta década, fora apresentada, por Ruy Barbosa, a primeira proposta formal de institucionalização da sociologia no meio acadêmico brasileiro. (MEUCCI, 2000, p.21).

A sugestão de Rui Barbosa, que era deputado naquele dado momento, foi inédita no Brasil, pois propunha uma reforma do sistema de ensino, inserindo as seguintes disciplinas no currículo: "Elementos de sociologia e direito constitucional", na escola

secundária, "Instrução moral e cívica" e "Sociologia" abrangendo noções como direito pátrio e economia política, para as escolas normais, e, "Sociologia" nas Faculdades de Direito.

Percebe-se que a disciplina para Rui Barbosa deveria estar presente nas três modalidades de ensino, compostas pelo Ensino Normal, Secundário e Superior, representado pelas Faculdades de Direito (MACHADO, 1987, p. 117).

Entretanto, mesmo com o empenho e a tentativa de Rui Barbosa de implantar a Sociologia nos cursos citados acima, seus pareceres não foram aprovados, não obtendo êxito em discussões de ordem parlamentar, já que, as propostas de implantação da disciplina formalizadas pelo mesmo, não encontraram base de apoio para se desenvolver.

Mesmo com um cenário nada propício, a semente estava lançada, e o interesse em torno da implementação e instauração desta disciplina na Educação Básica retorna com a Reforma Benjamin Constant, que em 1890, instituído "Ministro da Guerra, restabelece o Ensino de Sociologia e Moral nas Escolas do Exército conforme Decreto n. 330, de 12 de abril de 1890". (MACHADO, 1987, p. 117).

Logo após, assumindo o cargo de Ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, Benjamin Constant empenhou seus esforços em uma reforma que incluía a Sociologia no ensino secundário¹.

A reforma estabelecia, como necessário, um curso de sete anos, para a formação ginásial, realizada no Colégio Pedro II, que era padrão, modelo de excelência para os demais ginásios do país. Além dessa formação, por meio do decreto (Dec. n. 981, de 08 de novembro de 1890), incluía no segundo semestre do sétimo ano a disciplina de Sociologia e Moral.

Já em se tratando da escola normal, a Sociologia passou a constar na quinta série. Em relação ao ensino superior, ela surge como disciplina atrelada as Noções de Moral Teórica e Prática, presente no currículo da Escola Politécnica e no da Escola de Minas, de Ouro Preto. No entanto, a disciplina não esteve presente no currículo das Faculdades de Direito e nem no currículo das Faculdades de Medicina. Entretanto, "apesar do ensino da disciplina ser obrigatório no período que vai até 1897, a reforma não se efetivou sendo modificada a partir daquele ano. Nessa nova regulamentação a

¹ (constituído então, do curso ginásial)

Sociologia desaparece dos currículos do Ginásio e do Ensino Secundário”. (MEUCCI, 2000, p. 10).

Embora os Pareceres de Rui Barbosa e a Reforma de Benjamim Constant não obtiveram êxito, no que diz respeito à inserção da disciplina na educação brasileira, é possível considerar que elas demarcaram a indigência precípua de refletir e considerar a Sociologia como elemento e componente necessário na educação.

Seguindo, com a “Reforma Rocha Vaz”, a Sociologia volta a fazer parte dos currículos de algumas modalidades do considerado Ensino Médio da época, sendo de acordo com Meucci (2000) inserida no “currículo da 6ª série ginásial, cursada por aqueles interessados em obter o diploma de “Bacharel em Ciências e Letras” [e] alguns anos depois, em 1928, nos Estados do Rio de Janeiro e Pernambuco, tornara-se disciplina obrigatória nos programas dos cursos de magistério” (MEUCCI, 2000, p. 10).

Para a autora (2007, p.32) esta foi uma etapa importante, pois era o reflexo do encerramento de uma proposta de pensamento no qual o ensaísmo jurídico e literário cedia espaço ao realismo científico. Entretanto, é de se notar que, na transição dos anos de 1920 para 1930 desenvolve-se um cenário promissor para institucionalização da Sociologia no Brasil, isso porque ocorreram a introdução da cadeira de Sociologia nas escolas normais de Pernambuco e Rio de Janeiro (1928) e São Paulo (1933), havendo ainda, a criação dos cursos de Ciências Sociais nas escolas Livres de Sociologia da USP.

Com todo esse movimento na década de 1930, com a Reforma Francisco Campos, a Sociologia tornou-se elemento compositivo do quadro de materiais dos complementares, sendo aplicada em um período adicional destinada aos alunos que visavam ingressar no ensino superior.

A Reforma Francisco Campos² propiciou as bases para a criação de universidades pelo país, além de oficializar o Colégio Pedro II como referência aos colégios secundários – fomentando, assim as condições necessárias à construção de uma cultura escolar do Ensino Secundário, estabelecendo segundo Dias (2000) procedimentos administrativos, didático-pedagógicos e uniformes para todos os ginásios brasileiros.

² Foi a primeira reforma educacional de caráter nacional, desenvolvida em 1931 pelo então ministro da educação e saúde Francisco Campos. A reforma foi marcada pela articulação conjunta aos ideários do governo Vargas e seu projeto político ideológico. Dentre as principais medidas adotada estava a criação do conselho nacional de educação e organização do ensino secundário e comercial.

Como afirma Meucci (2015) tal reforma forneceu elementos para a centralização burocrática da organização da educação brasileira sob um forte controle federal. Em 1931, com o conjunto de mudanças estabelecidas pela “Reforma Francisco Campos”, a Sociologia se confirma nos currículos em escala nacional.

Mesmo sendo a década de 30 efervescente em termos políticos, é notório uma lacuna no que diz respeito à formação, não havia cursos de formação de professores de Sociologia, sendo então, a disciplina ministrada por médicos, advogados, engenheiros. Naquele dado momento, a Sociologia para elite que compunha as bases sociais de nosso país era um conhecimento necessário para manter ávido o seu monopólio. Logo, a Sociologia cumpria:

Uma função para além da cientificação de um currículo voltado à formação das elites; cumpria, também, a função de ser uma disciplina normativa das relações sociais, prescrevendo as noções de civismo, moralidade e higienismo, que ganhavam força nesse período da história brasileira, de maneira que, Mais do que isso, ofereceu uma metáfora da sociedade: a metáfora orgânica, na qual se ocultaram desigualdades sociais sob os argumentos da diferença, da funcionalidade, solidariedade e autoridade. (DIAS, 2020, p.39)

De fato, a Sociologia para as elites cumpria o papel de manter o *status quo*, desconsiderando as desigualdades sociais e os próprios elementos que compõem a estrutura social brasileira, nesse sentido a sociologia escolar, os materiais e conteúdos encontrados na forma de livros estavam sob o controle direto da Comissão Nacional do Livro Didático corroboravam com a manutenção dos ideais de uma minoria abastada.

É em meio a este processo de inclusão que se torna preciso pensar na composição de materiais de ordem didática, desde meados da década de 20 já se iniciam os primeiros apontamentos na confecção de materiais, guias escolares. Pioneira, Simone Meucci em sua dissertação de mestrado *A institucionalização da Sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos*) marca que no primeiro período em que há a obrigatoriedade do Ensino de Sociologia nas escolas brasileiras (1925-1942), dezenas de obras didáticas foram produzidas para servirem de subsídio ao trabalho educacional. É preciso registrar que nesses manuais veiculavam, de modo predominante, conteúdos elitistas, com caráter enciclopédico com uma expectativa civilizatória, religiosa, patriótica e moralizante.

De acordo com Ciagles (2014), com o processo de institucionalização da Sociologia vieram os primeiros manuais nacionais destinados ao Ensino da Sociologia na escola. Os primeiros manuais, segundo Meucci (2000, p.127-128), eram fortemente influenciados pela corrente positivista, estando presente nos cursos de direito, dentre

livros e manuais contam na historiografia “*Sociologia Criminal*” (1915) de Paulo Egydio Carvalho, *Preparação à Sociologia* (1931) Alceu Amoroso Lima “*Princípios de Sociologia*” (1935) de Fernando de Azevedo, “*O que é sociologia*” (1935) de Rodrigues Merêje, e “*Sociologia Educacional*” (1940) de Fernando de Azevedo são importantes veículos divulgadores das ideias de Durkheim, além destes o *Manual de Sociologia educacional* de Amaral Fontoura, *Manual de Delgado de Carvalho*³ publicado em (1931), sendo este o primeiro catedrático de sociologia do colégio Pedro II, *Fundamentos de Sociologia* (1940) de Carneiro Leão e *Princípios de Sociologia* (1945) de Gilberto Freyre.

Os primeiros manuais didáticos de Sociologia produzidos no Brasil datam de 1931 a 1948, como fontes originais – “e enquanto fenômenos sociológicos – de produtos e produtores de formas de representação da vida social singular do período. [...] a composição desse conjunto de livros didáticos de Sociologia relaciona-se ao processo de institucionalização das Ciências Sociais” (MEUCCI, 2001, p.121).

Totti e Santos (2013, p. 4) acrescentam que a Sociologia, aplicada nos anos iniciais de sua introdução, tinha como foco e função principal a manutenção da ordem social, cunhando um desacerto que o definia como sendo “um ensino médio sem possibilidade de tornar-se um ‘instrumento consciente do progresso social’, isto é, incapaz de proporcionar uma ‘educação dinâmica” (FERNANDES, 1955, p. 98).

O fato é que os manuais, os livros didáticos e programas de acesso, estão relacionados com o processo de institucionalização da disciplina. Segundo Meucci (1999, p. 123) “as influências teóricas dos primeiros manuais de Sociologia estavam relacionadas com o país onde foram elaborados. A maioria dos autores, porém, acreditando que essa perspectiva criaria impasses para a legitimação científica da Sociologia” (cujas teorias e leis deveriam ser, a rigor, universalmente aplicáveis), “adotaram a seguinte denominação: a —Sociologia na França, a —Sociologia na Alemanha, a —Sociologia nos Estados Unidos” (Azevedo, 1939, Leão, 1940, Freyre, 1945).

Para esse grupo de autores a Sociologia e as teorias sociais não possuíam uma nacionalidade fixa, por isso o seu desenvolvimento estava ligado ao campo de conhecimento proeminente de cada país. Em termos de Brasil, sob forte influência

³ Além de ser catedrático no colégio Pedro II, publicou uma série de manuais, entre eles contam: *Sociologia em* (1931), *Sociologia Educacional* (1933), *Sociologia e Educação* (1934), *Sociologia Experimental* (1934), *Práticas de Sociologia* (1937), *Didática das Ciências Sociais* (1949), *Textos de Sociologia Educacional* (1951), *Introdução Metodológica aos Estudos Sociais* (1957).

estrangeira, os primeiros manuais vieram imbuídos de ares e de autores franceses e norte-americanos.

Mesmo com o predomínio de autores estrangeiros, o pensamento social brasileiro também foi de extrema importância, embora na maioria dos livros inexistam “discussões profundas do pensamento social no Brasil, devemos destacar os primeiros sintetizadores do conhecimento sociológico aqui no Brasil, teve boas influências, podendo tomar como exemplo, Alberto Torres e Oliveira Vianna”. Meucci (2011, p. 169).

Mas, como a Sociologia, conforme indicado, é marcada por períodos de ausência/intermitência, com todo o movimento de operacionalização do ensino da disciplina, no ano de 1942, com a Reforma Capanema, a disciplina mergulha em um cenário nebuloso sendo reinserida novamente nos currículos após mais de 40 anos de ausência.

A Reforma Capanema possuía um caráter centralista, extremamente burocrático e dualista, já que “separava o ensino secundário, voltado para as elites, do ensino profissional”. Além disso, foi responsável por extinguir cursos complementares que preparavam os alunos para os exames superiores admissionais (SAVIANI, 2009 apud OLIVEIRA, 2013, p. 183).

Mesmo com um quadro desfavorável é preciso ressaltar que houve momentos auspiciosos à reinserção da Sociologia nos currículos, irrompendo em 1949, no Simpósio “O Ensino de Sociologia e Etnologia”, quando Antonio Cândido defendeu o retorno da Sociologia aos currículos da escola secundária, no Congresso Brasileiro de Sociologia, tendo em Florestan um dos principais expoentes e precursores na luta em defesa da Educação Pública, discutindo os limites e possibilidades do ensino de Sociologia.

Para Meucci (2015, p. 129) a função que as disciplinas *Organização Social e Política do Brasil e Educação Moral e Cívica* tiveram entre os anos de 1960 e 1970, a função de tomarem para si as preocupações que englobam o civismo e a moralidade. Logo, “cumpriam uma função normativa que antes fora cumprida pelo próprio Ensino de Sociologia”.

Em 1961, ocorre a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) para a educação, dando margem à criação da disciplina de Organização Social e Política do Brasil (OSPB) e em 1969, a criação da disciplina de Educação Moral e Cívica (EMC) como obrigatória em todos os níveis de ensino e em todas as escolas do país.

Em 1971, com a promulgação da Lei n.º 5692/1971 o ensino de oito anos passa a ser obrigatório em toda extensão brasileira, o norte deste ensino era voltado à profissionalização, o que levou a exclusão da obrigatoriedade da disciplina, passando ela a figurar como elemento optativo.

A Sociologia só passará novamente a ser objeto e ponto de discussão, ocupando posição relevante, na década de 1980 - mais especificamente em 1982 –, ano em que foram realizadas alterações substanciais na legislação de 1971, deixando de ser obrigatória a profissionalização no segundo grau. E é com o fim da obrigatoriedade que a Sociologia retorna aos currículos. Santos (2004) denominam esse novo contexto como o período de “Reinserção Gradativa da Sociologia no Ensino Médio” (1981-2001).

Nas décadas de 90, com discussões sobre cidadania e alterações na LDB, evidenciou de acordo com (OLIVEIRA, 2013, p. 184) que a Sociologia possui um conjunto de paradigmas e problemáticas, que são específicas de seu campo do saber, sendo preciso ter um trato específico. Porém, o que se esboça era um trato “interdisciplinar que, aplicado a ela deixa de garantir a efetividade de sua orientação por meio de seus estatutos epistemológicos específicos – o que seria de eminente relevância para o trato da questão”.

Os debates em torno do trato interdisciplinar que a LDB atribuía à Sociologia no Ensino Médio culminaram no Projeto de Lei nº 3.178/97, de autoria do Deputado Federal Padre Roque, a fim de que fosse atendida a iniciativa de alterar o artigo 36 da LDB de modo a garantir efetivamente a presença da Sociologia e da Filosofia enquanto disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio.

No entanto, em 2001, após aprovado na Câmara, houve o veto do então Presidente da República do Brasil, Fernando Henrique Cardoso (FHC). Somente no ano 2006, com a publicação de um parecer emitido pelo Conselho Nacional de Educação (CNE, 2006) houve a publicação de parecer favorável à “reintrodução” das disciplinas de (Filosofia e Sociologia) nos currículos escolares, voltando desta forma ao centro de do debate educacional.

Todo este movimento nos trás aos anos de 2008, que representam um dos marcos mais importantes, pois com a aprovação da Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008, obrigatoriamente, a Sociologia e a Filosofia são incluídas como disciplinas integrantes dos currículos de Ensino Médio.

A retomada da Sociologia no currículo, não foi fácil, como a disciplina é fruto de muita luta, obviamente novos desafios foram postos, desafios tais como a

implementação de um currículo mínimo, com os conteúdos e procedimentos que são característicos do campo das Ciências Sociais. Dentre esses desafios após a ocorrência do golpe de governo ocorrido em 2016, culminando no impeachment da então presidente Dilma Roussef e a entrada de Michel Temer para a presidência, em meio a uma crise financeira, o país avançou na implementação das pautas de políticas neoliberais, ampliando o desmantelamento dos setores públicos.

No âmbito da Educação Básica, o maior golpe se deu ao Ensino Médio com a aprovação da Lei nº 13.415/2017, delimitando-se a Reforma do Ensino Médio. A lei alterou por completo o currículo do Ensino Médio, a estrutura curricular, carga horária, sendo novamente fonte de instabilidade à Sociologia, apresentando apenas as disciplinas de Português e Matemática como obrigatórias.

Para Mendonça (2017, p.74) esta é uma grande problemática, pois subentende-se que os demais conteúdos curriculares não terão o mesmo trato disciplinar que os demais. No que compete especificamente à Sociologia, a Reforma define que conforme “A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia” (BRASIL, 2017a, p. 2).

É possível notar a diferença entre os termos “obrigatoriedade do ensino de” e “estudo e prática de”, para Sousa (2020)

Enquanto o primeiro termo afirma que o ensino é obrigatório, o segundo deixa indefinido a ação da disciplina, podendo sugerir a incorporação dos conteúdos de Sociologia em outras disciplinas. Estes pontos apresentados podem ser prejudiciais para a formação dos jovens estudantes, que poderão deixar de ter acesso aos conhecimentos científicos produzido nas diferentes áreas de conhecimento. Bem como traz novas incertezas as licenciaturas de Ciências Sociais, que formarão profissionais para um campo educacional inexistente (SOUSA, 2020, p. 35-36).

No que se refere à Sociologia, a formação e o trato pedagógico entre os anos de as OCNEM auxiliaram o desenvolvimento da disciplina, definindo sua funcionalidade e raio de atuação, delimitando os aspectos teóricos, metodológicos e epistemológicos, dentre os aspectos epistemológicos, sua função no Ensino Médio. Caba a Sociologia: “desnaturalizar [as] concepções e fenômenos sociais”; b) realizar o “estranhamento. (...) observar que os fenômenos sociais que rodeiam todos não são de imediato conhecidos” (BRASIL, 2006, p. 105-106).

Para Sousa (2020, p.34)

Os conceitos de desnaturalização e estranhamento tornaram-se os pilares da Sociologia no ensino básico. Outro ponto fundamental do documento são os pressupostos metodológicos que propõem a exposição dos conteúdos

segundo três tipos de recortes: teorias, temas e conceitos. As OCNEM se mantêm como principal documento orientador do ensino de Sociologia. Seus princípios norteiam, a avaliação dos livros didáticos de Sociologia inscritos no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

Cigales (2014) reforça que não é possível ter uma compreensão real da história de uma disciplina sem conhecer os materiais que compuseram, portanto, para considerar a importância e relevância do Ensino de Sociologia, sua trajetória histórica, os elementos teóricos, metodológicos e epistemológicos, que compõem a disciplina, devem ser considerados como fundamentais.

A análise dos conteúdos presentes — seja nos livros, ou nos primeiros manuais de sociologia — expressa o pensamento vigente de um determinado período, seus agentes, fontes utilizadas, limites e possibilidades. Ao abordar o ensino e, respectivamente, os materiais que lhe dão subsídio, Júlia (2001, p. 12-13) metaforicamente indica que se tem em mão a “caixa preta” da escola, pois se tenta identificar, tanto através das “práticas de ensino utilizadas em sala de aula como através dos grandes objetivos que presidiram a constituição as disciplinas, o núcleo duro que pode constituir uma história renovada da educação”.

Em se tratando do ensino de Sociologia, a história da disciplina é marcada por períodos de ausência, o que em tese dificulta a formação e a produção de materiais didáticos. Desde as primeiras propostas de implementação, datadas no final século XIX, a disciplina fica em grandes períodos fora do currículo escolar, fato este que engendra debates e discussões sobre a qualificação dos profissionais, materiais didáticos e a legitimidade desta como disciplina escolar.

Para Cigales (2013), mesmo com o fracasso em incluir a Sociologia no currículo escolar, inicia-se “um processo de escrita sociológica por parte de alguns intelectuais brasileiros, em que retratam questões pertinentes a um país jovem e repleto de temas e problemas a serem investigados” (CIGALES; ARRIADA, 2013, p. 102).

O Ensino de Sociologia de acordo com Daros et al (2000, p.24) no cenário brasileiro se desdobra de forma atípica, isso porque nos demais países da América latina a disciplina surgiu ligada de forma direta aos cursos jurídicos, já em nosso país, desde o início ela se encontra associada as escolas normais, que até então, eram responsáveis pela formação de professores para o ensino primário.

A formação de professores sempre foi uma problemática e um campo de discussão, visto que inicialmente uma boa formação era reservada apenas às camadas mais abastadas, a uma elite, que enviava seus filhos para estudarem fora do país, e estes

ao regressarem consagravam um ciclo, em que se a produção de conhecimentos e o processo de ensino e aprendizagem ocorriam de forma livresca, enciclopédica, transplantando ideais e bases teóricas e metodológicas que correspondiam a uma dinâmica exterior, distanciada da realidade social de um país tão plural quanto o Brasil.

Florestan Fernandes (1980) em seu livro *A Sociologia no Brasil* enfatiza a interdependência do pensamento brasileiro com o europeu. Deste modo, Florestan verifica que além dos ideais europeus a Sociologia foi recebida, no Brasil, como “novidade” intelectual, simultaneamente à sua criação na sociedade Européia.

Segundo Florestan ela:

Faz parte do processo da vida literária de povos culturalmente muito dependentes manter um intercâmbio com os centros estrangeiros de produção intelectual. As “novidades” assinaláveis tornam-se rapidamente conhecidas, ainda que não fossem reelaboradas de uma forma autônoma. O destino do saber acumulado, desse modo, se regulava pelos padrões de vida literária que faziam dele, estritamente, uma forma de ilustração e um meio de alcançar notoriedade em círculos letrados. (FERNANDES, 1980, p.26).

Logo, é concluso que os intelectuais brasileiros preocupavam-se e ocupavam-se das teorias Européias e Norte-Americanas, deixando a tarefa de elaborar uma corrente teórica própria, que desse conta de interpretar a realidade social brasileira e seus dilemas.

Essa é uma problemática levantada por Alberto Guerreiro Ramos, que representa, por meio do ISEB (Instituto Superior de Estudos Brasileiros), suas preocupações e inquietações. Para o autor, a Sociologia deveria abandonar o caráter tradicionalista de uma disciplina transplantada, que refletia tão somente a realidade externa. Em oposição aos pensadores da época que viam que a sociologia era aplicada como forma de garantir a ordem social, tornando-se um instrumento consciente necessário para o progresso social. Guerreiro Ramos (1995) reitera que ao tomar os princípios e bases metodológicas que não se aplicam a pluralidade da realidade brasileira, todos os esforços empreendidos se tornam estranhos e inférteis.

Este é apenas o princípio de um problema bem maior, ao tomar como base uma Sociologia “enlatada” se ocasiona uma formação livresca, informativa, nas palavras de Fernando de Azevedo (1973) uma formação “carente de conteúdo científico”.

Sendo assim, a Sociologia deveria buscar compreender os problemas sociais inerente a própria realidade, resgatando os laços com as raízes nacionais.

Para Guerreiro Ramos:

O que se pede ao ensino de sociologia é que desenvolva no educando a capacidade de autonomia e de assenhramento das forças particulares da

sociedade em que vive. O ensino da sociologia não deve distrair o educando da tarefa essencial de promoção da autarquia social do seu país (RAMOS, 1995, p. 128).

O que o autor pleiteia é que a Sociologia, assim como seu ensino, deve ter como objetivo central a emancipação, fornecendo as ferramentas intelectuais necessárias para que seja possível interpretar, considerar e analisar os problemas referentes à formação nacional do país, experienciando uma realidade conjuntural própria.

Nas proposições de Guerreiro Ramos é explícito que o ensino de Sociologia deve romper com o adestramento, indo além do implementado, porém, para que isso seja possível, uma formação emancipadora e crítica torna-se imprescindível, já que naquele dado momento os profissionais ao se confrontarem com os problemas da realidade brasileira, busca nos livros, nas teorias e nos compêndios receitas prontas, formulas únicas e universais para ultrapassar os problemas.

Indo na contramão dessa Sociologia *enlatada*, o que é proposto por Guerreiro Ramos é a necessidade de um ensino e de uma Sociologia que questione as bases sociais vigentes, assim como o emprego teórico (transplantado), a fim de produzir novas formas e novas interpretações da vida social. A Sociologia como uma ciência em construção deve ser um constante movimento de observação, reflexão, para tal, a realidade, assim como os condicionantes sociais devem ser considerados à luz de uma qualificação teórica e metodológica que, vise “a formação do indivíduo cidadão, capaz de compreender e atuar criticamente diante dos dilemas da moderna sociedade urbano industrial” (COSTA, 2013, p. 41), sendo que: [...] a transmissão de “conhecimentos sociológicos se liga à necessidade de ampliar a esfera dos ajustamentos e controles sociais conscientes na presente fase de transição das sociedades ocidentais para novas técnicas de organização do comportamento humano”. (FERNANDES, 1954, p. 106 apud COSTA, 2013, p. 58).

Tendo descrito a complexidade que permeia a Sociologia, e o ensino de Sociologia, cabe ressaltar que ela é um instrumento privilegiado para compreender a realidade social, as principais transformações ocorridas historicamente, além disso, versa sobre os dilemas da contemporaneidade, considerando os condicionantes e os elementos necessários à vida em sociedade.

Inúmeros são os desafios presentes no ensino de Sociologia, desde a luta pela legitimidade deste ensino nos currículos, as próprias bases de formação de professores, que lidam cotidianamente com os dilemas da educação pública, que passa por um

processo de desmonte e precarização, isso em “um ambiente cultural que é social, histórico e intelectual” compondo um conjunto de relações sociais que estão em um ciclo constante de transformação. (IANNI, 2011, p. 330).

Indo além, por intermédio da Sociologia, os instrumentos, as relações e as estruturas historicamente construídas e consolidadas pela humanidade passam a ser questionadas de forma crítica, consciente, com respaldo teórico, metodológico e epistemológico, possibilitando aos sujeitos desnaturalizar e estranhar os fenômenos. Nas palavras de Dias (2020, p.29) este é o objetivo do Ensino de Sociologia oferecer “a imaginação sociológica como contraponto à pseudoconcreticidade das concepções de senso comum”.

Tendo descrito a trajetória de luta pela implementação da Sociologia no cenário educacional brasileiro, assim como os desafios e especificidades no que tange a produção de materiais, manuais, e livros distribuídos, cabe agora explicitar a necessidade de promover uma reflexão acerca dos livros de Sociologia atuais, distribuídos pelo Plano Nacional do Livro Didático, que passaram a ser amplamente distribuídos às escolas.

Cabe ressaltar que, nesta dissertação têm-se a necessidade de desenvolver uma reflexão com base na imaginação sociológica, sendo os temas, teorias e aspectos conceituais centrais na compreensão das transformações histórico-sociais, fornecendo aos alunos mecanismos para desnaturalizar e estranhar os fenômenos.

Seguindo o próximo tópico a ser discutido se volta para a consolidação histórica do Plano Nacional do Livro Didático, tomando como parâmetro os livros de Sociologia aprovados por este programa, indicando distribuição, vendagem, e volumes aprovados. O caminho escolhido foi interessante, cotejar a sociologia com a discussão do Livro didático, mas faltou chegar à exclusão da Sociologia pela Reforma do Ensino Médio.

1.2. A TRAJETÓRIA DO PLANO NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO:

Neste item será realizado um resgate histórico sobre a composição e a trajetória do PNLD, indicando as principais transformações e a abrangência do programa, assim como os critérios de aprovação e/ou reprovação dos livros didáticos disponibilizados por meio do programa.

Foi considerado e analisado o edital de 2015, já que os livros didáticos seguem um ciclo trienal. O edital em questão considera oito itens que deveriam ser

desenvolvidos nos livros didáticos, sendo eles: 1) “a imagem positiva da mulher na sociedade”; 2) “temática de gênero” e “combate a homo e transfobia”; 3) “superação de toda forma de violência”; 4) “educação e cultura em direitos humanos”; 5) “respeito a valorização da diversidade”; 6) “imagens positivas de afrodescendentes e da população do campo”; 7) “cultura e história afro-brasileira e dos povos.

Para Mendonça (2012), estes novos princípios adotados colaboraram com o ensino de Sociologia, já que refletem diretamente sobre os temas e teorias discutidos no campo da disciplina. Deste modo, pode-se considerar que as DCNEM favoreceram a consolidação da disciplina através do livro didático.

A produção de manuais, de livros didáticos e a criação de órgão de regulamentação, como o PNLD, de acordo com Eras (2014) estão relacionados com o processo de institucionalização da disciplina de Sociologia. Nota-se que a confecção de materiais esteve e está diretamente ligada à presença da disciplina no currículo.

Dessa forma, Meucci nota que o processo de institucionalização da ciência sociológica está condicionado à produção e a difusão do conhecimento da sociologia, isso ocorre com apoio nos primeiros manuais didáticos que eram usados nos cursos normais, secundários e preparatórios para o ensino superior. “Pois, sua sistematização encontrava-se inserido na preocupação e interesse dos autores em difundir a nova área de conhecimento no sistema regular de ensino”. (MEUCCI, 2000, p.123)

Entretanto, é preciso pontuar que, a presença dos livros didáticos, a confecção e materiais não é algo recente, já que em 1929 é criado o INL (Instituto Nacional do Livro Didático).

Já no ano de 1938, por meio do Decreto-Lei nº 1.006, de 30/12/38⁴, o Estado consolida a instituição e a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), estabelecendo as condições de produção e circulação dos livros didáticos. Dentre as competências da Comissão Nacional do Livro Didático conta o estímulo à produção, importação de livros didáticos, além de notar e indicar os livros didáticos estrangeiros de notável valor, que mereçam ser traduzidos e editados pelos poderes públicos.

O decreto ainda acresce a possível sugestão à abertura de concurso para a produção de determinadas espécies de livros didáticos de sensível necessidade e ainda não circulam pelo país, o que deixa explícita a valorização de autores e materiais

⁴ O decreto pode ser encontrado em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741-publicacaooriginal-1-pe.html>. acesso em 14 de fevereiro de 2020.

externos. A aprovação estava condicionada aos seguintes critérios:

Tabela1. Quesitos para aprovação do Livro Didático

a)	Que não atente, de qualquer forma, contra a unidade, a independência ou a honra nacional;
b)	Que contenha, de modo explícito ou implícito, pregação ideológica ou indicação da violência contra o regime político adotado pela Nação;
c)	Que envolva qualquer ofensa ao Chefe da Nação, ou às autoridades constituídas, ao Exército, à Marinha, ou às demais instituições nacionais;
d)	Que despreze ou escureça as tradições nacionais, ou tente deslustrar as figuras dos que se bateram ou se sacrificaram pela pátria;
e)	Que encerre qualquer afirmação ou sugestão, que induza o pessimismo quanto ao poder e ao destino da raça brasileira;
f)	Que inspire o sentimento da superioridade ou inferioridade do homem de uma região do país com relação ao das demais regiões;
g)	Que incite ódio contra as raças e as nações estrangeiras;
h)	Que desperte ou alimente a oposição e a luta entre as classes sociais;
i)	Que procure negar ou destruir o sentimento religioso ou envolva combate a qualquer confissão religiosa;
j)	Que atente contra a família, ou pregue ou insinue contra a indissolubilidade dos vínculos conjugais;
k)	Que inspire o desamor à virtude, induza o sentimento da inutilidade ou desnecessidade do esforço individual, ou combata as legítimas prerrogativas da personalidade humana.

Fonte: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741-publicacaooriginal-1-pe.html>.

Além dos quesitos descritos, de acordo com o decreto, era vedado o uso da linguagem informal, emprego de gírias, quadrinhas, sendo obrigatório o indicativo dos preços de venda na capa do material.

No entanto, deve-se frisar que o decreto dá abertura às escolas e aos professores no que concerne à escolha dos livros a serem usados, sendo que estes primeiro passariam pela triagem do MEC.

O Estado brasileiro desde o ano de 1937 comandou com mãos de ferro e passou a regular e regulamentar o uso dos manuais didáticos, institucionalizando a apreensão com o material utilizado na escola. “Percebe-se, assim, a preocupação do Estado com o material a ser distribuído, reconhecendo que se trata de um meio de disseminação da política adotada” (GALUCHI; TSUKUDA, 2017, p. 2).

Com as vias de um regime autoritário, sob domínio de Vargas, o livro que era entendido como um meio de disseminação de ideias e, possivelmente, seria um

corruptor da inocência juvenil, passa a ser objeto de preocupação, análise e “controle político ideológico da produção e distribuição” (CAVALCANTE, 2015).

Todo esse movimento embrionário do decreto Decreto-Lei nº 1.006, de 30/12/38, foi refreado no ano de 1942 com a reforma Capanema. O lugar das Ciências Sociais, no campo educacional, cumpria o papel de demanda social específica e considerada sucinta para formação dos quadros profissionais para o ensino secundário.

Miceli (1989) afirma que a Reforma Gustavo Capanema além de fomentar o esvaziamento do interesse dos intelectuais, por militares em pesquisar as interpretações do país, ainda segmentou o currículo em dois módulos – ginásial e secundário – “instituinto um ensino de cunho patriótico e humanista, momento em que atuava um Governo da tríade de intervenção militar – Augusto Fragoso, Isaías Noronha e João Mena Barreto”. (ERAS, 2014, p. 30).

Pouco após a Reforma Capanema, em 1945, é impetrado o decreto Lei nº 8.460, de 26/12/45, que consolida a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático, restringindo ao professor a escolha do livro que será de uso em sala de aula, indicando a parceria e a relação com Ministério da Educação e Saúde.

Krafzik (2006, p.23) analisa que a partir da década de 1940, “o Brasil foi contemplado com a ajuda externa, por meio de programas de assistência técnica e transferência educacional, mas essa ajuda não consistiu apenas de uma ação norte-americana na América Latina”.

Na década de 60, mais especificamente no ano de 1966, é firmado um acordo entre o Ministério da Educação (MEC) e a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (Usaid), este acordo permitiu a criação da Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (COLTED), instituída pelo Decreto nº 59.355, em 4 de outubro de 1966, com o objetivo central de coordenar ações referentes à produção, edição editoração e respectivamente a distribuição do livro didático. O acordo assegurou ao MEC recursos suficientes para que fosse feita a distribuição gratuita de 51 milhões de livros no período de três anos.

É relevante postular que o programa com o financiamento do governo, recebendo verbas e auxílio público, revestiu-se do caráter de continuidade. O programa da COLTED passa então a distribuir livros às bibliotecas escolares do primário, secundário e o superior.

Sobre os acordos entre MEC e a USAID, Romanelli (2003) argumenta que a partir de junho de 1964, já se tem registro de acordo entre o Ministério de Educação e

Cultura (MEC) e a Agency for International Development (AID) de acordo com Krafzik (2006, p.19), ela tem as seguintes funções:

A AID tem por função não a concepção de uma estratégia da educação, mas sim a de influenciar e facilitar esta estratégia nos setores nos quais seus conhecimentos, sua experiência e seus recursos financeiros pode ser uma força construtiva que ajudará a atingir os objetivos visados. Tal estratégia deve ser concebida essencialmente por aqueles que têm o poder de tomar decisões e disponha dos recursos necessários. É então aos dirigentes dos países em vias de desenvolvimento que cabe decidir sobre a estratégia da educação.

A autora sopesa que essa foi a forma pela qual a AID atuou no país, por meio de programas que incluíam assistência técnica, financeira e jurídica junto as unidades e instituições escolares. “Embora, essa estratégia das agências internacionais não explicitassem uma ação direta, no planejamento e na organização, a ação estava implícita nos programas de treinamento de pessoas e outras atividades que implicava doutrinação”. Krafzik (2006, p.29)

Tendo mencionado o duplo caráter, primeiro de fomento e financiamento e segundo de treinamento e nas palavras de Krafzik (2006) de “doutrinação”, mesmo assim, é preciso considerar que a COLTED impulsionou o mercado editorial brasileiro.

Santos (2005, p.54) apura que para que o acordo fosse firmado e houvesse concessões e a associação, o aparato ideológico estatal, em consonância com os interesses capitalistas, usaria como justificativa a crise e o dilema educacional brasileiro para reiterar a necessidade do intervencionismo norte-americano.

Na década de 1970, por meio da Portaria nº 35, de 11/3/1970, o Ministério da Educação implementa o sistema de coedição de livros com as editoras nacionais, valendo-se do uso de recursos disponibilizados pelo Instituto Nacional do Livro (INL).

Esta parceria só foi possível por causa do baixo valor dos recursos investidos, e, por conta disso, ocorre a Fundação Nacional do Material Escolar (Fename) por intermédio do Decreto nº 77.107, de 04/02/76, nesses meandros o governo se responsabiliza pela compra de boa parcela dos livros para distribuí-los, a parte das escolas e das unidades federadas. Ocorre, ainda, a extinção do INL, dando à Fundação Nacional do Material Escolar (Fename) a responsabilidade magna de executar e levar à frente o programa do livro didático.

Com a criação da Fename os recursos ficam agora a critério do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), no entanto existia uma insuficiência de recursos e proventos, o que tornava inviável atender a todos os alunos do ensino

fundamental da rede pública, o que levava automaticamente a exclusão das unidades municipais do programa.

Embora em 1970 tenha havido essa ampla participação das editoras, estas só ganham notabilidade e um mercado seguro em 1976. Com a extinção do INL, a Fename torna-se responsável por essa distribuição e coordenação dos livros didáticos, de acordo com o histórico do PNLD⁵.

A partir daí, os recursos proviam do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e das contribuições estaduais. Contudo, os investimentos não eram suficientes para atender toda a demanda dos discentes da rede pública. Sendo assim, parte das escolas municipais é excluída desse programa. Em 1983, a Fename deu lugar a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) incorporando o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIFED).

Pouco tempo depois, o decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985, instituiu o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). De acordo com esse decreto, todas as modificações concernentes à escolha do livro didático deveriam contar com Indicação prévia dos professores, o decreto estabeleceu que:

Art. 1º. Fica instituído o Programa Nacional do Livro Didático, com a finalidade de distribuir livros escolares aos estudantes matriculados nas escolas públicas de 1º Grau. **Art. 2º.** O Programa Nacional do Livro Didático será desenvolvido com a participação dos professores do ensino de 1º Grau, mediante análise e indicação dos títulos dos livros a serem adotados.

[...] **Art. 4º.** A execução do Programa Nacional do Livro Didático competirá ao Ministério da Educação, através da Fundação de Assistência ao Estudante - FAE, que deverá atuar em articulação com as Secretarias de Educação dos Estados, Distrito Federal e Territórios, e com órgãos municipais de ensino, além de associações comunitárias. (BRASIL, 1985, s/p.)

Além da participação dos professores, o decreto define as formas de reutilização e conservação dos livros, o que implicou o aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção, visando, assim, o que seria um avanço e uma possibilidade de implantação, formando um banco didático de livros.

Os livros aprovados pelo programa fazem parte de uma enorme teia de relações, atuando nos âmbitos políticos, sociais e pedagógicos, além de transitar pela esfera econômica, já que a aprovação e respectiva distribuição movimentam um verdadeiro império econômico editorial.

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é descrito no portal do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) como um

⁵ Uma síntese histórica contendo os principais momentos do PNLD, e do livro didático foi desenvolvida pela USP. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2019/08/23/dez-etapas-pnld/>

elemento que congrega um conjunto de ações voltadas para a distribuição de obras “didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, destinados aos alunos e professores das escolas públicas de educação básica do país”. O PNLD também contempla, ainda, as instituições comunitárias, confessionais e instituições de ordem filantrópica, isso sem fins lucrativos devendo estas estar conveniadas com o Poder Público.

As escolas que aderem ao programa recebem, após análise das resenhas e solicitação conjunta do corpo gestor, os materiais de forma sistemática, regular e gratuita.

Trata-se, portanto, de um programa de grande amplitude e abrangência, sendo um dos principais pilares e instrumento de apoio no processo de ensino-aprendizagem, estando nas escolas que se beneficiam do programa, além dos livros, recursos como mídia digital, manuais e guias são parte componente do material.

O PNLD de fato é a expressão e o reflexo de um ciclo de mudanças e de transformações que são extremamente significativas para a educação básica brasileira. Por sua interlocução, os professores assumem um papel mais ativo frente à escolha do material, além de poder contar com usos e recursos diferenciados, tais como: dicionários, materiais em braile. Além disso, a oferta é expandida também às escolas públicas e comunitárias.

O início dos anos 1990 é penoso para os sistemas de educação, pois há uma brusca redução no repasse de verbas orçamentárias, a principal consequência deste desfalque se revela em 1992, quando a distribuição dos livros didáticos é restrita apenas até a antiga 4ª série do ensino fundamental. Em 1996, “[...] a FAE é extinta, ficando a cargo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) – autarquia federal, vinculada ao MEC, criada em 1968 – a execução do PNLD, com recursos oriundos principalmente do Salário-Educação” (HÖFLING, 1998, p. 6).

Somente no ano de 1995 o processo de universalização e acesso aos livros didático retoma seu ciclo, e os componentes de Língua Portuguesa e Matemática começam a chegar às escolas. Em 1996, as áreas de Ciências e, em 1997, Geografia e História vão estar de fato nas escolas.

É preciso considerar que os recursos e os investimentos destinados para a aquisição de livros didáticos não eram baixos, mas o problema é que grande parte da arrecadação das verbas era destinada para algum grupo editorial. Segundo Höfling (1998, p. 45) os gastos chegavam a R\$118.704.786,54 no total “da FAE, sendo que, em

1996, o investimento foi R\$109.361.922,85 direcionados apenas a seis editoras das 35 que concorreram naquele momento, entre essas editoras estavam a FTD, Ática, Scipione, Saraiva, Brasil e Nacional”.

Algumas variações no PNLD são notórias, isso merece destaque, principalmente após o ano de 2005, quando ocorre a disponibilização gradativa de dicionários, e a Educação Especial se torna motivo de preocupação, reiterando a necessidade de materiais adequados e adaptados as peculiaridades desses alunos.

Com essa ampliação e a distribuição para alunos especiais, cumprindo a função política de acesso aos bens culturais, o que é apenas o princípio, os investimentos em material didático de 2003 a 2010 cresceram expressivamente.

Para Souza (2006), “[as] políticas públicas repercutem na economia e nas sociedades, daí porque qualquer teoria da política pública precisa também explicar as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade” (SOUZA, 2006, p. 25). Aspecto este que reforça a indigência de um processo transparente para não determinar posições ideológicas.

A rigorosidade na escolha dos livros, que compõem o PNLD, toma como parâmetro a exatidão teórica e ética, visando garantir os meios para que seja possível obter êxito no processo de ensino-aprendizagem.

Todas as editoras devem seguir alguns passos na inscrição e respectivamente na confecção de suas obras, levando em conta a forma de exposição do conteúdo, diagramação, gramatura, recursos visuais. O decreto-lei 7.084/2010 estabelece que o PNLD deva visar à melhoria do ensino e aprendizagem através da boa escolha e avaliação do material didático. Além disso, ratifica que por meio do “financiamento do Estado em relação à distribuição do material didático deve-se ter uma ampla democratização do conhecimento, pois mais escolas e pessoas acabam tendo acesso devido à distribuição gratuita por meio dos fundos do FNDE”. (BRASIL, 2010.)

O PNLD, nos moldes que encontramos na atualidade, viabilizou alterações na confecção do livro didático, uma vez que tentou romper com a “cristalização de uma concepção”, haja vista essa ferramenta estruturar “[...] o trabalho na sala de aula, motivando muito pouco a iniciativa e a autonomia do professor” (FREITAS; OLIVEIRA, 2014, p.17).

Cabe ao professor, então, a tarefa de mediar o processo e produzir coletivamente novas formas de pensar, cujo objeto tem a ver “com as concepções e as práticas

pedagógicas presentes nas relações sociais e produtivas com seus respectivos fundamentos” (KUENZER, 1998, p.6).

Seguindo história adentro, em outubro de 2003, o PNLD foi instituído como parte componente de políticas educacionais, o que tornou possível a ampliação e distribuição de materiais, atendendo assim ao disposto na Constituição Federal de 1988, que no artigo 208 (Inciso VII) determina que se torna obrigação do Estado atender as demandas educacionais com programas suplementares de material didático-escolar, transporte e alimentação.

Reiterando a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (93.94/96), no artigo 4º, também determina atendimento ao educando, por meio de programas suplementares como o material didático- escolar.

Somente com a Lei Federal 11.684 de 2 de junho de 2008, alterando o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias no currículo do Ensino Médio que, a Sociologia passou a ser parte do PNLD.

Fechando as considerações sobre bases históricas, a síntese elaborada, que segue abaixo, demonstra os principais momentos históricos na consolidação do PNLD. Sequenciado, serão elencados dos objetivos, diretrizes e abrangência do PNLD.

Tabela 2. Síntese histórica dos Manuais ao PNLD

1929	Criação do Instituto Nacional do Livro (INL).
1938	Com Decreto-Lei nº 1.006, de 30/12/38, o Estado institui a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD),
1945	Lei nº 8.460, de 26/12/45, consolida a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático.
1966	É firmado o acordo MEC- Usaid, favorecendo a criação da Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (Colted).
1970	A Portaria nº 35, de 11/3/1970, implementa o sistema de coedição de livros com as editoras nacionais, com recursos do Instituto Nacional do Livro (INL).
1971	INL passa a desenvolver o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (Plidef), assumindo as atribuições administrativas
1976	Decreto nº 77.107, de 4/2/76, extingue o INL. A Fundação Nacional do Material Escolar (Fename) torna-se responsável pela execução do programa do livro didático, é criada a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), que incorpora o Plidef.

1983	Extinção da Fename, criada a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), que incorpora o Plidef, atuando junto à professores.
1985	Decreto nº 91.542, de 19/8/85, o Plidef dá lugar ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)
1992	A distribuição dos livros é comprometida pelas limitações orçamentárias- 4 s.
1995	Retomada a distribuição dos livros didáticos- incluindo Matemática, Língua Portuguesa, 1997- Ciências, História e Geografia.
1996	Inicia-se o processo de avaliação pedagógica dos livros inscritos para o PNLD 1997
1997	Extinção da Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), e o FNDE assume as responsabilidades cabíveis.
2000-2001-	Entrega de dicionários e os livros passam a ser entregues no ano anterior ao ano letivo de sua utilização, 2001- Material em Braile é disponibilizado.
2004	Distribuição dos LD, com todos os componentes curriculares.
2005-2006	Entrega de dicionário enciclopédico ilustrado trilingue – em LIBRAS.
2007-2008	O FNDE adquire 110,2 milhões de livros para reposição, distribuição em toda educação Básica.

Fonte: elaborado pela autoria com base nos dados disponibilizados pela USP, portal Histórico do PNLD.

1.3. DIRETRIZES, OBJETIVOS E ABRANGÊNCIA DO PNLD.

Tendo em vista que, por intermédio da lei 11.684/2008, a Sociologia torna-se disciplina obrigatória no ano de 2008, e a partir de sua obrigatoriedade ela é inserida no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), distribuído pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) em parceria com Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) a todas as escolas brasileiras, cabe considerar nesta seção as diretrizes legais, objetivos e a abrangência do programa.

O FNDE é o órgão responsável pela execução da maioria das ações e programas da Educação Básica do país. De acordo com os dados contidos na plataforma do Programa Nacional do Livro Didático, seu objetivo tem relação direta com a operacionalização dos Programas do Livro. Na fase que corresponde à execução tem-se os seguintes objetivos:

Organizar e apoiar a inscrição de obras e dos titulares de direito autoral ou de edição; II- Analisar a documentação e proceder à habilitação dos titulares de direito autoral ou de edição; III- Realizar a triagem das obras, diretamente ou por meio de instituição conveniada ou contratada para este fim; IV- Apoiar o processo de escolha ou montagem dos acervos e compilar seus resultados, a fim de subsidiar as fases de negociação, aquisição, produção e distribuição;

V- Realizar a negociação de preços e formalizar os contratos de aquisição; e
 VI- Acompanhar e realizar o controle de qualidade da produção e distribuição das obras, de acordo com as especificações contratadas. (BRASIL, 2000, p. 12).

Os Livros Didáticos aprovados pelo PNLD objetivamente podem auxiliar professor e aluno no processo de construção do conhecimento, sendo uma ferramenta didática que possui uma função social específica que se empenha em disseminar os saberes historicamente acumulados e sistematizados.

Com exceção dos livros consumíveis, os demais livros, distribuídos pelo programa, são usados por um triênio, deste modo devem ser conservados, para que possam ser reutilizados por outros alunos.

Todos os títulos destinados à publicação, inscritos pelas editoras, passam pelo cotejamento e avaliação do MEC, que elabora o guia didático com as resenhas dos livros que foram selecionados e aprovados, em seguida, ele é disponibilizado às escolas participantes pelo FNDE.

Cabe a cada escola escolher os livros que atendam às necessidades e as particularidades da unidade. Os livros após serem escolhidos chegam às escolas, e devem conter obrigatoriamente na capa o selo do PNLD para evitar falsificações.

Todas as medidas apresentadas deixam em evidência a rigorosidade à qual o material é submetido, já que ele irá atender a inúmeras demandas, sendo fio condutor, elemento que subsidiará o processo de ensino e aprendizagem.

É justamente por compreender a relevância e o alcance do PNLD e dos livros aprovados que esta pesquisa visa analisar de que forma a produção de conceitos, que permeiam os livros didáticos, chegam à rotina escolar, se a linguagem empregada facilita a compreensão, os tipos de mediações e possibilidades, que o material oferece para efetivar o processo ensino- aprendizagem de forma qualitativa e significativa.

De acordo com Schnrkenberg (2017, p.21) as funções que os livros didáticos desempenham e o seu alcance podem ser sistematizadas da seguinte maneira:

a) Constituem uma fonte de leitura (muitas vezes única), estudo e pesquisa primordial para alunos e alunas da Educação Básica; b) No cotidiano da prática docente, fornecem aos e às professoras recortes de conteúdo, perspectivas e ferramentas metodológicas de ensino; c) Em sua forma de produção atual, contêm indicações de leitura, de filmes e outras produções culturais e científicas, não apenas aos alunos e alunas, mas também aos professores e professoras; d) No processo de divulgação do conhecimento científico, mediam o contato entre o saber científico produzido pela humanidade, e um público que, neste nível da educação, não irá se profissionalizar em alguma das disciplinas que são referência aos componentes curriculares.

Sendo os livros didáticos elementos que possibilitam a difusão dos saberes das diversas áreas de conhecimento, eles possuem características específicas e, com estas, funções igualmente vastas, especialmente no contexto de consolidação dos componentes curriculares da educação básica, mediando o contato entre o saber científico produzido pela humanidade e o conhecimento escolar.

Atendendo não só as necessidades dos alunos, os livros didáticos adquirem importância na rotina dos educadores, pois são como ferramentas didáticas, ponte entre o conhecimento científico e o escolar, expondo dados, estimulando a pesquisa, apresentando sugestões e orientações didáticas. “Essa atuação é importante para o entendimento das políticas públicas educacionais e, nesse caso, das políticas públicas educacionais voltadas para o livro didático de Sociologia”. (MEUCCI, 2015)

Mas, nem tudo são flores, o material é revisado constantemente, e o Guia do PNLD destaca que existem algumas lacunas no material, dentre as principais o tipo de linguagem, a predominância de uma área de conhecimento, no caso da sociologia, as três áreas não são distribuídas de forma uniforme, havendo um sobressalto da sociologia em detrimento da Antropologia e da Ciência Política, acrescentando ainda, problemas no que concerne adaptação do conhecimento acadêmico para o didático, carga horária baixa, a definição de um currículo mínimo.

Essas questões parecem ser comuns à maioria das escolas brasileiras. Nesse contexto de institucionalização, na educação básica no Brasil, a sociologia permanece buscando legitimação. Trata-se de um histórico intermitente, no qual a Sociologia esteve presente “ou ausente, enquanto disciplina no ensino médio, de acordo com o contexto político do país e com as reformas educacionais que dele decorriam. O livro didático, por sua vez, tem grande importância nessa conjuntura” (SANTOS, 2004, p. 104).

Com as condições apresentadas, é imperioso que o material sofra ajustes, reformulações, por esse motivo ele é executado em ciclos trienais, às escolas chegam primeiramente os editais contendo as normas e regulamentações, para adesão ao programa. Para participar, aderir ao PNLD as redes de ensino (Municipal, Estadual, Filantrópicas) e instituições federais contam com o secretário da educação que realiza o cadastro no sistema PDDE Interativo/SIMEC.

Com as inovações trazidas pelo Decreto nº 9.099, de 18/07/2017⁶, as entidades deverão selecionar as etapas de ensino e o tipo de material que desejam receber. Os materiais disponíveis para a adesão são os seguintes: obras didáticas, obras pedagógicas e obras literárias.

Este decreto tem importância magna, pois versa sobre os objetivos do PNLD, os princípios que o regulamenta, dentre os objetivos o decreto expõe:

- I - Aprimorar o processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas de educação básica, com a consequente melhoria da qualidade da educação;
- II - Garantir o padrão de qualidade do material de apoio à prática educativa utilizado nas escolas públicas de educação básica;
- III - Democratizar o acesso às fontes de informação e cultura;
- IV - Fomentar a leitura e o estímulo à atitude investigativa dos estudantes;
- V - apoiar a atualização, a autonomia e o desenvolvimento profissional do professor; e
- VI - apoiar a implementação da Base Nacional Comum Curricular.

Como o primeiro apontamento, aprimorar o processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, a melhoria da qualidade da educação, o livro didático nesse sentido atua como política pública com a função precípua de garantir o acesso ao conhecimento. Mas, o aprimoramento do conhecimento envolve uma multiplicidade de quesitos dentre eles: o respeito às diferenças, as variantes regionais, construção didática de um projeto no qual o aluno edifique suas apreensões coletivamente e, por meio da atividade da ação, constitua novos elementos, assimilando conteúdos, conceitos e teorias.

Com o Plano Nacional do Livro Didático ganhando espaço e passando a ser considerado do ponto de vista das políticas públicas, na atualidade ele se tornou um veículo de informação e de disseminação de ideias, o que incide diretamente no processo ensino-aprendizagem, abarcando a dimensão: didático- pedagógica; dimensão social e política, o que deixa clara a complexidade de um material tão recente.

O material conta com O *Guia* do Livro Didático, que possibilita um melhor contato com livros a serem adotados, dando uma dimensão por meio das resenhas apresentadas. De acordo com o Guia existem ainda algumas dificuldades a serem enfrentadas, já que como disciplina obrigatória, a Sociologia passou por períodos de ausência/intermitência.

⁶ Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Esclarecendo quais são os objetivos do PNLD, a quem o material é destinado, relação com o FNDE, forma de adesão, avaliação e distribuição. As informações podem ser encontradas em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/legislacoes/decretos/item/10941-decreto-n%C2%BA-9099,-de-18-de-julho-de-2017>

Por essa razão, o artigo 3º do Decreto nº 9.099, de 18/07/2017 ao sinalizar as diretrizes do PNLD apresenta que o material deve responder as seguintes particularidades, garantindo:

I- o respeito ao pluralismo de ideias e concepções pedagógicas; II - o respeito às diversidades sociais, culturais e regionais; III - o respeito à autonomia pedagógica das instituições de ensino; IV - o respeito à liberdade e o apreço à tolerância; e V - a garantia de isonomia, transparência e publicidade nos processos de aquisição das obras didáticas, pedagógicas e literárias.

O livro didático, ao tomar essas dimensões como aporte, suscita que deve haver unidade para que o processo de ensino e aprendizagem seja aprimorado levando o aluno às máximas de suas potencialidades. Ao tomar como parâmetro o respeito ao pluralismo de ideias, o respeito às diversidades sociais, a liberdade e o apreço a tolerância, o que se busca é chegar ao maior número de pessoas possível, com o fim de abarcar a diversidade, acolhendo as múltiplas manifestações.

Além de atuar como política pública, sendo um bem cultural que visa à melhoria da qualidade do ensino, garantindo o respeito às diferenças, ele se encontra no embate direto com a esfera econômica, movimentando uma verdadeira fortuna.

Para Meucci (2014, p. 211) “ele é um produto ordinário da indústria cultural. Seu formato, ilustrações, exercícios, recursos, boxes e colunas o aproximam da estética das revistas semanais”. A autora ainda acrescenta que os livros didáticos se distinguem dos convencionais, principalmente, no tocante as condições de sua produção, as editoras contam uma divisão de trabalho sofisticada, com redatores, pareceristas, pedagogos, ilustradores, a síntese final corresponde a um esforço coletivo.

Meucci nos lembra que todo esse processo, exige a prudência das editoras, que devem atentar-se ao fato de que a confecção dos livros didáticos deve proporcionar um espaço dialógico entre professores e estudantes. Assim,

Podemos, nesse sentido, ao menos sugerir a hipótese de que um dos efeitos do PNLD é a imposição de um modelo de livro didático disseminado entre todas as disciplinas e por todo o país, repercutindo também nos livros comercializados no mercado, se constituindo como um padrão e, possivelmente, como um selo de qualidade para as editoras que os têm aprovado. Nessa perspectiva, os livros aparecem como alvo importante de regulamentação por intermédio da ação do poder público (MEUCCI, 2014, p. 214).

Com efeito, o PNLD acaba impondo novos padrões de produção, os livros comercializados passam por uma seleção e avaliação minuciosa, cabendo as editoras se adequarem às exigências, notificações e indicações dos avaliadores, para que assim

possam entrar na disputa pela comercialização e distribuição do material, no caso do PNLD, o governo federal é um dos maiores compradores do material.

A título de demonstração, a tabela que segue abaixo, elaborada com base nos dados disponibilizados pelo FNDE, traz uma dimensão das vendas e dos valores investidos pelo governo.

Tabela 3. **Vendas do PNLD 2015- Valores investidos.**

Título – PNLD 2015	Livro	Manual do professor	Total⁷
Sociologia em movimento	2.387.750	32.746	2.420.496
Sociologia hoje – Volume único	1.639.710	22.935	1.662.645
Tempos modernos, tempos de sociologia	1.029.308	14.368	1.043.676
Sociologia – Volume único	904.224	13.208	917.432
Sociologia para jovens do século XXI	255.231	3.876	259.107
Sociologia para o Ensino Médio	1.232.574	18.144	1.250.718
Total	7.448.797	105.277	7.554.074

Fonte: Elaborado de acordo com os dados disponibilizados pelo portal FNDE.

Com o quadro é possível verificar que no PNLD de 2015 foram vendidos 7.448.797 livros de Sociologia ao todo, sendo que os maiores números de adesões foram aos livros *Sociologia em movimento* (2.387.750), *Sociologia hoje* (1.639.710), *Tempos modernos, tempos de sociologia* (1.029.308) e *Sociologia para o Ensino Médio* (1.232.574), o investimento total foi \$ 7.554.074.

Tabela 2. **Vendas do PNLD 2016- Valores investidos.**

Título – PNLD 2016	Livro	Manual do professor	Total
Sociologia em movimento	9.583.52	11.975	11.371.140, 61
Sociologia hoje –	654.196	8.195	6.188.694,16
Tempos modernos, tempos de sociologia	404.922	5.054	4.033.106.699
Sociologia – Volume único	397.905	5.080	4.356.471,90
Sociologia para jovens do		1.219	

⁷ O total corresponde à soma do valor unitário e o valor total da aquisição de cada título.

século XXI	100.587		1.606.927, 02
Sociologia para o Ensino Médio	490.939	9.086	5.676.051
Total	11.631.601	35.555	4.062.305.983,69

Fonte: elaborado de acordo com os dados disponibilizados pelo portal FNDE.

Já no ano de 2016, o título *Sociologia em movimento* teve assegurada a distribuição de 9.583.52 exemplares do aluno e 11.975 exemplares para professores, um investimento de \$11.371.140, 61. *Sociologia hoje* teve uma tiragem de 654.196 exemplares do aluno e 8.195, exemplares do professor, foram investidos ao todo 6.188.694,16. *Tempos modernos*, tempos de sociologia teve a segunda maior venda, sendo 404.922 destinado aos alunos e 5.054 a educadores. *Sociologia* distribui 397.905 exemplares (aluno) e 5.080 (professor), no título *Sociologia para jovens do século XXI* a tiragem foi menor, destinando 100.587 à alunos e 1.219 à professores e, por último, *Sociologia para o Ensino Médio* dispôs 490.939 exemplares a alunos, 9.086 a professores. Totalizando os exemplares dos alunos, houve uma tiragem de 11.631.601, já os exemplares dos professores correspondem ao total de 35. 555 livros, um investimento que resulta em \$ 4.062.305.983,69.

No ano de 2017, o portal FNDE disponibilizou apenas uma tabela contendo apenas os dados por Estado⁸. No Estado de São Paulo 4. 148 unidades escolares foram beneficiadas pelo programa, 6.266.890 exemplares foram disponibilizados, o investimento total foi de \$ 63.336.753,90.

Notadamente, a lógica de mercado perpassa pelo material. De acordo com Eras (2003) seria muita ingenuidade achar que a síntese dos conhecimentos científicos materializados escaparia ilesa. Entretanto, é necessário ressaltar que existe uma busca contínua em termos de melhoria do material.

Neste sentido, “nem mesmo o conhecimento científico, que se processa sob um elevado grau de consciência e controle, escapa da interpelação ideológica” (ALTHUSSER, 1980)

Melo (2017, p.14) verifica que ao situar-se no interior do fragmentado mundo dos homens, a interpelação ideológica mobiliza uma determinada ação que “contribui

⁸ Informações disponíveis em <http://www.fn.de.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>. acesso em 13 de fevereiro de 2020.

direta ou indiretamente, para a conservação ou a transformação da ordem social vigente”.

Considerando que a ação contribui diretamente ou indiretamente para transformação da ordem social, Löwy (2000), nos escritos sobre aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen, observa que:

[...] nas ciências da sociedade, onde as opções ideológicas (ou utópicas) condicionam não somente a escolha de objeto, mas também própria argumentação científica, a pesquisa empírica, o grau de objetividade atingido e o valor cognitivo do discurso: elas conformam não somente os quadros exteriores da pesquisa, mas também sua estrutura interna, sua veracidade, seu valor enquanto conhecimento objetivo da realidade (LÖWY, 2000, p. 199).

Logo, o axioma da neutralidade nega, ou melhor, ignora o condicionamento histórico- social do conhecimento, considerando que os livros aprovados pelo PNLD fazem parte de um constructo histórico as opções e abordagens condicionam o grau de objetividade, a veracidade e valor do próprio conhecimento. Sendo assim, os assuntos, linhas, abordagens teóricas “e o modo como estes são apresentados aos estudantes podem ou não contribuir para uma apreensão que transcenda a aparência não somente de forma parcial, mas contribua para capturar a essência dos fenômenos em análise” (PÊCHEUX, 2006, p. 34-35)

Fechando a linha de raciocínio, é importante frisar que o modo como se aborda determinada temática, os recursos linguísticos e extra-linguísticos utilizados, as formas de comunicação, é decisivo no processo de desnaturalização e estranhamento da realidade social, na tarefa de ir além das aparências, rumando à essência dos fenômenos.

Por fim, sobre os livros aprovados pelo PNLD pode-se concluir que: chega como recurso crucial à grande parte da comunidade escolar; é uma forma de acessar os conhecimentos produzidos, e materializados; possui uma função social, que consiste na sistematização e disseminação do saberes historicamente construídos; caminha em uma linha tênue, entre a lógica de mercado e busca pela melhora da qualidade do ensino, no processo de ensino-aprendizagem; atua como um elemento mediador; atrelado ao Ensino de Sociologia, ele faz a ponte entre o conhecimento científico e o escolar, possibilitando aos alunos desnaturalizar e estranhar⁹ os fenômenos sociais.

⁹ Alertamos quanto ao conflito de estranhamento das OCN com o conceito marxista, pois na OCN estranhamento significa despertar, refletir. Já para o marxismo, é o oposto, é a não identificação do sujeito com o produto de seu trabalho. O Conceito de estranhamento também é traduzido, por Ranieri, como Entfremdung. Colocar a referência de Ranieri

1.4. O LIVRO DIDÁTICO DE SOCIOLOGIA NO CONTEXTO ESCOLAR.

Conforme apontado, o Ensino de Sociologia no Brasil é um campo em construção, de acordo com Cigales (2014) sua formação, constituição, assim como a produção de materiais e livros didáticos está atrelada a presença da disciplina nos currículos.

Longe de ser apenas um bloco, notas de escritos, o livro didático é um todo complexo, que engloba componentes de base legal, teorias, metodologias, conceitos, conteúdos e as mais diversas formas de expressão, se valendo de recursos linguísticos, verbais e não verbais, um elemento presente e necessário no sistema escolar.

Romanatto (2009) nos mostra que o livro didático historicamente foi uma das ferramentas centrais e essenciais tendo percorrido e meneado todo o processo de escolarização no cenário brasileiro. O mesmo constata que de início os livros não tinham em sua composição conteúdos e metodologias que se aplicavam a sala de aula, e com o processo de democratização do ensino ganharam força os conteúdos e as bases teórico-metodológicas.

Todo esse movimento teve um papel extraordinário na práxis educativa servindo como instrumento de trabalho do professor, e como único objeto cultural ao qual a criança tinha acesso no final do século XIX e início do século XX. (ROMANATTO, 2009, p. 34).

Logo, é possível conjecturar que o livro didático é um dispositivo de aperfeiçoamento do conhecimento, no entanto, as pesquisas sobre a importância do livro didático ainda são poucas e insípidas frente à grandiosidade de sua função social.

De acordo com Choppin (2004 p.64), o livro didático exerce quatro funções essenciais e que podem “variar de acordo com o ambiente sociocultural, a época, disciplinas, níveis de ensino, métodos e as formas de utilização: referencial, instrumental, ideológica- cultural e documental”.

Gradativamente o livro didático vem se consolidando como elemento didático-pedagógico, com a possibilidade de contribuir para mudanças e aprimorar os conhecimentos já efetivados, partindo de uma lógica wigotskiana onde se verifica o que o aluno sabe, e com uma ação mediadora; conduzi-lo ao que ainda não sabe.

De maneira especial, cabe ao professor promover atividades de estudo, proporcionando aos alunos os mecanismos necessários para consolidarem novos saberes, sendo os livros didáticos uma ferramenta metodológica, um aporte na

construção do saber. Em se tratando do conhecimento sociológico ele é essencial para compreender a dinâmica histórica, as transformações ocorridas, visando sempre a desnaturalização e o estranhamento dos fenômenos.

Segundo Simone Meucci (1999, p. 263) “a inserção da disciplina de Sociologia nos colégios, obrigatoriamente exigira uma sistematização do conhecimento sociológico, neste contexto importantes autores exerceram um papel fundamental no processo de institucionalização da disciplina”, tomando medidas relevantes, analisando o que ensinar; os principais conceitos a serem desenvolvidos, temas e teorias.

Novos horizontes surgiram e uma nova era passa a vigorar, mais ou menos no período compreendido entre os anos de 1931 e 1948 Meucci (2001) mostra que mais de duas dezenas de livros didáticos de [...] “Sociologia foram editados no Brasil ao passo que, nas décadas anteriores, publicaram-se não mais do que quatro obras dedicadas ao ensino da disciplina para estudantes de direito” (MEUCCI, 1999, p. 23).

Inicialmente, a Sociologia contava apenas com o uso de manuais, até chegar aos livros com o padrão estipulado pelo PNLD houve um espaço temporal considerável. Segundo Meucci (1999, p. 123) as influências teóricas dos primeiros manuais de Sociologia relacionavam-se diretamente com o país em que foram elaborados. Por parte dos segmentos intelectuais a sociologia foi encarada e vista com “bons olhos”, sendo acenada como elemento capaz de modificar, renovar e reavivar intelectualmente o país, já que ela combina as ferramentas, os meios e os aportes teóricos necessários para rumar à renovação.

O livro é um bem cultural que hoje é de fácil acesso, a distribuição é gratuita, conforme afirma Pereira (2004, p. 71), “é inegável que o material didático, em especial o livro, seja um instrumento importante para o trabalho do professor e na vida dos estudantes”.

Lajolo (1996) sublinha que o livro didático no ensino brasileiro tem um papel fundamental ele deve transformar e mediar as relações de ensino-aprendizagem, o que é um desafio, já que em países como o Brasil, o processo de precarização e desmonte da educação é uma realidade.

Sendo um instrumento para o trabalho do professor, os livros didáticos representam a sistematização dos conhecimentos, e esta sistematização é composta por temas, conteúdos, teorias e conceitos. O uso do material exige uma mediação intelectual, nesse ponto é preciso ter situações bem planejadas, o professor deve se atentar a atividade ensino, que corresponde ao processo por ele organizado, visando à

aprendizagem dos alunos, oferecendo a eles condições para que desenvolvam a atividade de estudo. Isso na Sociologia pode ser efetivado com apoio no exercício da imaginação sociológica é uma condição *sui generis* no processo de desnaturalizar e estranhar os fenômenos sociais.

Considerando que o aspecto conceitual pode representar uma síntese teórica, metodológica e histórica é que ele se torna elemento central e, portanto, objeto de estudo desta pesquisa. Tomando como eixo norteador a Sociologia, é fato que ela lida com o trato de diversos conceitos, e temas importantes, que circundam e permeiam a realidade social. Dentre os conceitos sociológicos um dos mais relevantes é o conceito *trabalho*, uma construção complexa, ligada a diversas temáticas¹⁰, sendo objeto de estudo e apreciação de autores clássicos e contemporâneos.

Assim, o conceito de trabalho — um dos pilares fundamentais da Sociologia; presente nos livros didáticos distribuídos pelo PNLD — torna-se elemento de apreço e consideração desta pesquisa.

Sabendo que os livros aprovados estão em constante reformulação, caminhando para sua quarta edição, realizar uma análise com olhar sociológico acerca da centralidade do conceito de trabalho é uma necessidade, já que na sociedade capitalista, e na atual conjuntura, o trabalho é confundido com sua condição sinonímica de emprego, o que escamoteia a compreensão de sua historicidade que engloba aspectos metodológicos ligando a questão a conceitos, temas e teorias; e epistemológicos que possibilitam, por meio da imaginação sociológica, desnaturalizar e estranhar os fenômenos.

Deste modo, o próximo capítulo se debruça sobre a análise do conceito de trabalho nos livros didáticos de Sociologia aprovados pelo PNLD (2015-2017), fomentando a importância do Ensino de Sociologia e os procedimentos de ensino a serem adotados para que haja uma real compreensão e apreensão do conceito de trabalho.

¹⁰ Dentre as temáticas ligadas às questões do trabalho estão: desemprego, desigualdades sociais.

CAPÍTULO II

CONSIDERAÇÕES SOBRE A CONSTRUÇÃO E A CONSOLIDAÇÃO DO CONCEITO DE TRABALHO E A TEORIA DA ATIVIDADE

2. 1. A CONSTRUÇÃO E A CONSOLIDAÇÃO DO CONCEITO DE TRABALHO.

Conforme indicado, os livros didáticos aprovados no PNLD correspondem à materialização dos saberes construídos e, por conseguinte, dentre os elementos necessários para respectiva aprovação, a unidade conceitual é um parâmetro essencial. Prontamente, se torna preciso averiguar quais são as referências teóricas utilizadas no livro, se elas contemplam as contribuições fundamentais da sociologia clássica e contemporânea.

Toda referência teórica tem em seu núcleo a influência de autores e narrativas anteriores. *Isaac Newton*¹¹ (1674) proclama: "Se eu vi mais longe, foi por estar sobre ombros de gigantes", e sobre os ombros dos gigantes do passado obras se tornaram clássicas, contendo em suas entranhas os *conceitos*, que não são estáticos, engessados, mas, anteposto a isso, são dinâmicos, dotados de significado, representando a síntese de múltiplas abstrações.

Considerando a importância da centralidade do trabalho é que se torna preciso examinar se o conceito nos livros didáticos é contextualizado, de modo a compreender a sua historicidade, trazendo à tona sua essência, que engloba aspectos *metodológicos* (conceitos, temas e teorias), e *epistemológicos*: o (estranhamento e a desnaturalização).

O conceito de trabalho foi eleito como objeto central, pois sempre foi fonte de consideração, e na sociologia adquiriu excelência, sendo uma das unidades que merecem apreço e reflexão, ele é estruturante, além de ser nas palavras de Lukács (2001, p. 26) "uma atividade vital humana, sendo o ponto de partida de humanização do homem, envolvendo o refinamento de suas faculdades, um processo que requer domínio de si mesmo".

Além do apresentado, enquanto categoria ontológica atua como unificador das mais diversas esferas da vida em sociedade, pois toda transformação emana do trabalho, ele é o meio pelo qual o sujeito se integra com a natureza, modificando-a, transformando-a e transformando a si mesmo.

¹¹ O que se busca com o pensamento indicado "é descobrir a verdade a partir das descobertas anteriores" Esse conceito tem origem no século XII, e é atribuído a Bernardo de Chartres. Seu uso mais conhecido aparece nos dizeres de Isaac Newton, que no ano de 1675 declara "Se eu vi mais longe, foi por estar sobre ombros de gigantes."

Em Marx, o trabalho é atividade ontológica, mediadora entre homem e natureza, tornada estranhada no contexto histórico das relações capitalistas de produção. Seguindo esse raciocínio Vigotsky (2001, p.43) enfatiza que desde que se tornou possível o trabalho, entendido como “[...] intervenção planejada e racional do homem nos processos naturais com o fim de reagir e controlar processos vitais do homem e a natureza”, a humanidade avançou, no que diz respeito à diferenciação do ser humano dos demais animais.

Para Facci (2010, p. 127) “é com base no trabalho que o ser humano, ao transformar a natureza, se constitui enquanto ser humano, construindo a sociedade e fazendo história”. Marx e Engels (1996, p. 39) consideram que o “primeiro ato histórico é, portanto, a produção dos meios que permitam a satisfação das necessidades, a produção da própria vida material”.

Logo, é oportuno analisar conceito de trabalho veiculado nos livros didáticos de Sociologia, aprovados pelo PNLD, já que ao passo em que se concebe o núcleo do conceito e a concepção teórica que embasa o material tem-se um salto qualitativo na transformação e no reconhecimento das relações de dominação e exploração presentes no sistema.

Ao desvelar a essência deste, que tem por base uma relação social em que o homem transforma a sua própria natureza de forma criativa, o nível conceitual para Infranca (2010, p.105) tem “uma necessidade vital do ser humano, representando uma questão central do desenvolvimento da sociedade humana”, os sujeitos educacionais ao estarem envolvidos nessa complexidade se deparam com os meios necessários para apreenderem a condição do trabalhador e futuramente sua própria condição de jovem trabalhador, que vivencia as transformações advindas do mundo do trabalho, buscando enquanto sujeitos históricos formas de ir para além do capital.

Nos livros aprovados, a questão conceitual é demasiadamente relevante, pois possibilita uma apreciação verossímil dos fenômenos sociais e o desvelamento de determinantes de uma dada realidade, que devem ter em seu escopo clareza, exatidão, rigorosidade e objetividade.

Recuperando reflexões sobre a dinâmica dos conceitos Lukács (2005) nos lembra que:

[...] os conceitos não são esquemas rígidos que, uma vez determinados, já não mudam seu sentido; os conceitos não são configurações intelectuais isoladas entre si e que podem ser compreendidos abstratamente; são, ao contrário, realidades vivas que geram um processo de transição contínua, de salto. Estes conceitos, assim compreendidos, criam um processo no qual os conceitos

isolados se convertem em necessariamente na antítese da sua forma originária, na negação de si mesmos, para unificar-se ali, tal como na negação da negação, em uma unidade mais elevada, e assim sucessivamente até o infinito. (LUKÁCS, 2005, p. 42).

Assim sendo, este capítulo que se inicia vem com a tarefa de afirmar que a consolidação e a construção do conceito de trabalho devem ocorrer de forma coletiva, significativa indo além de meras abstrações, buscando analisar os fenômenos em sua essência.

Ao considerar a essência de um fenômeno, o que se deseja é ir além das aparências imediatas, visando o concreto. Mas, para Kosik (1969) o concreto não está diante de nossos olhos, ou é percebido, já que:

O complexo dos fenômenos que povoam o ambiente cotidiano e a atmosfera comum da vida humana, que, com a sua regularidade, imediatismo e evidência, penetram na consciência dos indivíduos agentes, assumindo um aspecto independente e natural, constitui o mundo da pseudoconcreticidade. A ele pertence o mundo dos fenômenos externos que se desenvolvem a superfície dos processos realmente essenciais; o mundo do tráfico e da manipulação, isto é, da práxis fetichizada dos homens; o mundo das representações comuns, que são projeções dos fenômenos externos na consciência dos homens, produto da práxis fetichizada, formas ideológicas de seu desenvolvimento; o mundo dos objetos fixados, que dão a impressão de ter condições naturais e não são imediatamente reconhecíveis como resultado da atividade social dos homens. (KOSIK, 1969, p.11).

Assim, nota-se que para romper com o pseudo concreto rompe é preciso ir além da representação imediata da aparência, portanto é preciso analisar, pensar sobre os fatos, condicionantes históricos e sociais, refletir e dialogar, para chegar à essência de um conceito, ou fenômeno. Arena (2010, p. 172) considera que um exame minucioso deve se feito “não se trata apenas de abrir uma cortina e encontrar o objeto e as repostas das quais precisamos”, isso porque, o objeto estará sempre em movimento e até mesmo a “ação de pensá-lo deve estar em movimento “para apreendê-lo no seu dinamismo e nas suas contradições”.

Para este autor, apreender a essência é compreender o concreto, porque o concreto é o pensado, o refletido, o analisado para além das aparências. Para que isso seja viável, mudanças positivas no sistema escolar devem ser norteadas por atividades de estudo, que devem ser bem organizadas, com objetivos claros que proporcionem aos alunos as condições necessárias para analisar determinados fenômenos, porque “a essência se manifesta no fenômeno. O fato de manifestar-se, sua evolução, demonstra que a essência não é inerte, nem passiva” (KOSIK, 1969, p. 11).

Visto que a essência de um conceito, conforme explica Kosik, não é inerte, passiva e nem ocorre de forma deslocada, por tratar-se de um processo construído

historicamente, com inúmeras transformações e modificações, cabe reiterar que, na construção e na consolidação de conceitos, a tarefa dos educadores é a de mediar qualitativamente esse processo, proporcionando os mecanismos necessários para que os sujeitos educacionais possam apreender a complexidade existente.

Para tal, o primeiro passo é ter a plena consciência de que o ensino e a aprendizagem devem trilhar um caminho no qual o aluno e professor são sujeitos da atividade, e, por conseguinte deverão entender seu papel, agindo e interagindo com o meio social.

Deste modo, cabe explicitar o conceito de atividade, se este aluno deve estar em movimento, é de bom tom postular que o conceito filosófico pedagógico de atividade significa:

transformação criativa pelas pessoas da realidade atual. A forma original desta transformação é o trabalho. Todos os tipos de atividade material, espiritual do homem- são derivados do trabalho e carregam em si um traço principal- a transformação criativa da realidade e ao final também do próprio homem”. (DAVIDOV, 1999, p.1)

De fato, toda transformação emana do trabalho, deste modo, Davidov (2019) se aproxima de Marx (2012) que caracteriza o trabalho como uma atividade social vital, teleológica, a qual o homem transforma e é transformado; uma condição ontológica, “O trabalhador nada pode criar sem a natureza, sem o mundo exterior sensível (sinnlich). Ela é a matéria na qual o seu trabalho se efetiva, na qual [o trabalho] é ativo, [e] a partir da qual e por meio da qual [o trabalho] produz.” (MARX, 2012, p. 81).

O trabalho pode, assim, ser considerado como ato gênese da vida social, o momento fundante do homem, este é o pressuposto principal da concepção da análise lukacsiana. Seguindo Marx, o filósofo húngaro apresenta três períodos essenciais do “desenvolvimento do trabalho, tendo em comum entre eles a expressão essencial desse ato como uma ação especificamente humana, carregada de intencionalidade, com um projeto em mira, isto é, como um princípio teleológico”.

O primeiro período é caracterizado pelas formas iniciais de trabalho- (animal e instintivo) de acordo com Deribaldo Santos (2017, p. 344)

Como estágio prévio de desenvolvimento que já foi superado quando alcançamos o nível - ainda muito pouco articulado - da simples circulação de mercadorias. No segundo, tem lugar um desenvolvimento do trabalho em um nível menos complicado que o terceiro e profundamente vinculado às capacidades pessoais dos homens (período de artesanato, de proximidade da arte com a artesanaria), nível que é pressuposto histórico do terceiro período. Por fim, o terceiro é a variedade da economia mercantil desenvolvida pelo

capitalismo, na qual a irrupção da ciência aplicada ao trabalho produz transformações decisivas. Nessa fase, o trabalho passa a determinar-se primariamente pelas forças somáticas e intelectuais do trabalhador (período do trabalho maquinista, crescente influência da ciência no trabalho).

Lukács ao firmar e definir sua metodologia na concepção do trabalho como elemento e fundamento da vida social, reitera o objetivo de sua estética que consiste em:

Averiguar como, a partir de qual solo comum de atividades, relações, manifestações etc., do homem, desprenderam-se as formas superiores de objetivação, antes de tudo, na ciência e na arte, conseguindo uma independência relativa, como sua forma de objetivação cobrou aquela peculiaridade qualitativa cuja existência e cujo funcionamento são para nós, hoje, fato óbvio. (LUKÁCS, 1996 p.84)

Para que o trabalho venha se realizar, em sua essência teologicamente objetiva, Deribaldo Santos (2017, p.334) constata que é preciso supor a existência de um todo complexo, e neste complexo se encontram os mais diversos objetos, com um determinado grupo de leis que regem e determinam o trabalho em suas especificidades: “movimentos, ritmos, proporções, operações, entre outras. A consciência humana trata espontaneamente todos esses fatores como entidades que existem e funcionam independentemente dela”.

Conforme conclui Lukács (1996, p. 49), a essência do trabalho consiste precisamente em “observar, decifrar e utilizar esse ser e devir que são em si. Esse materialismo tem um caráter puramente espontâneo, dirigido aos objetos imediatos da prática e, conseqüentemente, limitado”.

Do ponto de vista ontológico, o homem é um ser social que só se torna humano quando se apropria da produção social que é construída histórica e socialmente por gerações anteriores, tornado-a algo da sua individualidade, “com o qual se objetiva, contribuindo para o avanço dessa produção social. Sendo assim, a sua individualidade é criada nesse processo de socializar-se, isto é, processo de apropriar-se/ objetivar-se-á”. Logo, a atividade humana, o trabalho é que lhe possibilita ser cada vez mais universal e livre frente aos limites de sua espécie biológica. (OLIVEIRA, 2014, p.16)

Entretanto, considerando que no sistema capitalista as relações de produção estão alienadas, então, a atividade também será alienada e alienante. Para Oliveira (2014, p.16), a alienação permeia tanto a condição do explorado quanto a do explorador, vem daí “a necessidade urgente de conhecimento de todo esse mecanismo subliminar das circunstâncias sobre a vida dos homens, para que se possa organizar, de forma intencional uma práxis transformadora”.

Reportando-nos a Lukács e Marx, é possível conceber que qualquer tipo de atividade exige transformação, realização, que só pode se efetivar mediante a atividade que é concretizada pelo trabalho. Nesse sentido as atividades tanto sociais quanto escolares podem e devem ser modificadas. Logo “ao investigar a construção concreta da atividade humana determinou seus componentes que são as necessidades e os motivos, os objetivos, as condições e meios de alcance, as ações e operações”. (DAVIDOV, 1999, p. 1)

Para que haja uma práxis transformadora, os sujeitos do processo educacional devem considerar a relevância das atividades desenvolvidas em sala de aula, sendo que estas devem ser bem direcionadas, levando o aluno a desenvolver a capacidade de superar suas limitações, estar em atividade é estar em uma relação dialética com o mundo.

É fato que o sujeito só aprende quando se apropria da essência do conceito na atividade, na construção coletiva, considerando que a essência conceitual engloba uma concepção materialista histórica que se desenvolve à medida que cria signos, torna-se então, imperativo planejar a atividade com ações em que haja relação direta com os objetos da cultura. Assim, - Davidov reitera que todo ensino deve ser orientado em alguma medida para aperfeiçoamento da consciência e do pensamento teórico. De acordo com Davidov (2019, p. 5)

Como é sabido somente a consciência e o pensamento dialético é que são capazes de solucionar as contradições. Por isso o que se costuma chamar de pensamento teórico é que é o pensamento dialético. A consciência teórica dirige a atenção do homem para o entendimento de suas próprias ações cognitivas, para análise do próprio conhecimento. Na linguagem filosófica isto é chamado de reflexão.

É de serventia ilustrar que para Davidov (2019) o pensamento teórico elaborado orienta o homem nas relações gerais, permitindo-lhe deduzir delas diversas consequências particulares. Entretanto, tal pensamento não exclui ou anula a necessidade do pensamento empírico.

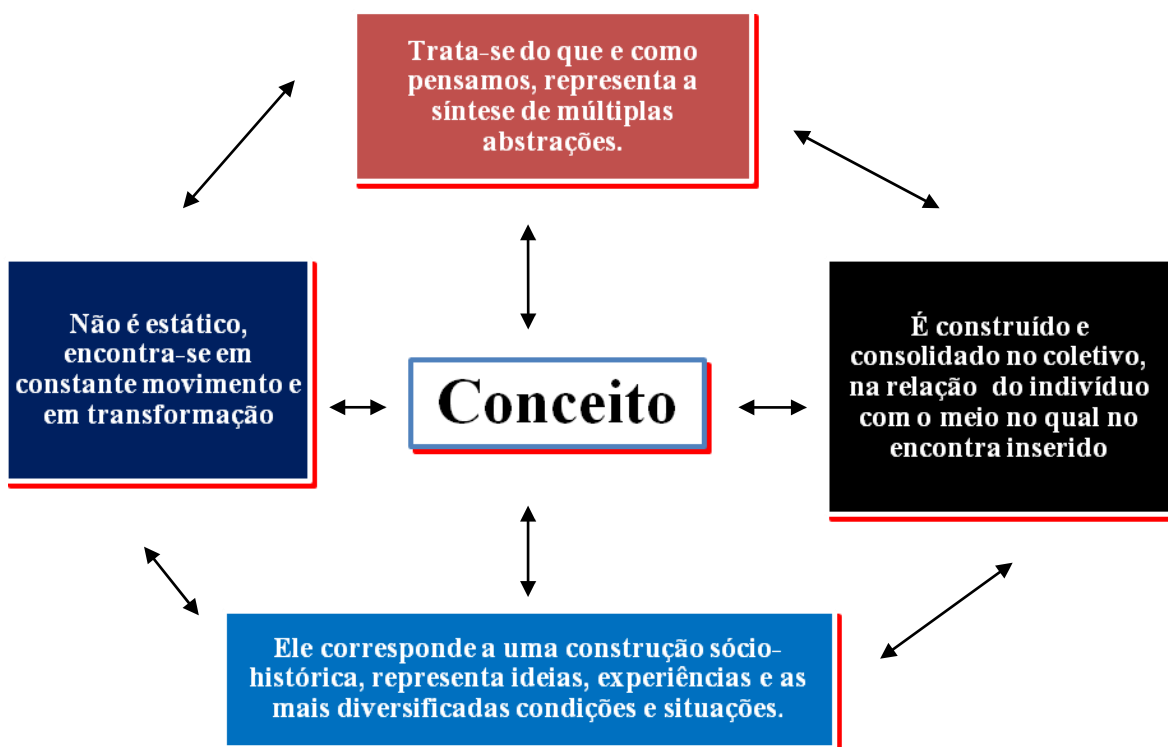
O pensamento teórico tem em seu escopo uma relação dialética, historicamente construída, o nível conceitual não surge ou se desenvolve ao acaso, necessita de um processo de mediação, construção e instrução, com efeito, em sala de aula planejar e organizar situações didáticas diferenciadas é algo indispensável.

Dentre os princípios didáticos que devem nortear a prática docente e o planejamento das aulas, Davidov (1999) estabelece que a aprendizagem deva ter um

caráter sucessivo, sendo acessível, com elementos facilitadores que fazem a ponte entre a mensagem, o código escrito, para isso elementos visuais, recursos de áudio, formas de leitura atreladas ao rigor científico atuam como “o alfa e o ômega do pensamento pedagógico”. (p.179).

A formação do conceito não deve ocorrer de forma mecânica, memorizada, portanto, se torna indispensável que na prática docente seja considerada as mais diversificadas formas, ações e diálogos, criando um percurso dotado de sentido, esse sentido em sala de aula requer uma boa didática, com elementos que estimulem análise crítica, que nos conduza a realidade dos fatos, se o conceito não é tão somente uma abstração, as palavras de Moraes et al (2010, p.211) apresentam que “ele é na verdade o concreto gerado a partir da associação de abstrações”. Para tal compreensão o esquema que segue indica os principais elementos constituintes do conceito.

Síntese sobre consolidação e formação do conceito.



Fonte: Elaboração própria com base em de Moraes et al (2010, p.211)

O quadro acima sintetiza o que vem a ser o conceito e como ele se consolida. Cabe agora destacar a relevância de mecanismos diferenciados, para que seja possível

chegar ao concreto, a essência conceitual exige experiência sensorial, recursos visuais, que dialoguem com a emissão da mensagem escrita são aportes precisos na formação concreta do conceito, Davidov (2019) constata:

Quem pode negar a necessidade de sucessão na aprendizagem ou o papel da “experiência sensorial” na formação de conceitos? Mas aqui surge uma questão: que sabedoria contém esses princípios se eles expressam ideias tão triviais? (É claro que para a criança só se pode ensinar o que lhe é acessível; um argumento contrário é um absurdo). Por isso, obviamente, não são essas ideias, que têm se tornado lugar comum, as que expressam a essência dos princípios didáticos, mas algo diferente que realmente se formou na prática histórico-concreta de sua aplicação para solucionar as tarefas sociais gerais da escola tradicional, utilizando-se dos recursos que lhe são inerentes. É precisamente este “algo”, que constitui o conteúdo objetivo dos princípios apontados, que deve ser esclarecido no processo de análise crítica da correlação entre a educação passada e a futura. (DAVIDOV, 2019, p.179)

Além dos recursos auxiliares na construção do conceito é princípio tomar como base o rigor científico, diferentemente do que é anunciado pela didática tradicional, que concebe o rigor no seu sentido empírico, estreito e não em seu significado dialético, ou “seja, não no sentido de procedimento especial de reflexo mental da realidade, por meio da ascensão do abstrato ao concreto. Essa ascensão está ligada com a formação de abstrações e generalizações, não só do tipo empírico, mas também teórico”. (DAVIDOV, p.187).

Esta generalização não se apóia na comparação de coisas formalmente semelhantes, mas na análise das relações essenciais do sistema estudado e sua função dentro do sistema. Os meios de formação das abstrações, generalizações e conceitos teóricos, - são diferentes dos meios do pensamento empírico. Ao mesmo tempo, o pensamento teórico supera, assimila também os elementos positivos do pensamento empírico. A verdadeira realização do princípio do rigor científico está internamente relacionada como a mudança do tipo de pensamento projetada por todo o sistema de ensino. (DAVIDOV, 2019, p.187).

Sendo o pensamento teórico parte constitutiva das abstrações, e sua síntese se forma no concreto, é posto que o rigor científico relaciona-se diretamente com a mudança de pensamento, sendo assim, é impraticável tentar ensinar conceitos, visto que esta é uma modalidade na qual as formações são construídas socialmente e historicamente, para Vygotsky “o ensino direto de conceitos sempre se mostrar impossível e pedagogicamente estéril” (ano???, p. 247), porque os conceitos científicos para serem internalizados e não memorizados de forma mecanicista só se constituem por meio de uma imensa tensão entre o objeto e a atividade na qual ele se insere.

Assim, conclui-se que “A aprendizagem de conceitos, tanto para Vygotsky (2000) como para Leontiev não se resume à mera definição e apresentação das

características essenciais dos objetos, como normalmente é realizada em sala de aula”. (HILA, 2009, p.5)

Logo, o que se verifica é a necessidade de ir além das práticas tradicionais adotadas em sala de aula, cabendo aos sistemas de ensino proporcionar novos mecanismos, usando os materiais didáticos como aporte, formulando com o corpus docente aulas diferenciadas, onde haja espaço para o diálogo e construção conjunta, possibilitando que os alunos experienciem socialmente as mais diversificadas situações, segundo Vygotsky (1999) “é eficiente aquele ensino que se adianta, se orienta ao amanhã do desenvolvimento”.

Como definido, a aprendizagem e ensino eficiente se orientam ao amanhã, e sendo a consolidação dos conceitos uma necessidade, eles devem contemplar atividades coletivas, significativas, por isso o próximo tópico a ser discutido neste trabalho toma a Teoria da Atividade como organismo construtivo de ordem metodológica e epistemológica.

2.2.TEORIA DA ATIVIDADE E ATIVIDADE DE ESTUDO UM APORTE NA CONSTRUÇÃO DO CONCEITO TRABALHO.

Evidenciando que o conceito de trabalho é dotado de dinamismo e não deve ser memorizado ou apenas introjetado na subjetividade do indivíduo, é que a Teoria da Atividade se mostra eficaz na construção dialética deste, pois ela vai além da dimensão pedagógica, a questão de fundo é *como o homem se torna homem*. Todavia, ela é ponto de partida para lidar com a dimensão pedagógica que é um campo de estudo, objeto de conhecimento para Davidov, Elkonin, Galperin, entre outros.

Pensando na esfera pedagógica, para que haja de fato a aprendizagem, as situações de ensino devem usar o desejo como fonte criando uma necessidade, e a partir dela buscar motivos, movendo ações que são suporte para operações.

Davidov (1999) afirma que uma situação de ensino deve problematizar as relações sociais, buscando criar uma necessidade para aquisição de um determinado conhecimento. Segundo o autor, essa necessidade é uma relação intersíquica com os objetos da cultura, que estão fora do indivíduo, e a função social resultaria na apropriação das características de ordem intrapsíquicas.

Autores como Duarte (2000) partem da lógica que a Teoria da Atividade é fundamental para consolidar conceitos e teorias. Acertadamente esta teoria é nuclear

para problematizar o que é trabalho. Para este autor o trabalho em Marx tem em seu núcleo uma ação transformadora, humanizadora.

A Teoria da Atividade é decisiva para explicitar e consolidar de forma dinâmica o conceito de trabalho, pois ela coloca em evidência os sujeitos, já que eles atuam como protagonistas de um processo. Levam-se em conta os saberes já formulados e, por meio deles, em tese, novos elementos vão se tornando fonte de análise e discussão, assim, os sujeitos se mobilizam, buscam realizar operações para alcançar um determinado fim.

A Teoria da Atividade, base para a atividade de estudo segue uma estrutura na qual se considera o **objeto** a ser analisado, pesquisado, e por meio de uma situação-problema, são levantadas e/ou criadas necessidades, que correspondem a um estado de carência do sujeito. Quando o sujeito consegue identificar o objeto da cultura que satisfará a necessidade, é o momento da geração dos **motivos**, que correspondem à consciência do problema, fazendo o sujeito agir, indo ao encontro do objeto por meio de ações, que precisam de suporte para sua concretização, ou seja, operações das ações, que viabilizarão o encontro do sujeito com o objeto da cultura.

Partindo da construção acima, é compreensível que a Teoria da Atividade é uma das formas de intermediar a relação entre saber científico e saber escolar, nela o aluno é um sujeito ativo, que usa as mais diversificadas estratégias para atingir um determinado fim. Sendo assim, o modo de educar na escola deveria partir da própria atividade como potencializadora das ações sociais coletivas, onde os contextos dos alunos, os saberes historicamente acumulados serviriam como pontes, para ir do que eles sabem ao que eles ainda não sabem, ou nas palavras de Vigotsky ir da zona de desenvolvimento real à zona de desenvolvimento proximal, e a partir disso, propor transformações. A respeito do conhecer, Spósito analisa de forma clara que:

Se as relações entre as formas de socialização se estruturam e produzem nova sensibilidade, é preciso considerar que a vida escolar exige um conhecimento mais denso dos sujeitos – nesse caso, adolescentes e jovens – que ultrapasse os limites de sua vida na instituição. Trata-se, desse modo, de aprofundar o conhecimento sobre as formas e os estilos de vida experimentados pelos jovens em suas várias práticas, para compreendê-los e, ao mesmo tempo, produzirmos referências que retomem em chave democrática a ação socializadora da escola, na especificidade de seus saberes e práticas. (SPÓSITO, p. 87) .

Com apoio na citação de Spósito, fica nítido que o ensino deve considerar os meios, as relações vivenciadas, isso implica diretamente em conceber o dinamismo, multiplicidade e o movimento contínuo de transformação, um processo que pode revelar inúmeras contradições no que diz respeito à realidade objetiva.

Essa multiplicidade indica que o saber sociológico, pode ser construído e consolidado na atividade, na interação e nas próprias contradições, isso a partir da sistematização teórica, prática e reflexiva que visa (refletir-analisar) e desnaturalizar os fenômenos.

A Teoria da Atividade se mostrou e se mostra uma proposta promissora, já que os alunos são os protagonistas do processo, sujeitos agentes, postos em atividade. Para ao “considerarmos qualquer atividade humana, a complexidade e a unidade de três formas de expressão da sua existência, isto é, as inter-relações do indivíduo, sujeito social e pessoa, precisam ser levadas em conta”. (FILHO, 2012, p. 54)

Segundo Duarte (2002, p. 280), a Teoria da Atividade é de extrema relevância, e sua atualidade se faz mais presente do que nunca, “ela surgiu no campo da psicologia, com os trabalhos de Vigotsky, Leontiev e Lúria, pode ser considerada um desdobramento do esforço por construção de uma psicologia sócio-histórico cultural fundamentada na filosofia marxista”.

Duarte (2002, p. 284) presume que Leontiev fez alguns avanços, podendo ser destacados os seguintes: o progresso no campo da teoria marxista no que se refere às “complexas relações entre indivíduo e sociedade; em segundo lugar, mas com igual grau de importância, o enriquecimento dos instrumentos metodológicos de análise dos processos de alienação” elementos que são produzidos pelas atividades que dão o sentido, ou não, a vida dos seres humanos no seio da sociedade capitalista.

Os avanços sinalizados por Duarte partem da apreciação marxiana desdobrada nos *Manuscritos Econômicos Filosóficos de 1844*, este é um clássico no qual as diferenças entre a atividade vital humana e a atividade animal, são avaliadas, deixando evidente que as relações de trabalho no sistema capitalista vogam um trabalho alienado, estranhado, no qual o sujeito vende sua força de trabalho como uma mercadoria, e recebe por ela apenas o necessário para manter em ordem suas carências (Bedürfnis) biológicas (comer, dormir, procriar)

Leontiev (1981) nesse ponto, a partir de Marx (2012), mostra como as diferenças entre a estrutura da atividade animal e a estrutura da atividade humana produzem alterações qualitativas entre a estrutura do psiquismo animal e a do psiquismo humano. Duarte infere o seguinte:

A estrutura da atividade animal caracteriza-se por uma relação imediata entre o objeto da atividade e a necessidade que leva o animal a agir sobre aquele objeto. Há, portanto, uma coincidência entre o objeto e o motivo da atividade. O resultado imediato da atividade animal acarreta a satisfação da necessidade que levou à atividade, desde que esta seja bem sucedida. Ao longo da

evolução humana, mais precisamente ao longo do processo de passagem da evolução biológica à história social e cultural, a estrutura da atividade coletiva humana foi assumindo cada vez mais a forma mediatizada, ou seja, a indiferenciada atividade coletiva dos primitivos seres humanos foi se transformando, surgindo assim uma estrutura complexa, na qual a atividade coletiva passou a ser composta de ações individuais diferenciadas em termos de uma divisão técnica do trabalho, ou seja, uma divisão de tarefas a qual só veio a se confundir com a divisão social do trabalho num momento histórico posterior, com o surgimento da sociedade de classes e da propriedade privada. (DUARTE, 2002, p. 285).

Das relações entre ontologia e epistemologia é possível extrair que a reflexão filosófica acerca da atividade contém em seu núcleo o trabalho objetivado, seja ele individual ou coletivo. Duarte (2002, p. 288) confirma que ele é também objetivação da atividade humana num outro “sentido”, ele é resultado da história de “gerações” de instrumentos do mesmo tipo, sendo que durante essa história, esse tipo específico de instrumento foi sofrendo transformações e aperfeiçoamentos, por exigência da atividade social. “Portanto, uma objetivação é sempre síntese da atividade humana”. (DUARTE 2002, p. 290)

É concluso então, que o ser, ao se apropriar de uma objetivação, se relaciona diretamente com a história social, mesmo que de forma inconsciente, ele vai nessa relação de transformação e aperfeiçoamento contínuo em contato com a esfera social e o mundo que o circunda consolidando sua identidade, sua essência, que para Leontiev (2019, p. 78) é “este processo de formação do indivíduo é, em sua essência, um processo educativo, no sentido lato do termo”.

O processo educativo é como uma via de mão dupla; se ensina, mas também se aprende. Já dizia Paulo Freire “ninguém educa nunca, mas os homens se educam em conjunto mediatizados pelo mundo”.

Deste modo a função do educador precisa ser direta intencional, para Saviani (1991, p.21): "O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

Pressupondo que a tarefa da educação exige que toda e qualquer atividade seja envolta pelo trabalho humano, este deve se voltar pra a busca de mecanismos que visem o desenvolvimento das potencialidades dos alunos, sendo o aprendizado do conceito o ponto central, o próprio Ensino de Sociologia deve surgir no cenário educacional como um instrumento de desenvolvimento social. Nunes (2009) vislumbra que aprendizagem e o ensino devem pautar-se em um trabalho transformador:

A aprendizagem, como atividade transformadora, tem caráter mediatizado por instrumentos, ou seja, ferramentas que se interpõem entre o sujeito e o objeto da atividade. Vygotsky confere grande importância aos signos como instrumentos especiais. A mediação nos processos de internalização é uma ideia-chave na Teoria Histórico Cultural. A mediação se dá pela intervenção de objetos (materiais ou espirituais, instrumentos ou signos) na relação entre o sujeito e o objeto, e entre os sujeitos. (NUNES, 2009, p. 26-27)

Desta maneira, confirma-se que a aprendizagem não se dá de forma inata, ela precisa de movimento, de uma atividade, de ação e deve ser, portanto, mediada por instrumentos, signos, formando uma relação na qual o sujeito age e interage com o seu objeto, de acordo com Nunes (2009)

A relação do homem com o mundo não é um processo direto, mas, fundamentalmente uma relação mediada. Existe uma diferença essencial entre o signo e os instrumentos materiais, o primeiro se situa na pessoa e media a relação e a atitude do sujeito com outros e consigo mesmo e se localizam entre o sujeito da atividade e mediam a influência do sujeito sobre esse objeto. (NUNES, 2009, p. 26-27).

Continuando:

Segundo Leontiev (2005), o princípio da mediação estabelece que a estrutura da atividade humana é mediada por ferramentas (sejam físicas ou signos mentais) que rompem o vínculo S-R (estímulo – resposta) e torna-se possível o controle do próprio comportamento humano e seus processos mentais. (NUNES, 2009, p. 27).

Sob este ponto específico abordado por Leontiev, verifica-se que a atividade deve ser instrumentalizada por acessórios que medeiam o próprio comportamento humano, sendo assim, a construção do conhecimento deve ser organizada, refletida, com funcionalidade.

Essa nova organização — para promover a assimilação e, conseqüentemente a apropriação dos conhecimentos — deve ocorrer dialeticamente no processo de apropriação da cultura, cada geração tende a se apropriar das objetivações que foram resultantes da atividade das gerações pregressas. A apropriação da significação social de uma objetivação para Duarte (2001, p.157) “é um processo de inserção na continuidade da história das gerações. Marx & Engels (1996, p.56) dizem que em cada uma das fases da história:

(...) encontra-se um resultado material, uma soma de forças de produção, uma relação historicamente criada com a natureza e entre os indivíduos, que cada geração transmite à geração seguinte; uma massa de forças produtivas, de capitais e de condições que, embora sendo em parte modificada pela nova geração, prescreve a esta suas próprias condições de vida e lhe imprime um determinado desenvolvimento, um caráter especial (. ..) as circunstâncias fazem os homens assim como os homens fazem as circunstâncias. (...) A história nada mais é do que a sucessão de diferentes gerações, cada uma das quais explora os materiais, os capitais e as forças de produção a ela transmitidas pelas gerações anteriores; ou seja, de um lado prossegue em

condições completamente diferentes a atividade precedente, enquanto, de outro lado, modifica as circunstâncias anteriores através de uma atividade diversa.

Leontiev (1978) examina o processo de apropriação da cultura pelos indivíduos, e explicita que, dentre as principais características desse processo de apropriação, o dinamismo e o estar em atividade são fundamentais para que "reproduza os traços essenciais da atividade acumulada no objeto" (LEONTIEV, 1978, p. 268).

Os objetos de estudo e sua apropriação passam por uma transformação que vai do conhecimento em nível aparente para o essencial. Nesse sentido, o fundamento do trabalho humano, conforme exposto por Marx (2012), impulsiona e reitera a constante transformação, não somente do objeto, mas também de forma concomitantemente, há uma contínua ressignificação que leva a transformação positiva na atividade intelectual do estudante que, “sujeito a esse processo, atua reproduzindo, por meio da atividade de ensino do professor, as operações e ações de análise, abstração e síntese como processo de pensamento” (HILA, 1999, p.10) Isso caracteriza o processo de internalização como resultado da apropriação de formas de pensamento que só podem ter como gênese a atividade de estudo.

Como enfatiza Davidov (2019, p.2), os conhecimentos, sua aplicabilidade e função social refletem a interligação do interno com o externo, da essência com o “fenômeno, do primitivo com o derivado, esses são chamados conhecimentos teóricos. Mas eles só [...] “podem ser aprendidos reproduzindo-se o próprio processo de seu surgimento, obtenção e conformação, ou seja, transformando novamente um certo material”.

A transformação e o novo material - frutos do trabalho para Leontiev - “governam as mudanças mais importantes nos processos psíquicos e nos traços psicológicos da personalidade em certo estágio de seu desenvolvimento” (LEONTIEV, 1978, p. 65). Prontamente, o surgimento da consciência está relacionado com a atividade prática humana, a consciência é um aspecto desta atividade, porém um componente modifica substantivamente a formulação inicial. “Trata-se do desejo, enquanto núcleo básico de uma necessidade” (LIBÂNEO, 2004, p.13).

Ainda Davidov acena:

Acredito que o desejo deve ser considerado como um elemento da estrutura da atividade. [...] Necessidades e desejos compõem a base sobre a qual as emoções funcionam. [...] O termo desejo reproduz a verdadeira essência da questão: as emoções são inseparáveis de uma necessidade. [...] Em seus trabalhos, Leontiev afirma que as ações são conectadas às necessidades e motivos. Discordo desta tese. Ações, como formações integrais, podem ser

conectadas somente com necessidades baseadas em desejos – e as ações ajudam na realização de certas tarefas a partir dos motivos. [...] É esta a estrutura da atividade que tentei apresentar-lhes. [...] Os elementos são os seguintes: desejos, necessidades, emoções, tarefas, ações, motivos para as ações, meios usados para as ações, planos (perceptual, mnemônico, pensamento, criativo) – todos se referindo à cognição e, também, à vontade. (DAVIDOV, 1999, p. 41).

A estrutura da atividade deve ser movida por um desejo, uma necessidade que sempre corresponde a um estado de carência, tais necessidades evidenciam um motivo, que faz com que os sujeitos tomem consciência do objeto, que satisfará as necessidades e intencionalmente movam ações, que levam a busca de mecanismos para estabelecer relação com o objeto da cultura, essas ações são possíveis por meio de operações que servem como suporte para elas.

Logo, a Teoria da Atividade é um elemento chave no contexto escolar, o próprio Ensino de Sociologia pode e deve ser pensado com base nela, desta forma os conceitos, e os conteúdos são apreendidos de forma a gerar uma transformação em que o saber extrapola o campo da definição, criando assim, por intermédio da ação social, histórica e coletiva uma nova subjetividade, novas formas de sociabilidade e uma transformação política, promovendo o estranhamento e a desnaturalização dos fenômenos sociais.

2.3. CONCEITO TRABALHO, ENSINO DE SOCIOLOGIA, E OS PROCEDIMENTOS DE ENSINO NA ESCOLA.

Ao longo deste texto foi reforçada a ideia de que o conceito trabalho não é estático, ele se transforma, está sempre em movimento, e sua problematização passa pelo crivo do Ensino de Sociologia, pois tal ensino abrange princípios *metodológicos* (conceitos, temas e teorias), e *epistemológicos*: - o (estranhamento e a desnaturalização), segundo as OCN. Estes princípios se atentam para a contribuição do pensamento sociológico na formação do aluno, permitindo o enfrentamento dos desafios, possibilitando entender, refletir e analisar as mudanças ocorridas na esfera social, compreendendo ainda os principais, conceitos, teorias e temas ligados a esta realidade.

Como já mencionado a preocupação da presente pesquisa se volta para a formação e consolidação do conceito trabalho, para tal, os princípios metodológicos e epistemológicos devem ser indissociáveis. De fato, o conceito não se constitui de forma inata, e ao o Ensino de Sociologia não cabe trazer fórmulas prontas, mas refletir,

analisar e mexer com as relações postas, considerando que para isso é preciso haver um entrosamento direto entre professor-aluno, ensino e aprendizagem.

Considerando a esfera da relação pedagógica, o Ensino de Sociologia, logicamente, deve abordar e desnaturalizar as relações postas, levando os sujeitos a pensarem e avaliarem criticamente sua condição. Charles Wright Mills (1982) se torna uma referência ao indicar que a sociologia, neste sentido, pode proporcionar uma “imaginação sociológica” e é por meio desta imaginação sociológica que se torna possível “compreender o cenário histórico mais amplo, em termos de seu significado para a vida íntima e para a carreira exterior de seus números indivíduos”. (MILLS, 1982, p.11).

Mills (1982) ainda nos chama atenção para o fato de que no contexto do ensino de sociologia, os sujeitos podem “compreender as modificações de muitos ambientes pessoais, tendo a necessidade de olharmos além deles.” (MILLS, 1982, p.17).

O que chamamos de imaginação sociológica se apresenta na realidade como uma atitude na qual é possível que se repense, reflita e se questione a própria formação. “É tarefa da imaginação sociológica ajudar as pessoas a compreender o significado de sua época em relação a suas próprias vidas”.

Percebe-se então, que o Ensino de Sociologia possibilita a imaginação sociológica, e esta, quando realizada no contexto da escola pública, é capaz de cultivar, reorganizar o pensamento, além disso, lida com preceitos epistemológicos: o estranhamento e a desnaturalização, “princípios estes, que possibilitam ao aluno, analisar os fenômenos sociais do seu cotidiano através de posicionamentos críticos e investigativos, transcendendo deste modo, o senso comum” (TELES, 2010, p.2).

Todavia, as ações no âmbito didático-pedagógico são pautadas e direcionadas por meios legais e bases documentais. Dentre os principais documentos norteadores do Ensino de Sociologia estão as Orientações Curriculares Nacionais (OCN), que acenam o seguinte:

Entende-se que esse duplo papel da Sociologia como ciência – desnaturalização e estranhamento dos fenômenos sociais – pode ser traduzido na escola básica por recortes, a que se dá o nome de disciplina escolar. Sabemos, mas sempre é bom lembrar, que os limites da ciência Sociologia não coincidem com os da disciplina Sociologia, por isso falamos em tradução e recortes. Deve haver uma adequação em termos de linguagem, objetos, temas e reconstrução da história das Ciências Sociais para a fase de aprendizagem dos jovens – como de resto se sabe que qualquer discurso deve levar em consideração o público-alvo (OCN, 2006, p. 107).

A função central, nas OCN, indica que o estranhamento consiste em mexer com as relações postas, está no ato de desacomodar. Cabe ao professor criar mecanismos capazes de promover uma espécie de desencaixe, que propicie uma nova reorganização do pensamento, levando o aluno a compreender-se como sujeito inserido em uma realidade socialmente construída, assim, o estranhamento, conforme as OCN (2006), despertam uma reflexão sobre a própria condição do sujeito, as bases dos conceitos teóricos e conteúdos que perpassam o sistema educacional.

Se a função do professor é a de mediar a relação entre ensino-aprendizagem, cabe ainda questionar, qual é o papel da escola? Segundo (ILYENKOV 2007, p.142), “nossas escolas devem ensinar como pensar”.

Nesta tarefa vários apontamentos precisam ser considerados: bases e relações teóricas, metodologias, formação da classe docente, mecanismos didático-pedagógicos, que promovam a assimilação do conhecimento e a construção de conceitos, indo do abstrato ao concreto.

Sobre a base das generalizações teóricas e o papel do professor, Davidov formula alguns princípios acerca do ensino escolar

a) A assimilação dos conhecimentos de caráter geral e abstrato precede a familiarização com os conhecimentos mais particulares e concretos; é a partir daqueles que se deduzem estes, correspondendo às exigências da ascensão do abstrato ao concreto. b) Os conceitos de uma disciplina escolar devem ser assimilados por meio do exame das condições que os originaram e os tornaram essenciais, ou seja, os conceitos não se dão como “conhecimentos já prontos”, devendo ser deduzidos a partir do geral e do abstrato. c) No estudo da origem dos conceitos os alunos devem, antes de tudo, descobrir a conexão geneticamente inicial, geral, que determina o conteúdo e a estrutura do campo de conceitos dados. d) É necessário reproduzir esta conexão em modelos objetivados, gráficos e simbólicos (literais) que permitam estudar suas propriedades em “forma pura” (por exemplo, a estrutura interna das palavras pode ser representada com a ajuda de esquemas gráficos especiais). e) Há que se formar nos alunos ações objetivadas que lhes permitam revelar no material de estudo e reproduzir nos modelos as conexões primárias e universais do objeto de estudo, de modo que se garantam as transições mentais do universal para o particular e vice-versa. f) Os escolares devem passar paulatinamente e no seu devido tempo da realização de ações no plano mental para a realização de ações no plano externo (objetivadas) e vice-versa. (DAVIDOV, 1987, p. 153):

Segundo Libâneo (2004, p.18) “O que se constata nestes princípios é, obviamente, uma clara alusão ao movimento que vai do geral para o particular, encetado pelo pensamento, conforme a lógica dialética”. Uma práxis educativa, que deve considerar a relação direta entre os sujeitos e suas ações como potencializadores de transformação social.

Na potencialidade de transformação está a ideia chave de Vygotsky que constata que a aprendizagem e o ensino fazem parte de formas universais de desenvolvimento mental. E em segundo, é o ensino que propicia os meios para haja a apropriação da cultura e, por conseguinte, para que o pensamento se desenvolva é cogente uma integração articulada entre dois processos, formando assim, uma unidade.

Essa ideia pode ser expressa de dois modos: o aluno enquanto vai consolidando a formação dos conceitos científicos, incorporando processos de pensamento e vice-versa; e enquanto forma, ressignifica o pensamento de ordem teórica ele “desenvolve ações mentais, mediante a solução de problemas que suscitam a atividade mental do aluno. Com isso, o aluno assimila o conhecimento teórico e as capacidades e habilidades relacionadas a esse conhecimento”. (LIBÂNEO, 2004, p.14).

Contudo, a construção de conceitos não ocorre sozinha, ela se dá apenas na atividade, no trabalho, reivindicando a mediação por parte do professor que deve recobrar o pleno domínio dos conceitos, os elementos discursivos, recursos imagens, recortes, textos são complementos na formação, de acordo com as OCN

Os conceitos são elementos do discurso científico que se referem à realidade concreta. O discurso sociológico merece um tratamento especial em sala de aula. Por isso, em parte, o trabalho do professor de Sociologia consiste numa tradução, ou o que no campo das Ciências Naturais muitos chamam de alfabetização científica. Trabalhar com conceitos requer inicialmente que se conheça cada um deles em suas conexões com as teorias, mas que se cuide de articulá-los com casos concretos (temas). Isso se torna fundamental para que, ao se optar por esse recorte – conceitos –, não se conduza o trabalho em sala de aula como se fosse a produção Um tema não pode ser tratado sem o recurso a conceitos e a teorias sociológicas senão se banaliza de um glossário técnico, transformando os alunos em “dicionários de Sociologia ambulantes”, permanecendo na recitação do que significa tal e qual conceito, sem nenhuma relação com o contexto que dê sentido aos conceitos. Os conceitos possuem história, e é necessário que isso seja levado em conta ao se trabalhar com eles. É preciso contextualizar o conceito para que sua história e seu sentido próprio possam ser entendidos pelos alunos não como uma palavra mágica que explica tudo, mas como um elemento do conhecimento racional que permite melhor explicar ou compreender a realidade social. (BRASIL, 2006, p.117-118).

Tendo em vista que o conceito tem uma história, base teórica, entender de fato a estrutura do conceito de trabalho é desejável para que se possa compreender também os desdobramentos ocorridos na atual conjuntura. O trabalho foi eleito como objeto de pesquisa por abarcar dimensão ontológica, tanto material quanto imaterial, manual, intelectual fazendo parte do devir e de toda atividade humana, sendo ele meio de humanização e de desenvolvimento, objeto de vontade, reconhecimento e autoconsciência.

Sendo assim, absorver o cerne da construção do conceito de trabalho, suas bases teóricas, relações entre ação e pensamento, teoria e prática e como estas relações vão se desenvolvendo não apenas como princípio metodológico que é inerente ao ato de planejar as ações, mas, “fundamentalmente, como princípio epistemológico, isto é, princípio orientador do modo como se compreende a ação humana de conhecer uma determinada realidade e intervir sobre ela no sentido de transformá-la”. (BRASIL, 2013 p. 163).

Nas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio o trabalho é conceituado dentro de uma perspectiva ontológica, na qual ocorre a transformação da natureza, realização que é inerente ao ser humano, sendo o trabalho humano a mediação no processo de produção e sua própria existência. “Essa dimensão do trabalho é, assim, o ponto de partida para a produção de conhecimentos e de cultura pelos grupos sociais”.

O trabalho resguarda então, o caráter teleológico da intervenção humana sobre o meio material, ou seja, o ser humano ao ter clareza e consciência de suas carências projeta meios para que elas sejam satisfeitas, isso o diferencia dos demais animais, fazendo de sua atividade vital “um objeto de sua vontade e consciência”. (BRASIL, 2013, p.161).

De forma correlata, os homens por meio do trabalho reproduzem a natureza e se reproduzem de modo transformador, “o que tanto lhe atesta quanto lhe confere liberdade e universalidade. Desta forma, produz conhecimentos que, sistematizados sob o crivo social e por um processo histórico, constitui a ciência”. (BRASIL, 2013, p.161). Compreende-se que o conhecimento é parte da produção do pensamento, meio:

Pelo qual se apreende e se representam as relações que constituem e estruturam a realidade. Apreender e determinar essas relações exige um método, que parte do concreto empírico – forma como a realidade se manifesta – e, mediante uma determinação mais precisa através da análise, chega a relações gerais que são determinantes do fenômeno estudado. A compreensão do real como totalidade exige que se conheçam as partes e as relações entre elas, o que nos leva a constituir seções tematizadas da realidade. Quando essas relações são ‘arrancadas’ de seu contexto originário e ordenadas, tem-se a teoria. A teoria, então, é o real elevado ao plano do pensamento. (BRASIL, 2013, p. 215).

Posto isso, é plausível que qualquer fenômeno existente, só se constitui em conhecimento quando ocorre a apropriação deste, que é assimilado, conservado, modificado e transformado, configurando-se em uma força produtiva para o sujeito. Como dito, a transformação só ocorre mediante o trabalho.

Vêem-se que para que as transformações e relações entre homem-natureza ocorram de forma consciente e significativa ter uma formação integral é essencial, pois ela possibilitará ao sujeito o acesso aos conhecimentos científicos, teóricos e conceituais, promovendo reflexão crítica sobre os padrões culturais, padrões que:

Se constituem normas de conduta de um grupo social, assim como a apropriação de referências e tendências que se manifestam em tempos e espaços históricos, os quais expressam concepções, problemas, crises e potenciais de uma sociedade, que se vê traduzida e/ou questionada nas suas manifestações. Assim, evidencia-se a unicidade entre as dimensões científico- tecnológico- cultural, a partir da compreensão do trabalho em seu sentido ontológico. (BRASIL, 2013, p. 216).

Com a referência acima é corroborada a complexidade que reside na centralidade do trabalho, que é atividade originária, protoforma de todo o agir humano, possuindo em seu âmago elementos históricos, culturais abrangendo as esferas científicas, tecnológicas e culturais. Por conta de toda essa complexidade é que o conceito trabalho e a forma como ele chega aos alunos e às escolas se torna objeto e objetivo de análise desta dissertação.

Só ao compreender sua essência conceitual é que se torna viável desnaturalizar e estranhar¹² (com apoio da sociologia) o trabalho posto na sociedade capitalista, um trabalho no qual o ser humano perece, sendo para o trabalhador não motivo de satisfação, um trabalho alienado, no qual ele é para o trabalhador o seu próprio algoz.

Outro ponto relevante no que diz respeito ao trabalho é que nos documentos oficiais como OCN, ele é apresentado como princípio educativo, o que nos leva a verificar que:

A concepção do trabalho como princípio educativo é a base para a organização e desenvolvimento curricular em seus objetivos, conteúdos e métodos. Considerar o trabalho como princípio educativo equivale a dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isto, dela se apropria e pode transformá-la. Equivale a dizer, ainda, que é sujeito de sua história e de sua realidade. Em síntese, o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social. [] o trabalho é princípio educativo à medida que proporciona a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente para a transformação das condições naturais da vida e a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos. O trabalho, no sentido ontológico, é princípio e organiza a base unitária do Ensino Médio (BRASIL, 2013, p.163-14).

¹² Especificamente neste ponto, o estranhamento presente nas OCN leva o ser a refletir, despertando-os para uma análise crítica da realidade, desvendando assim, os fenômenos sociais. Deste modo, é possível chegar ao conceito marxista de estranhamento do trabalho que corresponde a não identificação do sujeito com o produto de seu trabalho.

Uma correta compreensão do ponderado nas OCN leva-nos a requerer que o trabalho é por si produtor de valor, produtor da realidade, uma atividade adequada a um fim, e se tomado como princípio educativo conduz o ser a compreender seu papel e função social no mundo. O sujeito, ao apropriar-se do trabalho, formula as condições para que a própria realidade seja transformada, sendo o trabalho a primeira mediação entre o homem e realidade, ele fornece as condições elementares para o desenvolvimento das múltiplas potencialidades.

É justamente o trabalho, entendido como atividade adequada a um fim que nos faz humanos, “uma vez que pelas necessidades emergentes da realidade, o homem define objetivos, planeja ações para realizá-los e transforma a natureza, ao mesmo tempo em que se autotransforma, humanizando-se” (Bernardes, 2017, p. 65)

A autora ainda ressalta que:

Pelo trabalho são definidas as condições da vida social. Nesse movimento, que é de ordem histórica, as leis biológicas que regiam a vida antes do processo de hominização, são substituídas por leis sócio- -históricas. Tal fato define as novas condições materiais e os meios de subsistência são transformados em novas condições de existência do homem, enquanto ser social. O caráter material da existência humana é a categoria que explica o modo de produção e de constituição do processo de humanização. Assim sendo, entende-se ser por meio da produção que se definem as bases das relações sociais. Entendendo o homem como ser social, ele é considerado sujeito e objeto das atividades humanas, pois produz suas condições de existência por meio de instrumentos que transformam a realidade objetiva, assim como, dialeticamente, é transformado pelas condições criadas. O desenvolvimento da sociedade na vida concreta produz mudanças na consciência e na conduta humana, fato que nos leva a considerar a categoria historicidade como a dimensão essencial da formação do psiquismo humano. (BERNARDES, p. 65-66)

Nesse desenvolvimento potencial, histórico e dialético o Ensino de Sociologia é de grande acuidade, pois é com apoio nele que os fundamentos dos conceitos devem ser operados, consolidados, reatando os fios de uma ligação histórica. Por intermédio do ensino de sociologia, pautado em documentos como os das OCN definem-se como papel central no desenvolvimento do pensamento pedagógico a desnaturalização das concepções ou explicações acerca dos fenômenos sociais. O que leva-nos compreender não de forma acrítica o desenvolvimento da própria sociedade, produzindo mudanças e novas formas de sociabilidade.

Para que os conceitos sejam apreendidos em sua concreticidade e, respectivamente, novas formas de sociabilidade surjam, é preciso ter claro que o conceito é, portanto, uma síntese da atividade humana na busca de compreensão e “controle dos objetos e fenômenos da realidade objetiva. Ao nos apropriarmos de um

conceito nos apropriamos de uma abstração que permite a interação com vários aspectos da realidade”. (SFORNI, 2017, p.90)

Ainda para Sfori (2017, p. 91), o conceito por ser uma construção histórica se interpõe entre o sujeito e os fenômenos, “propiciando ao sujeito captar os fenômenos para além das suas manifestações empíricas imediatas. Desse modo, apropriar-se de um conceito significa “pensar com” ele, movimentá-lo do geral (abstrato) para o particular (concreto) e vice-versa”. Isso significa que o conceito provoca transformações no conteúdo e na forma de pensar o mundo.

Mas, para que ocorram de fato modificações e transformações, primeiro é preciso organizar ações que levem os sujeitos educacionais não a chegarem a uma definição, e sim, “analisar qual o pensamento que está nele objetivado, a materialidade que ele expressa. Em outras palavras, cabe perguntar: esse conceito é uma ferramenta que permitiu a humanidade dominar quais fenômenos da realidade?” (SFORNI, 2017, p.91)

Seguindo à frente, com a compreensão conceitual pode-se levantar quais são os principais fenômenos que o circundam, possibilitando-nos uma tomada de consciência. Logo, se as respostas necessárias as perguntas feitas são encontradas na própria “gênese do conceito, o estudo sobre sua origem histórica revela muito da sua materialidade, da sua criação como ferramenta para uma determinada finalidade”. (SFORNI, p.91)

Kopnin (1978) parte do pressuposto de que a unidade do histórico e do lógico é premissa para compreender a essência de um objeto, de um conceito em sua estrutura, sua história, seu desenvolvimento. Para revelar a essência do objeto é necessário reproduzir o processo histórico real de seu desenvolvimento.

Mas, como mobilizar ações, atividades e operações coletivas em sala de aula, a fim de proporcionar e consolidar a essência dos conceitos é o grande desafio que se apresenta.

Como dito, o Ensino de Sociologia é determinante na consolidação da essência dos conceitos, o mesmo deve partir da percepção de que em sala de aula é preciso planejar ações orientadoras, coletivas entre os envolvidos na atividade pedagógica. De acordo com Bernardes:

Neste aspecto, evidencia-se a necessidade de organização dos sujeitos visando o movimento dialógico do conceito que tenha como finalidade a superação do sentido pessoal dos estudantes, possível no nível das deduções informais, para a apropriação do significado social do objeto de estudo – o próprio conceito. Para tanto, há de se superar a compreensão de que o conceito é construído pelo próprio estudante, mas faz-se necessário assumir

que o mesmo é produzido ao longo da história dos homens e precisa ser transformado em conhecimento escolar para ser apropriado pelos estudantes na forma de conceito científico. (BERNARDES, 2017, p.74)

Na atividade conjunta, na relação pedagógica e no trabalho de estudantes e professores, é que o conceito vai ganhando vida e forma, devendo ficar claro seu elo com a perspectiva histórica, e sendo uma construção histórica e coletiva é que ele se transforma em fonte de conhecimento.

Para que esse conhecimento seja apropriado pelos estudantes, qualquer ensino, isso inclui o Ensino de Sociologia, de acordo com Moura (2010, p.213) deve organizar, pensar situações diversificadas, recorrendo à articulação entre a teoria e a prática, assim é que a atividade do professor, mais especificamente, a atividade de ensino “se constituirá como práxis pedagógica se permitir a transformação da realidade escolar por meio da transformação dos sujeitos, professores e alunos”.

Outro elemento fundamental é o compartilhar de ações de controle da “aprendizagem por parte de todos que integram a atividade pedagógica visando a organização do tempo, do espaço, de funções nas ações coletivas, assim como no processo de avaliação do ensino e da aprendizagem” (BERNARDES, 2017, p.74-75).

Por fim, para que haja apropriação do conceito e efetivamente aprendizagem, o Ensino de Sociologia tem a tarefa de envolver os sujeitos do processo educativo, criando possibilidades para que façam uso da imaginação sociológica, refletindo sobre a realidade, reconhecendo os limites, as possibilidades e as construções histórico-coletivas sobre determinado assunto. Para tal, o mesmo pressupõe a necessidade de procedimentos pedagógicos bem planejados, com função social específica, ajustados a realidade e as peculiaridades de cada contexto educativo, somente assim será possível desnaturalizar e estranhar os fenômenos sociais presentes no cotidiano e na vida social.

2.4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS – E A ESSÊNCIA DO CONCEITO TRABALHO.

Infelizmente, ainda reside em grande parte das escolas o chamado ensino tradicional, o processo educativo resguarda os resquícios e reminiscências de um passado nada distante, sendo centrado na transmissão de informações, de modo fragmentado e aligeirado e, por vezes, “desconectado das atitudes adequadas para fazer

uso dos conceitos como ferramentas para enfrentar a vida e as relações” (Grass, 2017, p.52).

O Ensino de Sociologia se encontra nesta dinâmica da escola, porém, são inúmeros os esforços e os desafios para fazer um ensino diferenciado, significativo, que promova a desnaturalização e estranhamento.

Moura (2016, p.45) define que o desafio que “se apresenta ao professor relaciona-se diretamente com a organização do ensino de modo que o processo educativo escolar se constitua como atividade para aluno e professor”. Essa atividade deve ser orientada, com uma finalidade específica, dotada de significados, indo além da transmissão de conteúdos e informação.

Para Sforni (2017, p.86) o ponto de partida e a gênese de qualquer procedimento em nível educacional têm no planejamento, na análise do objeto e do sujeito da aprendizagem e respectivamente nos processos afetivo-cognitivos os pontos centrais a serem mobilizados.

Esta mobilização, segundo Sforni, requer que seja levado em conta o objeto da aprendizagem e os procedimentos pedagógicos necessários para apreensão e assimilação. Em nosso caso, o Ensino de Sociologia e a consolidação do conceito, alguns procedimentos são indicados pela autora como um guia. Para trabalhar a questão conceitual deve-se sempre no contexto educativo pontuar com base em Sforni (2017) as seguintes indagações:

- O que é nuclear neste conceito?
- Ele é um instrumento produzido pelo homem com a intencionalidade de compreender qual (s) fenômenos da realidade objetiva?
- Qual é o nível de desenvolvimento atual e previsão do nível de desenvolvimento esperado para esse grupo de alunos?
- Quais práticas sociais já vivenciadas pelos estudantes podem ser explicadas pelo conceito a ser ensinado?
- Os processos afetivo-cognitivos: Que perguntas, problemas ou situações podem ser mobilizadores do pensamento dos estudantes para criar neles o motivo de estudo do conceito?

- Que situações podem ser observadas, imaginadas, percebidas por eles por meio deste conceito? Essa análise propicia o surgimento de ideias de atividades com os conceitos que mobilizam as Funções Psíquicas Superiores¹³.

E responder as questões apresentadas acima não é algo simples, pois é necessário recorrer a uma análise profunda da “gênese do conceito em seu aspecto lógico-histórico”.

Executando a análise se obtém dados primários, por meio dos quais se torna possível definir o objetivo geral (que corresponde ao que é em suma, nuclear no conceito) e objetivos específicos (ações mentais mediadas pelo conceito nuclear) que nortearão o planejamento das atividades e o processo de ensino-aprendizagem.

Com a conclusão da análise é necessário definir as ações de ensino, “os procedimentos metodológicos, que não são aleatórios, mas organizados dentro de uma lógica. Apóiam-se no processo de redução do concreto imediato ao abstrato e ascensão do abstrato ao concreto” (SFORNI, 2017, p.93).

Ainda segundo Sfori (2017, p.94), a organização do ensino deve ser a expressão da “dimensão criadora do trabalho pedagógico, ela é construída pelo professor em atividade, superando, pela incorporação, as técnicas formais de ensino já apresentadas por várias vertentes pedagógicas”.

As especificidades do Ensino de Sociologia e a forma como ele é organizado, as técnicas usadas resguardam uma dimensão criadora que perpassa pelos âmbitos sociais, culturais e históricos, podendo servir para além dos muros da escola, sendo que os problemas a serem ponderados, os objetos de conhecimento resguardam possibilidades que estão para além da sala de aula. Ao atuar na esfera da intervenção e da inferência, a sociologia encontra um terreno fecundo para analisar, compreender e desnaturalizar os fenômenos tecidos na teia das relações sociais. Seja possibilitando a construção, a reconstrução e a desconstrução de ‘modos de ser/pensar’ – a Sociologia na Educação Básica pode:

[...] contribuir para a formação do jovem brasileiro, quer aproximando esse jovem de uma linguagem especial que a Sociologia oferece, quer sistematizando os debates em torno de temas de importância dados pela tradição ou pela contemporaneidade. A Sociologia, como espaço de realização das Ciências Sociais na escola média, pode oferecer ao aluno, além de informações próprias do campo dessas ciências, resultados das pesquisas mais diversas, que acabam modificando as concepções de mundo, a

¹³ Essas questões foram desenvolvidas por:(SFORNI, 2017, p.92) Texto presente em: *A Questão do método e a teoria histórico-cultural : bases teóricas e implicações pedagógicas*. Sueli Guadalupe de Lima Mendonça, Luciana Aparecida Araújo Penitente, Stela Miller (organizadores). – Marília : Oficina Universitária ; São Paulo : Cultura Acadêmica, 2017

economia, a sociedade e o outro, isto é, o diferente – de outra cultura, ‘tribo’, país etc. Traz também modos de pensar (Max Weber) ou a reconstrução e desconstrução de modos de pensar. É possível, ao observar as teorias sociológicas, compreender os elementos da argumentação – lógicos e empíricos – que justificam um modo de ser de uma sociedade, classe, grupo social e mesmo comunidade. (BRASIL, 2006, p. 105).

Tendo apresentado a importância do conceito trabalho, sendo uma construção coletiva, histórica, na qual a transformação da realidade é uma premissa, cabe agora considerar que o Ensino de Sociologia e a forma como ele é organizado são fundamentais para desnaturalizar a forma que o trabalho assume na sociedade capitalista.

Além disso, verificar a concepção e a essência deste conceito nos livros aprovados pelo PNLD se torna um imperativo, pois somente ao compreender a essência do conceito é que os sujeitos podem compreender sua condição, vendo que o trabalho assume na crítica à economia política uma forma estranhada, sendo elemento de desefetivação humana.

Sendo assim, ao analisar o conceito trabalho, juntamente com a Sociologia, há a possibilidade de ir da construção, à reconstrução e à desconstrução de modos de ser/pensar. Como postulado, ao entender de fato os limites impostos pelo capitalismo, o indivíduo tem a possibilidade de buscar mecanismos diferenciados, construindo novas formas de solidariedade, isso pode ser visto nos movimentos sociais, na formação de uma consciência coletiva de classe em si e para si, que tem em gérmen a possibilidade de resgatar a essência do trabalho como condição ontológica.

A formação e a própria educação política são dimensões do ensino de sociologia, que considera o processo contínuo, histórico, social e cultural dos fenômenos sob o qual se debruça, evidenciando que para que modificações ocorram, primeiramente é preciso ter a clareza de que as soluções, conforme explica Mészáros em *A educação para além do capital*, não devem ser formais, mas sim essenciais e, portanto, não devem ser forjadas fora do sistema.

Para Mészáros (2005), as mudanças devem ir à essência do modo de produção capitalista, para tal, se torna imprescindível perseguir de modo planejado e consistente, uma estratégia de “rompimento com a lógica incorrigível do capital e, para tanto, adquire papel fundamental a transformação progressiva da consciência, tarefa na qual a educação atua de maneira central” (RODRIGUES, 2013, p. 187).

Completando, Mészáros acredita que:

O processo de reestruturação radical deve ser orientado pela estratégia de uma reforma concreta e abrangente de todo o sistema no qual se encontram os indivíduos, o desafio que deve ser enfrentado não tem paralelos na história. Pois o cumprimento dessa nova tarefa histórica envolve simultaneamente a mudança qualitativa das condições objetivas de reprodução da sociedade, no sentido de reconquistar o controle total do próprio capital [...] e a transformação progressiva da consciência em resposta às condições necessariamente cambiantes. Portanto, o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução como para automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente (MÉSZÁROS, 2005, p. 65).

É cômico que a educação sozinha não tem o poder de mudar o mundo, de alterar a realidade, mas reside nela à possibilidade de transformar a compreensão que os indivíduos possuem sobre determinado fenômeno social, sobre determinado contexto, determinada realidade, neste sentido, ela é um elemento constituinte, essencial e fundamental, Saviani (2005, p. 65-66) afirma que a educação “ainda que elemento determinado, não deixa de influenciar o elemento determinante”.

CAPÍTULO III

O CONCEITO DE TRABALHO NOS LIVROS DIDÁTICOS APROVADOS PELO PNLD (2015-2017).

3.1. MAPEANDO OS CAMINHOS TEÓRICOS- METODOLÓGICOS DA ANÁLISE.

Os livros didáticos são fonte de disseminação de informações, resultado de uma construção histórica, dotada de materialidade. Eles contêm uma função social específica, que consiste na busca de democratizar o acesso à informação, conceitos e conteúdos, possibilitando aos alunos, mesmo que introdutoriamente terem uma dimensão, da magnitude e da complexidade dos objetos da cultura e dos saberes historicamente sistematizados e acumulados, sendo um aporte, por meio do qual, coletivamente e ativamente os sujeitos do processo educacional vão transformando, ressignificando e assimilando os conhecimentos, ao mesmo passo que vão por meio deste conhecimento humanizando-se e emancipando-se.

Constatando a importância dos livros didáticos, sua apropriação, corresponde também à apropriação histórica dos objetos da cultura, um contínuo que faz parte da atividade humana e envolve ato de transformação criativa da realidade atual, residindo no trabalho a forma originária desta transformação.

Com base no apresentado, é oportuno e necessário examinar a essência do conceito trabalho veiculada nos livros didáticos de sociologia aprovados pelo PNLD, pois ao conceber a essência do conceito de trabalho, a concepção teórica, que embasa o material, tem-se um salto qualitativo na transformação, reconhecimento das relações de dominação e exploração presentes no sistema.

Antes de dar seguimento à análise do conceito de trabalho nos livros didáticos aprovados pelo PNLD (2015-2017) alguns apontamentos devem ser feitos, em primeiro lugar será descrito os passos da metodologia adotada: análise de conteúdo.

A metodologia é desenvolvida por Laurence Bardin e consiste em etapas que se completam, indo da pré-análise, onde é feita uma leitura flutuante, considerando autores, temas de pesquisa, conceitos. Após vem a exploração do material, vem o momento em que os elementos que se repetem são listados, as figuras de linguagem mais presentes se tornam expressivas, e após, na etapa final, os dados levantados e coletados são avaliados pelo pesquisador, que deve sempre contar com uma base teórica sólida e bem fundamentada.

Como já mencionado, a pesquisa se volta para análise do conceito trabalho, visando analisar como hipótese se a forma como ele é exposto atende à especificidade do trabalho como uma condição ontológica, transformadora; ou se afirma os

desdobramentos do trabalho no contexto capitalista, que assume a forma emprego, separando o indivíduo da renda da terra, dos meios de produção e do capital.

Sobre a concepção de trabalho, o que se almeja é compreender se o material foca mais nos escritos de juventude de Marx, ou se discutem pontos de sua obra máxima *O capital*, verificando ainda, se há a presença dos autores clássicos da sociologia no trato com a questão do trabalho, e, indo além, se autores da atualidade que compõem o quadro de interpretes marxistas são citados como fonte de pesquisa e verificação, esboçando, por fim, o perfil dos autores dos livros didáticos de Sociologia aprovados no PNLD (2015-2017)

Os livros a serem analisados são os seguintes: (1) *Tempos Modernos Tempos de Sociologia*, Editora do Brasil 2ª edição 2013 (2) *Sociologia para Jovens do Século XXI*, Editora Imperial Novo Milênio 3ª edição 2013 (3) *Sociologia*, Editora Scipione 1ª edição 2013 (4) *Sociologia em Movimento*, Editora Moderna 1ª edição 2013 (5) *Sociologia Hoje*, Editora Ática 1ª Edição 2013 (6) *Sociologia para o Ensino Médio*, Editora Saraiva 3ª edição 2013.

Resumindo os dados, segue a tabela abaixo, com indicativos sobre os autores, editoras e a edição de cada livro aprovado.

Tabela 5. Livros Didáticos aprovados no PNLD 2015.

Título	Autores	Edição (2013)	Editora
<i>Sociologia Hoje</i>	Igor José de Renó Machado, Henrique José Domiciano Amorim, Celso Fernando Rocha de Barros.	1ª	Ática
<i>Sociologia para jovens no século XXI</i>	Luiz Fernandes de Oliveira, Ricardo Cesar Rocha da Costa.	3ª	Imperial Novo Milênio
<i>Sociologia para o Ensino</i>	Nelson Dacio Tomazi.	3ª	Saraiva
<i>Tempos modernos, Tempos de Sociologia</i>	Helena Bomeny, Bianca Freire-Medeiros, Raquel Balmant Emerique, Julia Galli O'Donnell.	2ª	Editora do Brasil

<i>Sociologia em Movimento</i>	Afrânio de Oliveira Silva, Bruno Ribeiro Bastos Loureiro Rodrigues, Cassia Cardoso de Miranda, Fátima Ivone de Oliveira Ferreira, João Henrique Catraio Monteiro Aguiar, Lier Pires Ferreira, Marcela Marques Serrano, Marcelo da Silva Araújo, Marcelo Costa da Silva, Martha Carvalho Nogueira, Otair Fernandes de Oliveira, Paula Cristina Santos Menezes, Raphael Millet Camarda Correa, Ricardo Muniz de Ruiz, Rodrigo de Souza Pain, Rogério Mendes de Lima, Tatiana Bukowitz, Thiago de Jesus Esteves, Vinicius Mayo Pires.	1ª	Editora Moderna
<i>Sociologia</i>	Silvia Maria de Araújo, Maria Aparecida Bridi, Benilde lenzi Motim.	1ª	Scipione

3.2. CONSIDERAÇÕES SOBRE A METODOLOGIA ADOTADA.

Adiantando alguns elementos, antes de realizar a análise do conceito trabalho nos livros didáticos aprovados pelo PNLD, é preciso situar os possíveis leitores sobre a metodologia utilizada, para que assim seja possível compreender de que forma as contexturas e o desencadeamento de ideias sobre o material foram sendo consolidadas.

Para realizar a análise tomar-se-á por fortuita às contribuições de Laurence Bardin, que desenvolve na década de 70 nos Estados Unidos uma metodologia chamada análise de conteúdo, com uma postura crítica, a metodologia pode servir de base nas mais diversas modalidades, leitura de jornais, análise de entrevistas, e a análise de materiais didáticos.

Tabela 6. Pontos de atuação da análise de conteúdo.

Análise documental	Análise de conteúdo.
O foco central é em documentos; Classificação – Indexação; e Objetivo central corresponde à representação de forma condensada da informação para consulta e respectivamente armazenamento.	O elemento de consideração são as mensagens, nas mais diversas formas de (comunicação); Categorical-temática, conceitos, quadros, textos Objetivo: manipulação de mensagens para confirmar os indicadores que permitam inferir ou não sobre determinada realidade, seja ela a da mensagem, ou não.

Fonte: Elaboração da autora com base em Bardin

Em nosso caso, a análise de materiais didáticos busca verificar se os recursos didáticos pedagógicos são subsídios que facilitam a relação comunicativa do leitor com

o texto, se as indicações sobre filmes, jogos, charges e estratégias didáticas são pertinentes ao tema da unidade a ser trabalhado, traçando um diagnóstico com base em um olhar sociológico e pedagógico.

Constatando que o primeiro passo para o desenvolvimento de uma pesquisa depende do ato de investigar a base metodológica. Bardin (1979) nos fornece os aportes necessários, a autora usa como fonte a análise de conteúdo, de acordo com ela:

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadoras (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) desta mensagem. (BARDIN, 1979, p.42).

Bardin (1979) indica que a utilização da análise de conteúdo prevê três fases fundamentais, conforme o esquema apresentado na Figura II: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados - a inferência e a interpretação.



Bardin (1979) desenvolve sua metodologia em etapas. A primeira consiste em uma pré – análise, momento no qual se delimita o objeto a ser estudado, assim se rumo à exploração do material, fazendo uma leitura compreensiva do conjunto de informações.

Trata-se de uma leitura de primeiro plano, para que, após as primeiras apreciações, se atinja uma leitura mais complexa. Para autora, nesta etapa através da leitura, é possível: (a) ter uma visão de conjunto; (b) apreender as particularidades do conjunto do material a ser analisado; (c) elaborar pressupostos iniciais que servirão de baliza para análise e interpretação do material; (d) escolher formas de classificação inicial e (e) determinar os conceitos teóricos que orientarão a análise.

Ainda na leitura flutuante, presente na pré-análise são levantadas as hipóteses, os objetivos que norteiam a análise, algumas regras devem ser observadas, considerando a (1) *exaustividade*, o assunto deve ser analisado em sua completude, sem que seja omitida nenhuma parte; (2) *representatividade*, a busca deve recair sobre as amostras que representem o universo a ser pesquisado; (3) *homogeneidade*, nesse caso, os dados

coletados deve levar em computo a temática adotada, os conceitos e autores de base, “(4) *pertinência*, é necessário que os documentos sejam adaptados aos objetivos da pesquisa; e (5) *exclusividade*, um elemento não deve ser classificado em mais de uma categoria”. (SANTOS, 2011, p. 3)

Segundo momento para Bardin envolve a exploração do material, a categorização e inferência. Na categorização, o que se busca são os elementos que podem se tornar uma unidade significativa, pontos em comum. Já a inferência é uma fase intermediária entre a descrição e a interpretação do material, para realizar as inferências a autora menciona que é preciso que façamos as seguintes perguntas: o que conduziu a um determinado enunciado? Quais as consequências que um determinado enunciado pode provocar? Linha teórica utilizada?

Na segunda fase, ocorre a escolha das unidades de codificação, para isso alguns procedimentos devem ser seguidos: registro do que foi lido na fase da leitura flutuante, recorte dos temas presentes, enumeração de conceitos, e ordem em que aparece, a classificação léxica, agrupamento por sentidos que demonstrem repetição de termos, autores, ou linguagem que denote hesitação, embaraço; seguida ou não de outras formas de linguagem que não seja a verbal. E por fim a “categorização (que permite reunir maior número de informações à custa de uma esquematização e assim correlacionar classes de acontecimentos para ordená-los)”. (SANTOS, 2011, p. 2)

Com este levantamento inicial é possível rumar à edificação do pensamento teórico veiculado, e o pensamento a ser desenvolvido nas relações dos indivíduos com o meio.

Posteriormente, a terceira fase do processo de análise do conteúdo é denominada tratamento dos resultados, na qual o pesquisador realiza a inferência e interpretação de dados. A inferência na análise de conteúdo é guiada por pólos de atenção e de comunicação, que levam em conta a mensagem, o receptor, o interlocutor e o canal.

3.3. O CONCEITO TRABALHO NO LIVRO TEMPOS MODERNOS, TEMPOS DE SOCIOLOGIA.

Na etapa inicial foi efetivada a leitura flutuante dos livros, considerando os pontos importantes, obras clássicas e se havia a presença do conceito de trabalho à luz dos clássicos da Sociologia. Além disso, será efetivado um breve perfil das autoras, situando formação, linha de pesquisa.

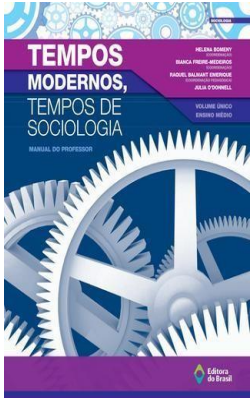
Sobre as autoras de *Tempos Modernos Tempos de Sociologia* - Júlia O'Donnel Graduada em História pela Universidade de São Paulo (USP) e doutora em Antropologia Social pelo Museu Nacional (UFRJ), Bianca Freire Medeiros Doutora em História e Teoria da Arte e da Arquitetura pela Binghamton University (Suny). Helena Bomeny, Doutora em Sociologia pelo Instituto Universitário de Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro, com trabalhos nas áreas de educação, pensamento social brasileiro e teoria sociológica, Raquel Balmant Graduada em História na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e doutora em Ciências Sociais pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ).

Após indicar os nomes e formação das autoras, segue-se para leitura dos textos que compõem o material, verificando se o conceito de trabalho, adotado aqui como objeto de pesquisa se fazia presente e em quais partes do material ele era referido, sendo de importância considerar se os autores de base (Marx e Lukács) foram mencionados, ou tiveram suas ideias desenvolvidas.

Tendo de antemão delimitado o objeto, após a leitura dos livros, o que se fez foi realizar uma síntese dos capítulos, demonstrando a forma de organização (por partes) tomando como elemento de sentido as cenas do filme *Tempos Modernos*.

O livro é composto por três partes, à primeira denominada Saberes cruzados, a segunda Sociologia vai ao cinema, terceira Sociologia vem ao Brasil.

Tabela6- Síntese da pré-análise do livro tempos Modernos.

Livro	Autoras	Parte I	Parte II	Parte III
	Júlia O'Donnell Bianca Freire Medeiros Helena Bomeny Raquel Balmant	Saberes Cruzados Contem 4 capítulos 1-A chegada dos tempos modernos. 2- Saber sobre o que está perto. 3- Saber sobre o que está distante 4-Saber sobre a astúcia e as manhas da política.	Sociologia vai ao Cinema. Contém 9 capítulos 5- O apito da fábrica. 6- Tempo é dinheiro 7-A metrópole acelerada. 8-Trabalhadores uni-vos! 9- Liberdade ou segurança. 10- As muitas faces do poder. 11- Sonhos de civilização. – 12- Sonhos de consumo. 13- Caminhos abertos pela Sociologia	Sociologia vem ao Brasil Contém 9 capítulos 14- Brasil mostra tua cara. 15-Que faz e como se faz o Brasil? 16-O Brasil ainda é um país católico? 17- Qual é a sua tribo? 18-Desigualdades de várias ordens. 19- Participação política, direitos e democracia 20- Violência, crime e justiça no Brasil. 21- O que consomem os Brasileiros. Interpretando o Brasil.
Tempos Modernos, Tempos de Sociologia		Não há indicativos do conceito de trabalho neste capítulo	O trabalho aparece nas discussões do capítulo 5- 6- 7-8 (situando os clássicos da sociologia)	A questão do trabalho aparece de forma implícita, estando ligada a temas como desemprego, consumo, e desigualdade social.

Compreendendo as particularidades e a dimensão populacional e territorial de nosso país, o livro *Tempos Modernos* nos leva a mergulhar na busca por compreender de que forma os conceitos e conteúdos podem ser veiculados, direcionados nas mais distintas realidades sociais, sem esquecermo-nos que muitas das escolas e municípios são afastadas dos grandes centros urbanos, e conta com poucos recursos, o que pode propiciar indagações se seria, então, o uso deste livro didático e as possibilidades e abordagens didáticas são pertinentes aos anseios de comunidades rurais ou de pequenos municípios, possibilitando assim a construção e consolidação de conhecimentos sociológicos.

O resumo do livro presente no Guia PNLD/ Sociologia (2015) explica que sua proposta é diferenciada, fazendo uso de trechos do filme, leis, artigos e textos originais. Ao usar o filme “Tempos Modernos”, de Charles Chaplin, como base e operação metodológica, dialogando com os clássicos da Sociologia (Durkheim, Marx, Weber) ocorre que o aluno terá as possibilidades e condições para questionar sociologicamente a modernidade.

De acordo com o exposto nas resenhas do Guia do PNLD, o livro se destaca frente aos demais por contar com uma parte inteira dedicada às Ciências Sociais no Brasil e por trazer, ao fim, um glossário de conceitos da disciplina. Além disso, a proposta metodológica se volta para aquisição de conhecimentos, respeitando as habilidades presentes a serem desenvolvidas no Ensino Médio, para isso faz jus ao uso de cenas do filme, ou dados da realidade, sendo que ao final de cada cena (capítulo) vem a proposição de exercícios.

Para ampliar os horizontes teóricos, conceituais e metodológicos consolidando novas reflexões o livro conta com o uso de imagens, recursos textuais e imagéticos variados, lançando ainda mão de charges, gráficos, mapas e tabelas.

Ao término de cada unidade há sugestão de filmes e materiais, devidamente comentados e analisados no Manual do Professor. O Manual do Professor é um elemento auxiliar, descritivo que evoca a organização da obra, explicitando seus fundamentos teórico-metodológicos, levantando sugestões e diferentes combinações de forma interdisciplinar.

É importante enfatizar que um dos objetivos consiste no desenvolvimento da imaginação sociologia, nos moldes propostos por Wright Mills, de tal forma que seja possível ainda correlacionar e associar teorias, conceitos e temas buscando compreender

a sociedade moderna, ou, nos termos do livro, compreender os tempos modernos. Iniciando a análise *o Livro do Estudante* contém 384 páginas, ele é organizado em três partes distribuídas em 22 capítulos.

Além de um breve panorama essa introdução ressalva a pertinência das interações cotidianas, deixando claro que a sociologia não é como um espelho imutável, mas é dinâmica, o que conduz ao indicativo que não há somente uma Sociologia, mas sim teorias sociológicas.

O material tem em seguida leitura complementar, postulando que a imaginação sociológica é o meio para que o indivíduo compreenda sua experiência e avalie se próprio destino, localizando-se dentro de seu período histórico, tomando consciência de seus limites e possibilidades.

Após cada bloco de conteúdos há exercícios voltados para o ENEM, (De olho no ENEM), um atrativo, já que a maioria dos alunos deve prestar o exame, sendo necessário, portanto, estarem preparados e familiarizados com o formato das questões. Todos os capítulos possuem itens, subitens, caixas de textos e boxes diversos.

Na Parte I, “Saberes cruzados”, revela a chegada dos tempos modernos, que ocasionaram diversas modificações e transformações, sendo que recuperar esse determinado período é essencial para compreender os acontecimentos que foram mais relevantes para o surgimento das Ciências Sociais, e em particular, da Sociologia.

De início é traçada uma linha, na qual as atividades do campo eram à base de sustentação de todo um sistema, somente após Revolução Industrial a população urbana ultrapassa a população rural, fato que ocasiona diversas transformações geográficas, políticas e econômicas. Para completar a leitura de um pequeno texto a Pólis grega e a antiga cidade Romana, marca a trajetória intelectual e a produção do funcionalismo público, direito ao voto, deixando de informar que analfabetos, escravos, mulheres, não eram considerados cidadãos,

Esta apresentação só é situada na ideia de cidadania proposta pelo direito Romano, elege como cidadão três grupos: patrícios, plebeus e clientes. Sequenciando, novos tempos chegam de acordo com E. P. Thompson em seu artigo “Tempo, disciplina de trabalho e capitalismo industrial” aspectos interessantes da relação ser humano-natureza no período medieval sofreu alterações profundas com a chegada da sociedade de mercado.

A questão do tempo marcado por um relógio é um dos elementos citados, se antigamente seria possível saber que o dia nasceu de outra forma, que não a convencional, relógio- horas. É interessante notar que ao trazer o item tempos modernos

o tempo natural que era sagrado, marcava a vida rural os ciclos de plantio e colheita não foram desconsiderados.

O que fica evidenciado é que as transformações na forma de trabalho e a maneira de controlar o tempo são fundamentais para que se entenda a nova roupagem dos tempos modernos, que deixa de priorizar o tempo natural abrindo as portas para tempo mecânico. Assim o trabalho em seu sentido ontológico, que envolve a relação direta entre homem- natureza vai sendo alterada, o que deu margem para que as convicções religiosas fossem cedendo às explicações científicas.

Seguindo, o material é dividido em partes, a segunda parte A Sociologia vai ao cinema é aberta com uma imagem do filme tempos modernos, imagem esta em que Chaplin é engolido pelas engrenagens.

Imagem de abertura da segunda parte



A Parte II, “A Sociologia vai ao cinema”, abarca dos capítulos 5 a 13, e logo após uma breve introdução que apresenta o filme “Tempos Modernos”, de Charles Chaplin, como operador metodológico dessa parte.

Diferentes questões são abordadas, tomando como elemento de configuração problemas e temas sociológicos como: fábrica, divisão social do trabalho, ética e mercado, mudanças e resistências, vida urbana e mobilidade, cultura, classes sociais, ideologia, democracia, igualdade, direitos, controle social, poder, socialização, processo civilizador etc..

Nessa ordem, Durkheim é o autor usado para alvitrar a relevância da divisão do trabalho, vista pelo autor como algo positivo, por organizar e regular os modos de

produção, ampliando a especialização, deixando claro que a Revolução Industrial firmou ainda mais o desenvolvimento da solidariedade orgânica.

É interessante notar que o livro para explicar o que é solidariedade mecânica e orgânica, e suas principais características, toma como exemplo no primeiro caso uma tribo indígena, onde os laços de solidariedade adotam como centro de um processo a coletividade, sendo a marca principal as regras, costumes e os princípios coletivos, e qualquer fuga dos padrões estipulados é uma forma de anomia, que afetará a coesão.

A coesão social aparece melhor explicada no box conceitos sociológicos, mas alguns exemplos ou texto complementar, usando trechos das principais obras de Durkheim poderiam ter sido explorados. Se a nova lógica de produção, a divisão social do trabalho, é o cerne da discussão, foi bem apreciada a necessidade de romper com a anomia por meio de uma ética de mercado de consumo, na qual o bem estar não vem de interesses individuais, devendo as corporações profissionais desempenhar o papel de regulador do mercado.

As indicações finais mostram que os textos complementares vão ao encontro do abordado, porém seria instigante verificar que na sociedade do lucro a anomia se transforma em patologia, e as formas de suicídio poderiam ter sido arrazoadas neste intento.

Capítulo 6 (Tempo é dinheiro) usa como pontapé inicial a cena do filme em que Carlitos está frente à máquina de alimentar, poupando tempo de trabalho, e uso das mãos, continuando o exercício de funções sem pausa para descanso.

Imagem 2. Chaplin apertando parafusos (usada como introdução ao cap. 6.)



Fonte: Google.

O capítulo conta com as contribuições de Max Weber ressaltando a importância da sociologia compreensiva, que se baseia na construção de tipos ideais que buscam uma aproximação do real. A esfera econômica é ponto de partida e de análise, já que por meio de seu desenvolvimento é que o indivíduo passa, a saber, quanto custa produzir, aproveitando cada segundo do tempo sendo eficiente. Conscientemente essa nova lógica é fruto da reforma protestante, que deixa de lado o ócio e vigora o trabalho como uma virtude.

As transformações e mudanças advindas da Revolução Industrial levam a autoria a confirmar com base em Thompson que o relógio mecânico, modificou até mesmo as relações sociais, levando os sujeitos a produzirem sempre mais. Neste sentido, o capitalista, o patrão, toma o cuidado de fazer com que nenhum segundo do tempo do trabalhador no trabalho seja desperdiçado. Além de o relógio controlar o tempo, é de se advertir que ele ocupa posições antagônicas, para o trabalhador o tempo serve para que ele produza mais, desgastando-se fisicamente, mentalmente e psicologicamente, mas, para o capitalista ele dita o ritmo do acúmulo de sua riqueza.

O material foi preciso ao entender que a formação da mentalidade capitalista é fruto da reforma protestante, onde, com os avanços da ciência, a máquina passa a controlar o tempo e a vida dos indivíduos que guiados pela racionalidade passam a vivenciar o desencantamento com o mundo.

Um dos pontos mais importantes levantados por Simmel está no fato de que ele reconhece que a modernidade e suas revoluções expõem os indivíduos ao desejo de consumo pelos bens produzidos, gerando a cultura da ansiedade, um problema, já que é impossível e inviável que se tenha a capacidade de ter e conhecer tudo. Este é um componente a ser conjecturado, visto que a modernidade faz parte de um paradoxo que envolve o cotidiano simples, dentro de relações complexas, e uma cultura objetiva igualaria os homens, mas também ofuscaria suas singularidades. É interessante que o autor traz os dois lados da moeda no que concerne à modernidade, um convite e um exercício dialético.

Seguindo, o próximo capítulo (Trabalhadores uni-vos!) usa como foco a cena que Chaplin é preso por ser confundido com um comunista, assim o pensamento de Karl Marx vai sendo desenrolado.

Imagem 3. Chaplin em manifestação por emprego.



Fonte: Google.

Se a deixa para falar sobre Marx e seu pensamento político e econômico foi uma manifestação por emprego, melhores condições de trabalho, o material poderia acrescentar que em seus escritos de juventude, inicialmente o autor não se considerava um comunista, ele era acusado de comunismo, mas desconhecia as bases e fundamentos do comunismo.

Isso é comprovado por Lowy no livro *A trajetória do jovem Marx*, que descreve que Marx só teve contato com o que era o comunismo quando escrevia um artigo para Gazeta Renana sobre um suposto roubo de lenhas, que na verdade estava ligado ao fato de camponeses recolherem os galhos caídos em determinado local para se aquecerem, a defesa em prol dos camponeses lhe rendeu o chamado de comunista, o que estava no momento fora de seu alcance e de seu cabedal de conhecimento. Somente à frente, com apoio de Engels é que o manifesto do partido comunista foi escrito.

Na terceira parte do livro “A Sociologia vem ao Brasil”, também há uma pequena introdução sobre a complexidade que marca nosso país. Nessa parte, constam nove capítulos. A análise volta-se para o contexto social brasileiro trazendo à reflexão temas como trabalho, religião, tribos urbanas, desigualdades, democracia, violência, consumo e autores do pensamento social brasileiro.

Indo um pouco à frente, mais que os problemas do sistema educacional, temos um país que está envelhecendo, isso acarreta inúmeros problemas, envolvendo as esferas da saúde pública, previdência, impactando diretamente o mercado de trabalho.

Próximo capítulo “*Quem faz e como se faz o Brasil?*” Verifica que a sociedade urbana criou uma diversidade de ocupações de espaços, onde se pode trabalhar, retomando Durkheim o mundo do trabalho também tem suas regras, normas e orientações, e conhecendo-as seria possível entrar em contato em contato com a moralidade que dirige o comportamento as pessoas.

As constatações aparecem em um pequeno texto A Sociologia e o mundo do trabalho) evidenciando que nem todas as pessoas têm trabalho (2015, p.235), porém

trabalho é diferente de emprego, algo que deveria ser mais bem esclarecido para não gerar erros conceituais. Historicamente as primeiras experiências de trabalho no Brasil foram compulsórias, com nativos aprisionados e com escravos que exerciam suas funções nas lavouras. Após abolição e a imigração de vários povos, a abolição comandou um aumento migratório gerando um processo de favelização e uma grande massa de desempregados, depositados em uma sociedade competitiva, nesse tocante a obra de Florestan Fernandes (ANO???) *A integração do negro na sociedade de classes* é essencial para compreender todo o contexto, refletindo sobre a atual conjuntura.

Alguns avanços podem ser notados no governo Getúlio, com a CLT, mas os desafios continuam, pensar a integração do jovem no mercado de trabalho, gerar igualdade salarial entre os gêneros, destacando que a ideologia do empreendedorismo, atrelada a ideia de Self Made Man esconde a real face do trabalho.

A categoria trabalho foi discutida com mais afinco na segunda parte do material, onde as figuras dos clássicos da sociologia se fizeram presentes. Primeiro Durkheim, esclarecendo *sobre a divisão do trabalho*, que é apontada como um elemento positivo de transformação da sociedade, pois promove a coesão social. Sendo que esta coesão é o que o que fundamenta um laço de solidariedade (responsabilidade mútua), que se constrói a partir e com base em diferentes vínculos morais possibilitados pela especialização da divisão do trabalho. É este vínculo formado entre os diferentes indivíduos, e a especialização de suas funções é o elemento central de transformação que nos levaram a sociedade do século XIX. Segundo Durkheim:

[...] o mais notável efeito da divisão do trabalho não é aumentar o rendimento das funções divididas, mas torná-las solidárias. Seu papel, em todos esses casos, não é simplesmente embelezar ou melhorar sociedades existentes, mas tornar possíveis sociedades que, sem elas, não existiriam. [...] É possível que a utilidade econômica da divisão do trabalho tenha algo a ver com esse resultado, mas, em todo o caso, ele supera infinitamente a esfera dos interesses puramente econômicos, pois consiste no estabelecimento de uma ordem social e moral sui generis. [...] (DURKHEIM, 1999, p 27)

Diferentemente de Durkheim, a moral weberiana toma a ética protestante como pano de fundo, os textos presentes e os recursos imagéticos no livro mostram que o trabalho deixa de ser algo depreciativo como no Império Romano, onde o trabalho era resguardado aos escravos. Nessa nova ordem, o trabalho se torna algo dignificante, e com as transformações ligadas diretamente às mudanças sociais é que se configura uma nova ética do trabalho fortemente influenciada pela ideia de vocação.

Weber, conforme apresentado, nos mostra que Lutero ao apresentar a concepção de que a entrega a uma vocação — correspondia a uma entrega ao que seria um chamado de Deus —, e a realização disciplinada, ascética e ética das tarefas da vocação

(em si, racionais), estariam intimamente ligadas e condicionadas à glorificação deste elemento de ordem teológica.

A partir da ideia luterana de vocação, o seguir ascético de uma vocação profissional passa a ser visto como um chamado de Deus, algo muito maior, que vai além das relações intramundanas. Seria então o trabalho, uma forma de se aproximar da vontade divina, na qual os homens se afastariam do pecado das riquezas, aceitando condição, que é uma virtude, cabendo a ele nela trabalhar sem descanso.

Já em se tratando de Marx, o livro expressa embalado pelo lema presente no *Manifesto do Partido Comunista* (Trabalhadores uni-vos!) no oitavo capítulo, a ligação direta do autor com seu companheiro Frederick Engels, trazendo uma breve biografia de ambos. Não há menção ao conceito de trabalho, como categoria ontológica, elemento de transformação de forma explícita. Marx que é um dos grandes autores clássicos, que redireciona a questão do trabalho, vendo nela uma propriedade material importante, tem apenas um pequeno parágrafo dedicado a expressar que foi com o nascimento da propriedade privada.

A questão da propriedade privada dos meios de produção é um ponto importante para Marx, já que com ela se delinea a separação entre capital, propriedade da terra e trabalho, este apartamento atua de forma negativa e danosa, prejudicando o trabalhador, pois, através da propriedade privada e da perda dos meios de produção, o trabalhador defronta-se com uma corrida concorrencial desigual, antagônica, tendo que lutar por sua sobrevivência física, sendo o salário a composição final desta lesiva cisão:

O salário é determinado mediante o confronto hostil entre capitalista e trabalhador. A necessidade de vitória do capitalista. O capitalista pode viver mais tempo sem o trabalhador do que este sem aquele. [A] aliança entre os capitalistas é habitual e produz efeito; [a] dos trabalhadores é proibida e de péssimas consequências para eles. Além disso, o proprietário fundiário e o capitalista podem acrescentar vantagens industriais aos seus rendimentos, [ao passo que] o trabalhador [não pode acrescentar] nem renda fundiária, nem juro de capital ao seu ordenado industrial. Por isso [é] tão grande a concorrência entre os trabalhadores. Portanto, somente para o trabalhador a separação de capital, propriedade da terra e trabalho é uma separação necessária, essencial e perniciosa. Capital e propriedade fundiária não precisam estacionar nessa abstração, mas o trabalho do trabalhador, sim. *Para o trabalhador, portanto, a separação de capital, renda da terra e trabalho [é] mortal.* (MARX, 2010, p. 24)

Por meio da citação fica confirmado que a separação entre a renda da terra, o capital e o trabalho para o trabalhador é mortal, posto que os meios de produção na propriedade privada não são de domínio dos trabalhadores, a fatia maior dos rendimentos, que corresponde à força de trabalho e tempo necessariamente gasto fica ao bel prazer do capitalista, acirrando ainda mais as diferenças existentes entre as classes sociais, sendo fortuita tal separação a quem detém os meios de produção, e calamitosa a

quem detém, tão somente, a força de trabalho e tem de vendê-la como uma mercadoria, para assim garantir sua sobrevivência.

Em síntese, no sistema capitalista, o trabalhador se defronta com trabalho alienado, sendo um meio de vida, distante de ser uma atividade vital genérica, a partir do estranhamento com o qual o trabalhador se defronta com o objeto de seu trabalho, ocorre uma super valorização da esfera das coisas, dos valores de troca, engrenando uma relação mediada por objetos, uma relação coisificada, na qual a função social do social do trabalho é encoberta, dando margem ao fetichismo da mercadoria.

Brevemente, por conta do pouco espaço para discussão foi evidenciado ainda que o trabalho possui um caráter histórico, sendo que foi aos poucos evoluindo com a construção de instrumentos, uso do fogo, até chegarmos de fato a sociedade atual, onde está é dividida entre a classe burguesa e a classe trabalhadora.

Após isso a questão trabalho aparece apenas ligada a temas específicos como desigualdade, classe social, consumo e modernidade, tema com espaço maior sendo discutido com base em Simmel.

Alguns elementos devem ser mencionados, em termos de Brasil, o trabalho e as novas formas de sociabilidade, trazem problemas que são pontuados, como: violência, trabalho infantil, desigualdade social, consumo e consumismo e a necessidade da Consolidação das Leis Trabalhistas.

Seguindo os elementos apontados no Guia do PNLD, a questão do conceito no material traz elementos que garantem sua historicidade, com debates atuais, porém, a questão central que consiste em indicar o que é o trabalho para Marx, que aparece em seus escritos de maturidade, no caso em *O Capital*, não é mencionado, ou debatido com a necessidade e a relevância dos demais temas.

Em termos de conteúdo, o material possibilita diferentes formas de representação cultural (charges, trechos de textos, imagens fotográficas, letras de músicas, filmes). Entretanto, alguns pontos como uma perspectiva mais urbana em detrimento da rural pode ser um problema para as regiões menores, municípios distantes que não fazem uso de cinema, ou tem acesso a recursos de mídia e internet.

Fechando a análise do livro Tempos Modernos, conforme já indicado nos guias do PNLD, a linguagem empregada é um dos pontos falhos, pois nem sempre é acessível, o que pode comprometer a compreensão entre o saber científico- e o saber escolar.

Deve-se pontuar que há um resgate histórico das formas e das condições de trabalho, indicando que com o processo de abolição da escravatura, um enorme

contingente populacional migrou para os grandes centros, e a falta de emprego, junto à incapacidade de absorção daquela massa trabalhadora, engendrou um quadro de desigualdades sociais, nesse ponto a questão do conceito trabalho aparece tão somente ligada às temáticas específicas, o que evidencia que a compreensão do conceito não possibilita de pronto desnudar a especificidade do ser social, e suas bases ontológicas.

Por certo, nota-se o pouco espaço reservado à discussão da questão do trabalho, o conceito em si é pouco explorado e quando ele aparece como elemento de modificação e transformação é de forma implícita, o que exige por parte do leitor um conhecimento sobre o tema abordado, isso pode de fato comprometer a construção do concreto, e, conseqüentemente, a compreensão das formas de exploração e a condição alienada que o trabalho assume no capitalismo. Porém, é possível notar a preocupação de considerar que por meio do trabalho surgiram novas formas de sociabilidade, novas problemáticas, o que transforma expressivamente a realidade social.

3.4.O CONCEITO TRABALHO NO LIVRO SOCIOLOGIA EM MOVIMENTO.

Conforme mencionado, a análise de cada livro terá de início um quadro com os nomes dos autores, sua organização, indicando em qual/ ou quais capítulos a questão do conceito de trabalho é discutida.

Para início, é preciso considerar que este livro possui 17 autores, todos possuem formação superior e atuam em sua maioria, na área da Sociologia, muitos lecionam no Colégio Pedro II e no Instituto de Aplicação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. As pesquisas desenvolvidas pelos autores se centram na história da África e na perspectiva decolonial.

Sequenciando, será apresentada abaixo uma tabela contendo o nome dos autores, e os respectivos capítulos que são parte componente do material, evidenciando quais elementos se voltam para questão central do conceito de trabalho.

Tabela 8. Sistematização de dados do livro Sociologia em Movimento.

Fonte: Própria autoria com base no material impresso do aluno.

Livro analisado	Autores	Organização e conceito trabalho
	1-Afrânio de Oliveira Silva, 2-Bruno Ribeiro Bastos Loureiro Rodrigues, 3-Cassia Cardoso de Miranda, 4-Fátima Ivone de Oliveira Ferreira, 5-João Henrique Catraio Monteiro Aguiar, 6- Lier Pires Ferreira, 7-Marcela Marques Serrano, 8- Marcelo da Silva Araújo, 9- Marcelo Costa da Silva, 10- Martha Carvalho Nogueira, 11- Otair Fernandes de Oliveira, 12-Paula Cristina Santos Menezes, 13- Raphael Millet Camarda Correa, 14-Ricardo Muniz de Ruiz, 15-Rodrigo de Souza Pain, 16-Rogério Mendes de Lima, 17-Tatiana Bukowitz, 18-Thiago de Jesus Esteves, 19-Vinicius Mayo Pires.	-Capítulo I- Produção de conhecimento: característica fundamental das ciências humanas. -Capítulo II- A Sociologia e a relação entre o indivíduo e a sociedade. -Capítulo III- Cultura e ideologia. -Capítulo IV- Socialização e controle social, 88. -Capítulo V- Raça, etnia e multiculturalismo. -Capítulo VI- Poder, política e Estado. -Capítulo VII- Democracia, cidadania e direitos humanos. -Capítulo VIII- Movimentos sociais -Capítulo IX- Trabalho e sociedade. -Capítulo X- Estratificação e desigualdades sociais. -Capítulo XI- Sociologia do desenvolvimento. -Capítulo XII- Globalização e integração regional. Capítulo XIII- Sociedade e espaço urbano. Capítulo XIV- Gêneros, sexualidades, identidades. Capítulo XV- Sociedade e meio

Nesta fase inicial de leitura do material foi possível verificar primeiro, os autores que compuseram o material, sua formação, os principais blocos de conteúdos e temas da sociologia que se fazem presentes. Diferentemente da análise anterior, o livro aqui não é dividido em partes. Ele possui 6 unidades. Unidade 1- traz considerações sobre sociedade e conhecimento: a realidade social como objeto de estudo; 2- Cultura e sociedade: cultura, poder e diversidade; 3- Relações de poder e movimentos sociais; 4- Mundo do trabalho e desigualdade social; 5- Globalização e sociedade do século XXI; 6- Vida nas sociedades do século XXI.

No começo de cada uma há uma linha cronológica contendo datas marcantes e fatos históricos pertinentes ao tema desenvolvido. A título de introdução, cada capítulo se inicia com um texto sobre a temática a ser desenvolvida, tendo ainda o indicativo das habilidades a serem efetivadas no final de cada bloco e unidade temática.

Quanto ao material, a estrutura organizacional por blocos torna mais eficiente a leitura preliminar, já que é possível identificar os principais temas abordados em cada uma das 6 unidades.

Primeiramente, o que se discute é a questão da produção do conhecimento como algo que se encontra em constante movimento, e nesse movimento de devir a realidade social se torna o objeto de estudo, o eixo central de considerações.

Nesse íterim, a sociologia é de extrema relevância para interpretação da sociedade contemporânea, pois visa, segundo os autores, uma interpretação científica da realidade social, nessa realidade é mencionada a Revolução Francesa como ponto chave, celeiro das revoluções, nas quais o papel dos trabalhadores é fundamental.

De forma sintética, são descritos os principais métodos de análise sociológica da realidade social: funcionalismo, ou método comparativo, expressando autores clássicos como Durkheim; método compreensivo de Max Weber, que defende que a ação humana tem uma intenção e sentidos próprios, cabendo a sociologia interpretar essa maneira de agir, sendo que as similaridades e possibilidades de análise para este autor só é possível ao se valer do constructo tipo ideal¹⁴;

¹⁴ Tipo Ideal é o método usado por Weber. Para maiores informações é recomendada a leitura de WEBER, Max. A objetividade do conhecimento nas ciências sociais. In: COHN, Gabriel (Org.). FERNANDES, Florestan (Coord.). **Weber**– Sociologia. Coleção Grandes Cientistas Sociais, 13. São Paulo: Ática, 1999, p. 79-127.

O materialismo histórico e dialético, cujas bases foram desenvolvidas por Karl Marx é o método que combina uma interpretação materialista da história e uma análise dialética da realidade social¹⁵.

De fato, apresentar os métodos de análise sociológica e os condicionantes das classes sociais (proprietários- trabalhadores) foi imprescindível para desenvolver os temas que aparecem como sociologia no Brasil, formas de investigação e os tipos de pesquisa mais usados, a relação entre os indivíduos e sociedade, elemento presente já no segundo bloco.

Por meio da apresentação e do delinear dos caminhos metodológicos, os conteúdos e os conceitos sociológicos vão sendo apresentados, à luz dos clássicos da Sociologia. Primeiro Durkheim, corroborando o que são os fatos sociais, que correspondem às maneiras de ser, agir, pensar e sentir. Foram ponderados também os tipos de solidariedade, mecânica e orgânica. Como fonte de exemplificação, o Sistema Educacional é central, com disciplinas estabelecidas a gerações, com exercício de poder coercitivo das gerações mais velhas sobre as mais novas.

Com Weber, foi explicitada a relação de ação social, deixando claro que as ações de ordem individual são sempre motivadas por fatores que podem ser classificados pela sociologia, isso porque para Weber, segundo os autores citados acima, a sociedade existe porque é vivenciada e compreendida por indivíduos racionais, que tomam suas decisões como base em suas crenças, moral e costumes. Assim, a ação social pode ser identificada por 4 formas: tradicional, afetiva, racional orientada a valores, racional orientada a fins.

Por fim, nesta unidade se encontram, com base no pensamento marxiano, os elementos essenciais para compreender a relação de exploração entre classes. Concentra-se ainda neste bloco uma importante observação que denota que a relação entre indivíduo e sociedade é indissociável. Agora, por trazer considerações importantes sobre a questão do trabalho e sua divisão, o próximo passo da metodologia adotada neste texto se inclina tão somente para a compreensão das formas de sociabilidade no mundo do trabalho e as questões que englobam as desigualdades sociais, tema que aparece neste livro didático atrelada ao conceito de trabalho.

¹⁵ De acordo com Marx (2012) para a produção da vida material, isto é, nos meios e bens necessários à sobrevivência é que são garantidas e estabelecidas as relações de produção, que em determinados grupos, (Proprietários) ocorre o exercício da dominação sobre outrem. E é justamente no conflito existente entre os diferentes grupos e seus interesses que as transformações históricas e sociais ocorrem.

Explorando o material, realizando a leitura dos textos, foi possível verificar que cada unidade tem uma obra de arte como fonte de inspiração, e uma linha histórica sobre os principais fatos que ocorreram, isso no tocante ao que é discutido.

Conforme indicado, a forma de organização do material por blocos torna mais fácil e atrativa a leitura. Voltando-nos para a questão do trabalho, ela aparece com veemência no segundo e no quarto bloco, (com tema de abertura: “Mundo do trabalho e desigualdade social”). O Quinto bloco traz ainda considerações e indicativos sobre o desenvolvimento do capitalismo.

Tendo visto que no primeiro bloco foram apresentados os métodos usados na sociologia, cada temática vinha acompanhada por uma síntese do pensamento de cada autor clássico, seguindo a ordem: Durkheim, Weber e Marx.

Tomando como base o segundo bloco que começa com os autores situando que foi de Marx a iniciativa primeira para compreender com profundidade o conceito de classe social e a relação entre indivíduo e sociedade.

Marx, no livro *Os 18 Brumário de Luis-Bonaparte*, observa que os aspectos materiais e históricos ligam os indivíduos à sociedade. Segundo ele “os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem e, sim, limitados pelas condições materiais e históricas de sua existência” (2012, p. 29). Ou seja, suas ações, relações, e transformações no espaço são resultado de uma determinada situação histórico-social. Surgindo aí o primeiro apontamento do material sobre a questão do trabalho, que nos indica que o trabalhador moderno:

Não pode escolher suas condições de trabalho (quantas horas devem trabalhar ou o valor de seu salário). Tanto as horas de trabalho quanto o salário dependem das condições materiais de determinado momento histórico. (OLIVEIRA et al, 2015, p. 48).

Desse tópico, os autores afirmam que a sociedade do trabalho é cheia de contradições e nelas são desenvolvidas as relações de produção, propriedade privada, lutas de classes e as mais diversas transformações sociais.

Não é indicado ainda o que vem a ser o trabalho, mas a condição que ele assume na sociedade capitalista é operante. O ponto inicial descrito se volta para a questão das classes sociais; de forma genérica, usada no livro ela corresponde à posição que um grupo ocupa no processo de produção: então de um lado temos a classe dos proprietários, os burgueses, donos dos meios de produção, e do outro, os produtores, os trabalhadores. Nessa perspectiva, os trabalhadores não detêm a propriedade privada dos

meios de produção, cabendo a eles vender sua força de trabalho em troca de um salário, sendo essa uma das causas da dominação da burguesia sobre o proletariado.

Marx (2012) considera que nessa relação entre classes ocorre a existência de um conflito, deixando evidente que é impossível pensar a constituição de uma classe social e as diferenças de poder e dominação sem a vivência plena deste conflito. Desse modo, também é possível deduzir que não se pode compreender uma sociedade sem um processo de ordem histórico marcado por contradições.

Porém, é com base no antagonismo entre classes, considerado como motor da história, que ocorrem as grandes transformações. Para o pensador alemão Karl Marx a propriedade privada dos meios de produção deveria ser superada dialeticamente, deixando de ser pertencente a um grupo minoritário, que enriquece às custas da exploração e do trabalho dos outros.

Nesse ponto, aparece novamente o trabalho, mas ele não é conceituado como elemento de transformação, de relação direta entre homem e a sociedade, uma atividade vital, orientada a um fim. Por vias dos escritos da fase de juventude parecem ser referência¹⁶ para descrever o trabalho, garantindo que ele seja entendido de forma a garantir sua historicidade.

Já no segundo bloco teve aportes decisivos para entender o mundo do trabalho, de antemão já foi situado as classes sociais, trabalhadores e proprietários, e a forma de dominação dos proprietários sobre os trabalhadores. No entanto, o conceito trabalho não foi ainda definido, compreende-se que por meio de sua exploração é que a miséria de muitos, segundo Marx, se torna a riqueza de poucos.

No decurso de sua trajetória, o material no bloco 4, usa como elemento introdutório a obra *Manifestación* do argentino Antonio Berni (1906-1981), que aborda diretamente a pobreza e o desemprego decorrentes da crise ocorrida no ano de 1929.

Este bloco aponta que, ao final do capítulo, os alunos serão capazes de entender que o mundo do trabalho é constituído de fenômenos mutáveis, suscetíveis à interferência de diferentes atores políticos e sociais; - Associar as transformações do mundo do trabalho às modificações que ocorrem na dinâmica de produção capitalista; Avaliar a importância das transformações do mundo do trabalho e seus impactos nos trabalhadores, nos sentidos do trabalho e na organização social.

É interessante notar as expectativas já apresentadas, que são seguidas por uma questão norteadora: Por que a tecnologia, apesar de aumentar a produtividade, não

¹⁶ Sobre os escritos de juventude, é possível indicar como central a obra “Os manuscritos Econômicos Filosóficos”, também conhecidos como Manuscritos de Paris.

garante necessariamente melhores condições de vida e de trabalho a maior parte dos trabalhadores?

Tendo a clareza que a Revolução Industrial impulsionou novas formas de sociabilidade, no que diz respeito ao trabalho, ela surge como pano de fundo para indicar que o trabalho é, conforme Durkheim, um elemento de coesão social, como uma moral, na qual existe uma relação de dependência mútua, o que ocasiona uma nova forma de solidariedade.

Nessa mesma lógica, é delimitado que o trabalho, para Weber, corresponde a uma racionalidade atrelada à moral protestante, um compromisso de redenção, onde o homem se livra das intempéries mundanas e acede à realização da vontade divina.

Já Marx, central no trato com a questão do trabalho, teve seu pensamento delineado a partir da história da exploração do homem. Para o autor, o universo do trabalho deve ser caracterizado e compreendido como parte da vida social.

Os autores reiteram a ideia de que a exploração do trabalho é a marca e os grilhões do capitalismo. Além disso, foi delimitado, que o trabalho, sob a égide do capitalismo, reforça a divisão entre duas classes, no caso a dos proprietários dos meios de produção (burguesia) e a dos trabalhadores proletários marcam a posição definida por cada indivíduo no processo produtivo, isso ficou evidente com o seguinte trecho:

A divisão da sociedade em classes é definida essencialmente pela posição ocupada pelos indivíduos no processo produtivo, ou seja, proprietários ou não dos meios de produção (máquinas, ferramentas, terras, matéria-prima), que correspondem respectivamente à burguesia e ao proletariado. (OLIVEIRA et al, 2015, p.218).

O material não deixou explícita a essência do conceito trabalho, porém, ao citar obras, documentários, mostrou alguns caminhos e com base em autores marxistas de peso e renome como Ricardo Antunes, se desenhcou a possibilidade de consolidar e construir dialogicamente e dialeticamente essa essência. Entretanto, é de se colocar que o material tomou como ponto de partida para a discussão conceitos importantes definidos em O capital. O conceito de *mais-valia*, processo de trabalho, *mercadoria* e *valores de uso e de troca*.

É referido também no escopo dos textos que compõem o livro que Marx identifica três elementos no processo de trabalho: primeiro, a *força de trabalho*, que corresponde ao potencial humano; segundo o *objeto de trabalho*, no caso, aquilo que será modificado pela atividade humana e terceiro, o *meio de trabalho*, instrumentos, recursos, meios ou espaços em que são produzidos.

Trazendo ao leitor que o trabalho corresponde ao potencial humano, e que é por meio do trabalho, da atividade humana, que os objetos são modificados e transformados, advêm desta constatação o elemento inicial para consolidar o entendimento do conceito trabalho, visando sua essência.

Como o materialismo histórico dialético foi apontado no primeiro bloco como método e fonte da análise e crítica marxiana acerca da economia política, dialeticamente o material reflete que nas sociedades capitalistas, o trabalho assume um papel diferenciado estando diretamente ligado à produção de mercadoria “com valor de troca (destinada à venda) e como essa mercadoria é propriedade do burguês, o excedente econômico – lucro - obtido com a troca ou venda dessa mercadoria também fica com ele” (OLIVEIRA et al, 2015, p. 218-219).

E é justamente de forma introdutória que o material expõe que o principal mecanismo usado pelos donos dos meios de produção para obter o lucro, no caso o excedente econômico, é denominado por Marx de mais- valia.

O material ainda esclarece que há duas formas de gerar a mais-valia primeiro com a extensão da jornada das horas de trabalho, que permite ao burguês se apropriar da riqueza gerada por meio do trabalho pelo proletário, aumentando a produção. E a outra forma diz respeito à incorporação da tecnologia ou de novas formas de organização do trabalho.

Um trecho que deve ser mencionado na análise deste material é o que segue abaixo:

Uma coisa é o valor pelo pago pelo burguês pela força de trabalho, isto é, o salário, e outra é o quanto este trabalho rende ao capitalista. Para Marx, a exploração do trabalho começa com a expropriação dos meios de produção. Do processo de trabalho no qual os homens coletivamente transformam e produzem itens (OLIVEIRA et al, 2015, p. 219).

Ao constatar que a exploração se dá com a expropriação dos meios de produção dentro do processo de trabalho, no qual os homens coletivamente transformam e produzem itens, tem-se uma possibilidade de qualificar o que é de fato o trabalho, e não a forma sinônima de emprego que ele assume na sociedade capitalista, na qual o indivíduo humano vende sua força de trabalho como uma mercadoria a troca de um salário que mantém somente a reprodução de suas carências¹⁷ em detrimento de suas necessidades o que o deixa cada vez mais embrutecido.

¹⁷ Nos Manuscritos Econômicos Filosóficos Marx afirma que o trabalho na sociedade capitalista não é um meio de realização, ele serve apenas para a manutenção das carências (Bedürfnis). - comer, beber, dormir e procriar. O homem em meio às relações capitalista de produção não tem suas

A partir desse viés, pontos significativos sobre as condições de trabalho e as condições do trabalhador são discutidas e refletidas. Regimes de flexibilização, produção em massa como Taylorismo-Fordismo servem de mola propulsora para destacar o trabalho como elemento de estranhamento e alienação¹⁸.

Fechando o capítulo do bloco de análise com a expansão e a globalização do sistema capitalista e com a degradação das condições de trabalho, os trabalhadores na atual conjuntura estão se reorganizando sob o signo da precariedade, o que denota que a flexibilidade no mundo do trabalho, desenvolve uma classe de “precariados” em situação análoga à escravidão.

É de se ressaltar que autores atuais como Ruy Braga, Giovanni Alves são citados e usados como exemplo de leitura e expoentes para compreender essa nova condição de precariedade do trabalho. Além dos citados um espaço com síntese é dedicado a **Ricardo Antunes**, sua obra *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre afirmação e a negação do trabalho* é fonte bibliográfica recomendada. Nesse livro o autor discute as diferentes definições do trabalho, destacando que o sentido que o capital atribui ao trabalho não é o mesmo atribuído pela humanidade, deixando ainda manifesto que o trabalho não perdeu sua centralidade sendo um elemento importante para a compreensão do mundo contemporâneo.

Concluindo, as possibilidades de compactuar com o trabalho como uma condição ontológica, como elemento que funda a sociabilidade humana e a amplitude “deste conceito; sobretudo, entendendo-o como uma atividade coletiva, social, combinada com múltiplas expressões contraditórias e dialéticas”, — conforme Marx (2009), Antunes (2009), Netto, Braz (2006) — surgem em sua forma embrionária, em pequenos trechos.

Em outros termos, o trabalho é, portanto, o elemento mediador introduzido entre duas esferas, a esfera da necessidade e a esfera da realização desta “dá-se uma vitória do comportamento consciente sobre a mera espontaneidade do instinto biológico quando o trabalho intervém entre necessidade e satisfação imediata” (ANTUNES, 2009, p. 402)

necessidades (Notwendigkeit) atendidas ele apenas tem o manutenção de sua condição animal, já que o capital reconhece ao trabalhador apenas a garantia de suas carências e não de suas necessidades.

¹⁸ Marx nos Manuscritos Econômicos Filosóficos busca pensar e ir além do produto e do sistema de produção. Na obra o conceito de alienação e estranhamento são elementos essenciais para compreender a estruturação e a centralidade do trabalho assumida no sistema capitalista, sendo que alienação é apresentada, não como fenômeno que culmina na impossibilidade de realização humana, em detrimento dos obstáculos sociais impostos aos indivíduos por meio da apropriação e privatização do trabalho social, esta é uma categoria que tem um sentido amplo e complexo, já que alienação (*Entäusserung*) é um fenômeno considerado concêntrico ao estranhamento, (*Entfremdung*) elemento sob o qual são desenvolvidas as principais críticas.

Fechando o raciocínio, é importante frisar que neste material algumas possibilidades para a superação do trabalho posto na sociedade capitalista mostram como promissores o trabalho coletivo em movimentos sociais, economia solidária, isso porque os trabalhadores nessas formas de organização não estão separados dos meios de produção, Marx nos aponta (2012, p. 414) [...] “em geral o trabalhador e seus meios de produção permanecem indissolúvelmente unidos, como o caracol e sua concha”.

3.5 O CONCEITO TRABALHO NO LIVRO SOCIOLOGIA PARA JOVENS DO SÉCULO XXI.

Diferentemente dos demais materiais já analisados, este livro conta apenas com dois autores em sua composição. O material se encontra dividido em três unidades. 1- Sociologia e Conhecimento Sociológico. 2- Trabalho- Política e Sociedade e 3- Relações Sociais Contemporâneas.

Conforme mostrado no escopo introdutório do livro, trata-se de um material pensado para os jovens levando em consideração a dinamicidade e movimento constante da sociologia.

Para dar prosseguimento na análise segue abaixo uma tabela com as unidades já citadas e o título dos capítulos de cada uma.

Tabela 9. Sistematização dos dados do livro Sociologia para Jovens do Século XXI.

Livro analisado	Unidades	Capítulos	10
	1. Sociologia e Conhecimento Sociológico	1. Sociologia: dialogando com você; 2. “Quem sabe faz a hora e não espera acontecer?” A socialização dos indivíduos; 3. “O que se vê mais, o jogo ou o jogador?” Indivíduos e Instituições Sociais; 4. “Torre de Babel”: culturas e sociedades; 5. “Sejam realistas: exijam o impossível!” Identidades sociais e culturais; 6. “Ser diferente é normal”: as diferenças sociais e culturais; 7. “A matrix está em toda parte...”: ideologia e visões de mundo; 8. “Ganhava a vida com muito suor e mesmo assim não podia ser pior”. O trabalho e as desigualdades sociais na História das sociedades.	
	2. Trabalho, Política e Sociedade	9. “Tudo que é sólido se desmancha no ar”: capitalismo e barbárie; 10. “Todo mundo come no McDonald’s e compartilha no Facebook?” Globalização e neoliberalismo; 11. “Um novo fast food para você”: o mundo do trabalho e a educação; 12. “O mercado exclui como o gás carbônico polui”: capital, desenvolvimento econômico e a questão ambiental; 13. “É de papel ou é pra valer?” Cidadania e direitos no mundo e no Brasil contemporâneo; 14. “O Estado sou eu”. Estado e Democracia; 15. “Não é só pelos R\$ 0,20 centavos?” Movimentos sociais ontem e hoje; 16. “Na telinha da sua casa, você é cidadão?” O papel da mídia no capitalismo globalizado.	
	3. Relações Sociais Contemporâneas	17. “Espaços de dor e de esperança.” A questão urbana; 18. “Ocupar, resistir, produzir.” A questão da terra no Brasil; 19. “Chegou o caveirão!” E agora? Violência e desigualdades sociais; 20. “A gente não quer só comida...” Religiosidade e juventude no século XXI; 21. “Onde você esconde seu racismo?” Desnaturalizando as desigualdades raciais 22. “Lugar de mulher é onde ela quiser” Relações de gênero e dominação masculina no mundo de hoje; 23. “Cada um sabe a dor e a delícia de ser o que é.” Debatendo a diversidade sexual e de gênero; 24. “Tudo se chama nuvem, Tudo se chama rio”: nossos ancestrais, primeiros habitantes do Brasil.	

Durante a leitura flutuante, como no livro anterior, foi possível verificar que a divisão por unidades torna mais fácil e atrativa a busca por informações. De antemão já especificamos que este material em sua apresentação indica que a Sociologia é nas palavras de Bourdieu (1984) um esporte de combate.

Este livro foi, segundo os autores, pensado para os jovens do Século XXI, trazendo questões e discussões importantes, sempre acompanhadas de elementos figurativos, charges, indicativo de músicas, leitura de artigos com os autores clássicos e autores da contemporaneidade.

Sobre os autores, Luis Fernando de Oliveira é Graduado em Sociologia pela Universidade “La Sapienza” de Roma, Itália. Mestre em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ. É Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica – PUC-RJ. Professor de Ensino de Ciências Sociais na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), atuando na Licenciatura de Educação do Campo. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares – PPGEDUC da UFRRJ. Lecionou Sociologia no Ensino Médio da Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro – FAETEC Lecionou nos anos iniciais do Ensino Fundamental do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira – Cap-UERJ

Ricardo César Rocha da Costa, Graduado em Ciências Sociais (Licenciatura e Bacharelado) pela Universidade Federal Fluminense – UFF. Mestre em Ciência Política pela Universidade Federal Fluminense – UFF. Doutorando em Serviço Social (Política Social e Trabalho) pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ. Professor do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Histórias e Culturas Africanas e Afro-brasileiras – IFRJ. Professor de Sociologia no Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – IFRJ. Lecionou Sociologia no Ensino Médio da Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro – FAETEC. Lecionou Sociologia no Ensino Médio na Rede da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro – SEEDUC/RJ. Lecionou Sociologia no Ensino Médio da Prefeitura de Macaé-RJ.

Durante a fase da exploração, foi possível constatar que o material é bastante rico em imagens, charges, figuras, o que torna atrativa a recepção da mensagem escrita.

Além disso, a apresentação, por si, só reitera a relevância do material, deixando clara a presença dos clássicos da Sociologia, assim como é enfatizada a necessidade do conhecimento e da imaginação sociológica no combate a barbárie que se apresenta no século XXI.

Ao iniciar a exploração do material é de se pontuar que em sua apresentação como em suas considerações finais autores como Bourdieu (1984) e Lowy (2000) dão a tônica do que será delineado e discutido.

Ao considerar que sociologia é um esporte de combate se viabiliza que sua função principal é levar as pessoas a compreenderem as origens das desigualdades e das violências. Mas isto não é o suficiente, ela deve, ainda, reagir, buscando uma saída. É com este espírito que o material busca tecer um diálogo com os jovens brasileiros do século XXI, esquadrinhando uma visão ampla da realidade, indo para além do que chamamos de senso comum.

Nas notas introdutórias, os autores apostam que é preciso compreender e superar as ideias que se baseiam na aparência das coisas, e a Sociologia “tem como princípio dar conta de duas tarefas que julgamos fundamentais: problematizar as opiniões que predominam no senso comum e, ao mesmo tempo, desnaturalizar a realidade social” OLIVEIRA et al, 2015, p.39).

É na imaginação sociológica proposta por Charles Wright Mills que os autores vão considerar que contém em germen as particularidades e peculiaridades necessárias para que os sujeitos venham repensar sua visão de mundo; deixando de lados os preceitos do senso “comum”. Porém, não é intenção julgar ou comparar como melhor ou superior determinado tipo de conhecimento.

Ainda a título de discussão, o pensamento de Durkheim surge nos capítulos iniciais, considerado “pai” da Sociologia, para este autor os fenômenos sociais são *sui generis*, isto é, o seu entendimento requer uma ciência específica para seu estudo. Sendo assim, seu entendimento precisa considerar o que é do “próprio gênero”, ou seja, “único em seu gênero” sendo o sentido, e a preocupação central da Sociologia o ser humano e suas relações sociais.

Em se tratando de conhecimento, é preciso destacar que Lowy (2012) escreve suas considerações sobre o material, ressaltando que o compilado de ideias e textos é um manifesto que esquadrinha criticamente as revoluções do século XXI, vendo que o papel da sociologia é *sui generis*, sendo aquele de indignação com a barbárie do capitalismo.

Indo ao objeto de estudo desta pesquisa, a questão do trabalho, que se encontra imbricada nessa indignação da qual Lowy partilha, tem os aportes e os títulos de discussão nos capítulos 8 e 9.

Nos capítulos em questão, a historicidade que permeia o conceito trabalho é evidenciada e sua centralidade traz considerações sobre as formas assumidas no capitalismo, que é considerado pelos autores como a era da barbárie.

Para prosseguir com o tratamento dos resultados, deve-se ser considerado que três capítulos tratam da questão do trabalho, 7, 8 e 9, sendo que o nono discute um ponto que não esteve presente nos demais, “A educação e relação com o mercado de trabalho”.

O capítulo 7 é iniciado por meio de um diálogo com uma notícia publicada no jornal *A folha de São Paulo*. A matéria mostra que cerca de 10 mil casos de trabalho escravo se concentram no norte e nordeste. A indústria canavieira é citada como um dos elementos de alarme em que o trabalho é análogo à escravidão. Essa é a deixa para trazer à tona discussões sobre a história do trabalho.

A história do trabalho apontou que é visto de formas distintas em determinados períodos históricos. Nesse ponto os clássicos da sociologia foram citados, e como nos demais materiais já analisados, as visões de Durkheim, Weber e Marx foram apresentadas de forma a garantir a historicidade e problematização com temas como instituições sociais, desemprego na atualidade, porém foram descritos níveis de atuação que são e servem como garantia na manutenção das condições de dominação a quais os trabalhadores são submetidos (níveis, econômico, jurídico-político e ideológico).

Tendo delimitado que, ao longo da história, diversos tipos de sociedades se formaram e também desapareceram, as diferentes sociedades humanas podem ser classificadas de acordo com a presença de algumas características comuns. O material do aluno expõe que estas podem ser sintetizadas através do conceito teórico de modo de produção, ou seja, a maneira como a sociedade é organizada como um todo para garantir a sua própria sobrevivência. O conceito de modo de produção engloba três níveis diferentes:

Níveis	
Econômico	A forma pela qual a sociedade se organiza para produzir os seus bens materiais.
Jurídico-político	O estabelecimento de normas e a sua transformação em leis que devem ser obedecidas por todos os seus membros, com a consequente criação de instituições que garantam o seu cumprimento
Ideológico	A invenção de tradições, costumes e ideias que devem ser entendidas como “naturais” e que, por isso, devem ser seguidas por todos aqueles que pertençam a uma determinada coletividade. Representa a forma pela qual aquela sociedade vê e analisa o mundo.

Os níveis apresentados na tabela correspondem a discussões importantes desenvolvidas por Karl Marx, desde o século XIX, o autor se dedicou a mostrar que, na origem da divisão das sociedades em classes sociais antagônicas (dominantes X dominados), havia um elemento em comum: a propriedade e os meios de produção privados.

Havia predominância de uma classe social que se apoderava e se apropriava em um determinado momento, das terras, ou das riquezas minerais existentes em um dado local, esses são resquícios do que Marx chama de acumulação primitiva do capital. Para Bottomore

Como as relações de produção pré-capitalistas existentes na Inglaterra eram predominantemente agrícolas, a única forma de se transformar essas relações em capitalistas era através da apropriação da terra pela burguesia, com a total expulsão dos camponeses que lá viviam. E foi exatamente isso o que ocorreu: os camponeses foram expropriados, separados da sua terra, e não lhes restou nada mais que não fosse a venda da sua força de trabalho. Se antes os camponeses eram proprietários, agora eram trabalhadores assalariados. E foram esses trabalhadores que serviram de mão de obra para as indústrias que surgiam, principalmente, mas também para a penetração das relações capitalistas no próprio campo, onde os ex-proprietários foram empregados depois, ironicamente, como assalariados. Segundo Marx, esse foi o “segredo” da acumulação primitiva de capital: transformar radicalmente (revolucionar), à força, as relações de produção até então existentes no campo (BOTTOMORE, 2001, p. 137)

Quem detinha o poder, era quem conseguia se apoderar das terras, dos bens. Na atual conjuntura esse poder da classe dominante é mantido através da força e de um aparato ideológico de convencimento, assim, os autores situam que foram criadas leis, com base em uma ideia de justiça da qual as classes dominantes levam as dominadas a aceitarem e até defenderem a “superioridade” dos seus chefes, responsáveis pelo estabelecimento de uma dada “ordem” (ou o *status quo*), sem a qual a sociedade não poderia sobreviver.

Caminhando história à dentro, após a expropriação inicial e ao processo de cercamento de terras, ocorre a Revolução Industrial, que trouxe como símbolo máximo: a máquina a vapor. Ela era o sinal dos novos tempos, sendo o princípio da produção em massa. Logo, o desejo do lucro tornou-se um ideal a ser seguido. Enfim, o capitalismo colocou tudo a seu serviço. Ou, como diziam Marx e Engels em 1848: “tudo que era sólido se desmancha no ar” (MARX; ENGELS, 1998, p. 11).

Entretanto, é de se advertir que nem tudo era progresso. A situação daqueles que construíam tudo – os operários – era cada dia pior. Não havia leis trabalhistas que os protegessem, crianças, mulheres grávidas e idosos trabalhavam de 12 a 18 horas por dia.

Essa dinâmica de trabalho parece cintilar seus resquícios na atual conjuntura. Horas a fio, vivencia-se na atual conjuntura o processo de precarização e terceirização do trabalho, regime flexível de acumulação, falsa ideologia de que com o trabalho pode ocorrer mobilidade social. É como se a todo o momento fosse apertado um replay da história e ela se manifestasse como no livro *O 18 brumário*, acontecendo duas vezes, uma como tragédia e a outra como farsa.

Um item que chamou atenção foi “trabalho e as desigualdades: estratificação social e mobilidade social”, que evidenciou os muitos conceitos sociológicos, no que diz respeito ao conceito de trabalho, é preciso entender que no trabalho e no processo de dominação se situam discussões importantes para “compreender as relações sociais, e entender que ao longo da História das sociedades ocorreram mudanças em relação à concepção sobre o ato de trabalhar”. ((OLIVERIA, COSTA, 2015, p. 349).

Os autores sopesam que se pensarmos neste sentido, veremos que a visão sobre o trabalho passou a ser uma das principais preocupações dos pensadores iluministas que caracterizavam o trabalho (manual e intelectual), as técnicas, a ciência e a mecânica como importantes atos humanos que ajudam a transformar a natureza. E nesse bloco, surge um trecho que mais se aproxima do trabalho como elemento potencializador, com aspectos positivos e negativos, onde se transforma e é transformado por meio de uma atividade. O trecho presente no material do aluno (OLIVERIA, COSTA, 2015, p. 234) constata que:

É através do trabalho que o homem transforma e domina a natureza, contribuindo para a melhoria da sua qualidade de vida (a construção de uma hidrelétrica ou de uma ponte sobre um rio) ou até mesmo para a sua destruição (a poluição atmosférica provocada por uma fábrica ou a invenção da bomba atômica). Todas as vezes em que os elementos da natureza são apropriados economicamente pelo homem, eles se transformam em recursos naturais. Assim podemos chamar as árvores (matéria bruta) que são cortadas em toras de madeira (matéria-prima) para a fabricação de móveis (produto final).

O trecho acima foi o que mais se aproxima das verificações de que o trabalho é um elemento modificador, transformador, seja seu caráter positivo ou negativo. Autores contemporâneos como Gaudêncio Frigotto (1998) Ricardo Antunes (1997) e Sérgio Lessa (ANO????) são recomendados como fonte de pesquisa e leitura complementar.

Em meio ao mar de textos e informações apenas este trecho evidencia que o trabalho no capitalismo não é concebido como condição ontológica, pois

vivência na pele cotidianamente a barbárie, havendo a implantação de novas tecnologias, novas formas de organização do processo de trabalho, visando o lucro e acúmulo de capital.

O pensador norte-americano Noam Chomsky (1999), no título de uma das suas obras, pergunta o que devemos escolher: o lucro ou as pessoas? Mas, enfim, existirá uma alternativa de vida além do capitalismo?

Milton Santos (2002, p. 1) assegura que existe na sociedade capitalista uma ausência de compaixão e, ainda, que a competitividade tem a guerra como norma, é uma competitividade em estado puro. “Há, a todo custo, que vencer o outro, esmagando-o, para tomar seu lugar. A saída seria/poderia ser encontrada no que decorre desde o século XIX, onde quase todos os dias aparecem nos jornais, nas revistas, na boca dos políticos e por todo lado alguma frase, pensamento ou ideias sobre socialismo e comunismo.”

A situação dos trabalhadores no sistema capitalista é a pior possível. Nessa situação, surgiram contestações à ordem vigente, crítica ao capitalismo tendo como figuras exponenciais Marx e Engels. Nas palavras dos autores do livro “eles foram os fundadores do Socialismo Científico, hoje chamado de marxismo”. Ao contrário de outros pensadores da época, eles acreditavam que os filósofos se limitaram a interpretar o mundo de diferentes maneiras; mas o que importa é transformá-lo.

Segundo eles, Robert Owen e Charles Fourier eram socialistas utópicos, porque acreditavam que o mundo poderia mudar pela boa vontade da burguesia, pelo exemplo de pequenas comunidades de transformar o mundo: **o proletariado**.

Para os fundadores do marxismo, o proletariado, por conta própria, tinha força para construir uma nova sociedade. Em 1848, declararam que a emancipação da classe trabalhadora é obra da própria classe trabalhadora.

O último bloco do material intitulado “Um novo fast food para você”: o mundo do trabalho e a educação - seremos flexíveis, terceirizados e produtivos? Mostra que no mundo do trabalho vem ocorrendo uma revolução, isso em seu sentido negativo, com a extinção de várias profissões, emergindo as carreiras *free lancers*, havendo a substituição da mão de obra qualificada ou não por novas tecnológicas. O que deixa às claras o aumento da precariedade do trabalho, sem condições e/ou com poucos direitos legais. Deste modo, se naturaliza que em meio a crise e ao desemprego é preciso “saber se virar”, ser seu próprio patrão.

Nessa tarefa a educação vem se distanciando dos preceitos comuns apresentados nas DCNEM, que visam uma formação emancipatória pelo trabalho e para o trabalho. Adere-se a uma “formação flexível”, para adentrar em um “mercado de trabalho flexível”. Assim, o capitalismo explora a força de trabalho e a educação técnica oficial, ancorada em preceitos neoliberais que tendenciosamente naturalizam a preleção das habilidades e competências como mecanismo decisório para que os alunos se tornem “empregáveis”

Frigotto (1998, p.181) vai mais além, verificando que esta dinâmica estabelece para “milhões de sobrantes uma existência provisória sem prazo. O capitalismo já não produz somente a marginalização, mas amplia a exclusão e a instalação da precariedade por toda parte – quando não conduz à eliminação”.

Completando a análise deste material, o conceito de trabalho assumiu maior centralidade no capitalismo, o que evidencia suas falácias limitações e arquétipos ideólogos que o cercam. Mas, houve um breve indicativo do que ele potencialmente é, isso ficou nítido com o trecho que foi situado em um quadro acima.

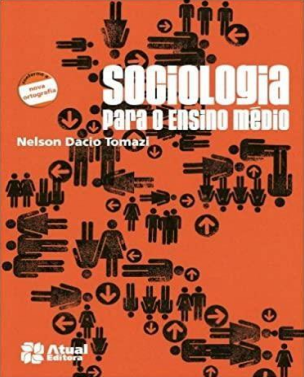
Foram garantidos os elementos e condicionantes históricos acerca da dinâmica do trabalho, algo presente e desenvolvido no pensamento teórico por meio dos clássicos da sociologia, as discussões se voltaram na forma sinonímica de emprego, o que demonstra que o conceito de trabalho só pode ser compreendido em sua essência com os recursos metodológicos, e apoio do ensino da sociologia.

As indicações de obras, leituras, artigos e filmes, são um bom caminho para traçar um plano dinâmico. Atendendo ao proposto no Guia do PNLD, ele contemplou nas atividades de análise, diferentes formas de representação cultural, usando com frequência charges, trechos de textos, imagens, fotografias. Porém, a categoria trabalho como condição para produção da vida, elemento fundante necessita de atividades de estudos planejadas, para que assim seja possível compreender e desnaturalizar as novas formas e as ideologias presentes no mundo do trabalho.

3.6. O CONCEITO TRABALHO NO LIVRO SOCIOLOGIA PARA O ENSINO MÉDIO.

Sociologia para o Ensino Médio é um livro didático feito por apenas um autor, Nelson Dácio Tomazi. Será realizada uma análise do material, uma breve composição sobre a formação e trajetória do autor, rumando ao tratamento dos dados e informações disponibilizados nos boxes e capítulos do material, verificando a

centralidade do conceito trabalho. Segue abaixo uma tabela com sistematização de dados.

	Unidades	Capítulos
	1- A sociedade dos indivíduos	1.O indivíduo, sua história e a sociedade- Nossas escolhas, seus limites e repercussões • Das questões individuais às questões sociais Cenário da sociabilidade cotidiana- O processo de socialização- O que nos é comum • As diferenças no processo de socialização • Tudo começa na família- Cenários da sociabilidade contemporânea- As relações entre indivíduo e sociedade- Karl Marx, os indivíduos e as classes sociais • Emile Durkheim, as instituições e o indivíduo • Max Weber, o indivíduo e a ação social • Norbert Elias e Pierre Bourdieu: a sociedade dos indivíduos- Cenário da sociabilidade contemporânea.
	2- Trabalho e Sociedade	4. O trabalho nas diferentes sociedades. - A produção nas sociedades tribais • Escravidão e servidão • As bases do trabalho na sociedade moderna Cenários do mundo do trabalho-5 O trabalho na sociedade moderna capitalista- Karl Marx e a divisão social do trabalho • Émile Durkheim e a coesão social • Fordismo-taylorismo: uma nova forma de organização do trabalho • As transformações recentes no mundo do trabalho • A sociedade salarial está no fim? Cenários do trabalho no mundo de hoje- 6 A questão do trabalho no Brasil- As primeiras décadas depois da escravidão • A situação do trabalho nos últimos sessenta anos • O desemprego Cenários do trabalho no Brasil.
	3-A estrutura social e as desigualdades	7- Estrutura e estratificação social -As sociedades organizadas em castas • As sociedades organizadas por estamentos • Pobreza: condição de nascença, desgraça, destino.- Cenários das desigualdades- 8 A sociedade capitalista e as classes sociais- Hierarquização e mobilidade • A desigualdade é constitutiva da sociedade capitalista • Desigualdades de riqueza, prestígio e poder • Oportunidades e estratificação • Sobre a ideia de exclusão-inclusão Cenários das desigualdades- 9 As desigualdades sociais no Brasil- A desigualdade analisada no Brasil • Fome e coronelismo • Raça e classes • Formação das classes sociais e mudanças sociais • Mercado de trabalho e condições de vida • Índices de desigualdade
	4- Poder, política e Estado	10 Como surgiu o Estado moderno- O Estado absolutista • O Estado liberal • Os Estados nacionais no século XX • O chamado Estado neoliberal Cenário do Estado moderno. 11 O poder e o EstadoAs teorias sociológicas clássicas sobre o Estado • Democracia, representação e partidos políticos • A sociedade disciplinar e a sociedade de controle Cenário do Estado contemporâneo. 12 Poder, política e Estado no Brasil. O Estado até o fim do século XIX • O Estado republicano Cenário do Estado no Brasil. 13 A democracia no Brasil. Democracia e representação política • Os

		partidos políticos no Brasil • Algumas reflexões sobre o Estado e a sociedade no Brasil Cenários da política no Brasil.
	5- Direitos, cidadania e movimentos sociais	14 Direitos e cidadania. Direitos para todos • Todos nascem livres e iguais, mas nem tanto • Direitos civis, políticos e sociais • Cidadania hoje- Cenário dos direitos e da cidadania. 15 Os movimentos sociais. Confrontos e parcerias • A greve como elemento central • Os movimentos sociais contemporâneos- Cenário dos movimentos sociais. 16 Direitos e cidadania no Brasil. Uma sociedade com direitos para poucos • A cidadania regulada • Os direitos cassados e a volta da cidadania • Cidadania hoje Cenários dos direitos no Brasil. 17 Os movimentos sociais no Brasil. Lutas no período colonial • Revoltas regionais, abolicionismo e republicanismo • De Canudos à Coluna Prestes • A República varguista • A República fardada • Movimentos sociais hoje
	6- Cultura e ideologia	18 Dois conceitos e suas definições. Os significados de cultura • Cultura segundo a Antropologia • Convivência com a diferença: o etnocentrismo • Trocas culturais e culturas híbridas • Cultura erudita e cultura popular • A ideologia, suas origens e perspectivas • A ideologia no cotidiano. 19 Mesclando cultura e ideologia. Dominação e controle • Os meios de comunicação e a vida cotidiana • Está tudo dominado? • O universo da internet Cenário da indústria cultural. 20 Cultura e indústria cultural no Brasil. O que caracteriza nossa cultura? • Indústria cultural no Brasil • A televisão brasileira • A inclusão digital.
	7- Mudança e transformação social	21 Mudança social e Sociologia. A mudança social para os clássicos da Sociologia • Modernização e desenvolvimento • Subdesenvolvimento e dependência Cenário da mudança social nos séculos XIX e XX. 22 Revolução e transformação social. Sobre a revolução • Revoluções clássicas • Experiências revolucionárias no século XX • E agora, o que nos espera? 23 Mudança e transformação social no Brasil. Duas “revoluções” no Brasil no século XX • “Modernização conservadora” • Mudanças nos últimos anos.
	8- Apêndice	História da Sociologia: pressupostos, origem e desenvolvimento.

Na tabela acima foram sintetizados os blocos que compõem o livro, e os respectivos capítulos. É de se notar que esse material tem um apêndice com a história da Sociologia, algo que não ocorreu nos livros analisados anteriormente, a trajetória desta passa pela Sociologia na França, Alemanha, Estados Unidos, e Sociologia no Brasil.

Sobre o autor, antes do sumário, nas primeiras páginas têm-se visível um breve resumo sobre a formação, apontando que Nelson Dacio Tomazi, é Licenciado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Paraná. Mestre em História pela Universidade Estadual Paulista de Assis. Doutor em História pela Universidade Federal do Paraná. Professor de Sociologia na Universidade Estadual de Londrina (PR) é Membro da Comissão de Ensino da Sociedade Brasileira de Sociologia, consultor e membro da equipe de redação das Orientações Curriculares Nacionais — Sociologia.

A obra foi editada pela editora Saraiva, em volume único, contendo 368 páginas, subdivididas em sete unidades temáticas e vinte e três capítulos, mais um apêndice sobre a trajetória da Sociologia. A temática do trabalho está presente na unidade 2 (“Trabalho e Sociedade”), sendo composta por três capítulos (“O trabalho nas diferentes sociedades”; “O trabalho na sociedade moderna capitalista” e “A questão do trabalho no Brasil”).

No primeiro capítulo, “*O trabalho nas diferentes sociedades*” é discutida a produção nas sociedades tribais, onde são levantados elementos como a escravidão e servidão, após a discussão volta-se para as bases do trabalho na sociedade moderna.

No segundo capítulo, “*O trabalho na sociedade moderna capitalista*” a centralidade do trabalho é analisada e considerada à luz dos clássicos da sociologia, primeiramente com referência a Karl Marx e a divisão do trabalho, após com base em Émile Durkheim, o autor versa sobre a coesão social, e por fim, discute o Fordismo-taylorismo e as novas formas de organização do trabalho, definindo as principais transformações no sociometabolismo do trabalho e os impactos desta sobre a realidade do trabalhador.

Já o terceiro capítulo, “*O trabalho na sociedade moderna capitalista*” descreve a situação do trabalho após a escravidão, tendo como pano de fundo, e elemento central de ponderação, a situação do trabalho nos últimos anos, um amplo quadro de esgotamento e desemprego.

No Guia do PNLD 2015 a unidade 2 é apresentada da seguinte maneira:

Na UNIDADE 2, o autor discute as diferentes formas do trabalho, passando pela sua configuração nas diferentes sociedades e concentrando-se na sociedade capitalista, até chegar ao Brasil. Mais uma vez são mobilizados Durkheim, Weber e Marx, trazendo para o debate seus principais conceitos. Destaca-se a discussão sobre as formas mais contemporâneas de organização do trabalho – o taylorismo e o fordismo e a acumulação flexível, apresentada a partir do debate feito por David Harvey. Para fechar essa unidade, o autor trata da questão do trabalho no Brasil, fazendo um histórico desde o trabalho escravo, até chegar aos dias atuais, com a apresentação de gráficos e estatísticas sobre emprego, desemprego e qualificação. (BRASIL, 2014, p. 20).

Como figura de fundo, para abrir as discussões sobre o trabalho, há uma foto da Assembleia dos Metalúrgicos de São Bernardo do Campo/São Paulo, ocorrida no ano de 1979, seguida de uma introdução que levanta as seguintes questões sobre o trabalho: Afinal, para que ele existe? Quem o inventou? Seu significado é semelhante nas diferentes sociedades? Segundo Tomazi (2015)

Poderíamos dizer que o trabalho existe para satisfazer as necessidades humanas, desde as mais simples, como as de alimento, vestimenta e abrigo, até as mais complexas, como as de lazer, crença e fantasia. E, se o trabalho existe para satisfazer nossas necessidades, fomos nós que o inventamos. No entanto, essa atividade humana nem sempre teve o mesmo significado, a mesma organização e o mesmo valor. (TOMAZI, 2015, p.36)

Iniciando pelas distintas formas de organização, o autor ao falar sobre o trabalho nas diferentes sociedades, deixa evidente por meio de uma simples problematização que para fazer um pão de água e sal, são necessárias várias etapas, processos e operações diversificadas, tendo sempre em vista que esta comparação pode ser expressa na figura de um trabalhador, que executa um trabalho.

Essa dinâmica etapista de trabalho é comum nas sociedades tribais, onde as tarefas são divididas, e as necessidades giram em torno da manutenção da vida humana por meio da caça, pesca, da agricultura, criação de animais. Sobre esta forma de organização, ao falar das tarefas nas sociedades tribais, o autor mostra que a divisão das tarefas era feita com base no sexo e idade e não exigia especialização.

Entretanto, a não exigência de especialização não deve ser vista, de forma equivocada, ou como muitos julgam e classificam no senso comum, sendo tais sociedades, atrasadas, ou sociedades rudimentares, que “viveriam em estado de pobreza” (TOMAZI, 2015, p. 47).

O que fica evidente é que as concepções modernas que temos de trabalho desconsideram a visão antropológica, visto que para autores como Marshall Sahlins (2015) as sociedades tribais se relacionam com o trabalho de forma diferente, primeiro, por possuírem uma relação diferente com a natureza, sendo a terra, o meio mais

importante de produção e manutenção da vida, sem a preocupação e a necessidade de acumular lucros, riquezas.

No livro, as diversas formas de trabalho vão sendo contextualizadas, indo desde as sociedades tribais, sociedades feudais, passando pela Europa antiga e medieval, indicando que o trabalho era penoso para as pessoas, um *tripalium*, “instrumento de tortura”.

Sequenciando, o autor passa a discutir sobre as bases do trabalho na sociedade moderna, acenando que ocorreram três processos que foram decisivos nas transformações ocorridas no trabalho: [1] a separação entre a casa e o trabalho; [2] a separação entre o trabalhador e os instrumentos necessários à produção e; [3] a separação entre o trabalhador e a matéria-prima.

As separações alavancaram transformações na ordem produtiva, estruturando novas formas de cooperação. A cooperação simples, na qual o trabalho artesanal garantia ao trabalhador os meios de produção e instrumentos de trabalho, porém, houve, com o passar dos tempos, a necessidade de buscar novos lugares, locais para desenvolver o trabalho, delimitando também uma jornada, aumentando a produção, o que deu margem a passagem do trabalho individual para o coletivo.

Marcando um novo processo de produção, surge a forma de cooperação avançada, a manufatura, o trabalhador ainda mantinha as bases do trabalho de um artesão, mas já não tinha uma visão total do processo de produção, já que o trabalho era agora coletivo e isso o impedia de ter a clareza de todas as etapas e processos da produção de determinado bem. É nessa lógica, que o trabalho exercido pelo trabalhador passa a ser pago, o seja, surge o salário, uma compensação que de longe corresponde às atividades desenvolvidas. O trabalhador passa a vender a sua força de trabalho como uma mercadoria.

Assim, o autor do livro mostra que a concepção sobre o trabalho vai sendo alterada, ela vai deixando de ser um castigo penoso, dado aos escravos, aos indivíduos que não eram considerados cidadãos, e passa a ser uma atividade dignificante.

Para que houvesse esse redimensionamento, fez-se preciso um amplo processo de convencimento, “foi preciso convencer as pessoas de que trabalhar para os outros era bom” (TOMAZI, 2015, p. 54), sendo as novas formas de organização da esfera do trabalho um bem maior, um bem a serviço de todos.

No processo de convencimento setores como a igreja, governantes, empresários e a escola, foram indispensáveis, transmitindo ideia de que trabalhar era uma benção, o caminho certo para romper com o pecado, devendo ser penalizados os ditos

“vagabundos”. A escola teve a incumbência das maiores, reforçando, segundo o autor, a concepção de que por meio do trabalho e dos estudos os indivíduos alçariam novas e melhores condições financeiras, eles *melhorariam de vida*.

Após essas considerações, Tomazi discute o trabalho na sociedade moderna-capitalista, aponta para a existência de diferenças nas concepções dos autores clássicos da Sociologia, tomando como eixo as posições de Durkheim e Marx. Tomazi acena que em Marx a divisão do trabalho é uma característica das sociedades conhecidas, sendo que “a produção aumentou e ultrapassou o necessário para atender às necessidades da população” (TOMAZI, 2015, p. 58), e adverte que, com a produção, pode haver excedente, o que dá espaço ao estabelecimento de uma nova divisão do trabalho, devendo ser levado em consideração os agentes que produzem o excedente, no caso os trabalhadores, e aqueles que administram o excedente (capitalista).

É com essa nova divisão do trabalho que a Revolução Industrial é introduzida no centro das discussões dos capítulos finais, visto que ao estabelecer divisão do trabalho, também se estabelece uma divisão entre os proprietários dos meios de produção e os proprietários detentores da força de trabalho. Deste modo, inicia-se uma exploração da força deste trabalhador, que vivencia a intensificação das jornadas produtivas, aumento de tarefas e responsabilidades, tornando-se o trabalho cada vez mais nocivo.

Outro ponto de análise se volta para o fordismo-taylorismo, que surge como uma nova forma de organização do trabalho. Brevemente é indicada que o mentor do fordismo (Henry Ford) implantou um sistema de produção em massa e em larga escala nas suas fábricas de automóveis, servindo de modelo para diversos segmentos da indústria. Além de estabelecer uma jornada de trabalho, com um salário que supria as necessidades básicas do trabalhador, incluindo, nessas necessidades, os bens produzidos pela indústria, era implementada na subjetividade do trabalhador uma lógica em que ele podia ser também, um consumidor do que produzia.

Finalizando esta parte, são acrescidas as concepções de Ford, Taylor e Mayo, que sendo influenciados por Durkheim, encontram na consciência coletiva o caminho para submeter seus trabalhadores às mesmas regras, normas e padrões de moralidade, consolidando desta forma a coesão social, minimizando conflitos, tendo sempre com finalidade a manutenção de consciência coletiva, manipulando os trabalhadores, buscando sempre eficiência no processo produtivo, fazendo-os “vestir a camisa da empresa”.

Nos próximos eixos são discutidas as transformações ocorridas no mundo do trabalho, citando Ricardo Antunes, o Toyotismo passa a ser caracterizado como objeto

característico das transformações datadas da década de 70-80, sendo suas características principais as seguintes: [1] produção vinculada à demanda; [2] produção variada e heterogênea; [3] fundamentada no trabalho em equipe e na multivariabilidade de funções, e; [4] tem como princípios o just-in-time e o kanban.

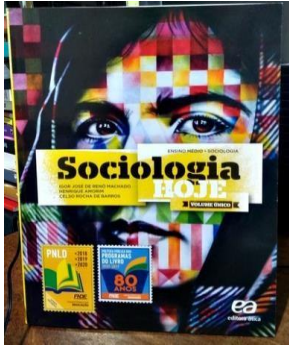
Para finalizar, questiona e apresenta dados expostos pelo IBGE, sobre a taxa de desemprego no país, aumento do trabalho informal, O trabalho flexibilizado e mundializado. O sociólogo brasileiro Octávio Ianni (1926-2004), é fonte central neste apontamento, já que no artigo “O mundo do trabalho”, publicado em 1994 no periódico São Paulo em perspectiva (Seade), afirma que todas as mudanças no mundo do trabalho são quantitativas e qualitativas e afetam a estrutura social nas mais diferentes escalas. Logo:

Quando analisamos o trabalho no Brasil, não podemos nos esquecer de que ele está ligado ao envolvimento do país na trama internacional, desde que os portugueses aqui chegaram no século XVI. Basta lembrar que a “descoberta” do Brasil aconteceu porque havia na Europa o movimento das expansões ultramarinas, em que os europeus esquadrihavam os oceanos em busca de novas terras para explorar e de novos produtos para incorporar ao processo de desenvolvimento mercantilista. A produção agrícola para a exportação e a presença da escravidão no Brasil também estão vinculadas à vinda dos europeus e, é claro, todo o processo de industrialização-urbanização a partir de 1930 até hoje. No final do século XIX, com a abolição da escravidão no Brasil, encerrou-se um período de mais de 350 anos de predomínio do trabalho escravo. Portanto, nós só convivemos com a liberdade formal de trabalho há pouco mais de cem anos. Esse passado de escravidão continua pesando. (TOMAZI, 2015, p.56)

O autor seguindo as recomendações presentes nos Guia do PNLD inicia a unidade acerca do trabalho com uma contextualização histórica e a encerra considerando os grilhões históricos que encarceram o trabalho no Brasil, indicando ainda, os limites e os desafios do trabalho no cenário social. Todavia, ressaltamos que as análises acabam omitindo algumas reflexões centrais para compreender o pensamento Marxiano, que parte referencialmente e criticamente do pensamento de Adam Smith e David Ricardo

3.7 . CONCEITO TRABALHO NO LIVRO SOCIOLOGIA HOJE.

Conforme feito nos demais livros já apresentados, primeiro será apresentada uma tabela que contém as unidades, e os capítulos que compõem o material em seguida será efetivada a análise do conceito trabalho no material.

	Unidades	Capítulos
	1- Cultura	Capítulo 1. Evolucionismo e diferença- A construção do pensamento antropológico- Parentesco e propriedade: modos de organização social - Sociedades indígenas e o mundo contemporâneo - Mitos, narrativas e estruturalismo. Populações indígenas no Brasil. 2. Padrões, normas e cultura Civilização, etnocentrismo e relativismo - Padrões culturais - O conceito de cultura no século XX. O conceito de cultura no século XXI. Capítulo 3. Outras formas de pensar uma diferença. A perspectiva inglesa. O olhar dos franceses - Sociedades simples e sociedades complexas - O conceito de etnicidade. Capítulo 4. Antropologia brasileira. Os primeiros tempos. Antropologia e cultura popular- A consolidação da antropologia brasileira - Antropologia e relações raciais. Antropologia urbana
	2- Sociedade	Capítulo 6. Pensando a Sociedade. O capitalismo e a formação do pensamento clássico 2. Émile Durkheim: coesão e fato social. Max Weber: ação social e tipos ideais. Karl Marx: trabalho e classes sociais 127 5. Sociologia: aspectos estruturais e conjunturais. 7. O mundo do trabalho. O trabalho em Durkheim, Weber e Marx. Força de trabalho e alienação. Taylorismo e fordismo Toyotismo e neoliberalismo. Novas modalidades de trabalho. 8. Classe e estratificação social. A divisão da sociedade em Durkheim: grupos profissionais ou funcionais. A estratificação social em Weber: classe, estamento e partido. As classes sociais em Marx: contradição e dialética. As classes e os estratos sociais no século XX. A dinâmica das classes médias: ocupação profissional e renda. Capítulo 9. Sociologia brasileira. 10. Temas contemporâneos da Sociologia
	3- Poder e Cidadania	11. Política, poder e Estado. Política e poder O Estado. Os contratualistas: o que o Estado pode fazer? Regimes políticos: a democracia. Partidos políticos. 12. Globalização e política. O conceito de globalização. A governança global. A globalização e os Movimentos sociais. O Brasil e a globalização. 13. A sociedade diante do Estado. A luta pela cidadania. Os movimentos sociais. Problemas da ação coletiva. Capital social e participação cívica. As revoluções. 14. A política no Brasil. Estado e cidadania no Brasil.. A origem da moderna democracia brasileira. Os partidos políticos. Uma democracia “normal”?-O problema da corrupção 15. Temas contemporâneos da Ciência Política. Uma nova visão do poder. Classe social e voto. Os valores pós - materialistas. A nova filosofia política. Instituições políticas e desenvolvimento econômico

O livro *Sociologia Hoje* é composto por três autores, Igor José de Renó Machado- Mestre em Antropologia, Doutor em Ciências Sociais, Professor no departamento de Antropologia na Federal de São Carlos. Henrique Amorim, Mestre em Sociologia, Doutor em Ciências Sociais, com Pós- doutorado no Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (Unicamp), professor no departamento de Ciências Sociais na Universidade Federal de São Paulo. Celso Rocha de Barros, Mestre em Sociologia, Bacharel em Ciências Sociais, Doutor pela Universidade Oxford.

O livro é da editora Ática, segunda edição. Na apresentação de cada capítulo ele vem com uma imagem e um resumo sobre os capítulos e assuntos que serão abordados, ainda é indicado que cada unidade é composta por cinco capítulos, com 504 páginas, sendo que, da página 385 em diante, está um manual voltado ao professor, com propostas de atividades, dinâmicas e elementos didáticos.

A questão do trabalho é abordada no segundo eixo (*Sociedade*), os capítulos 7,8, 9 e 10 apresentam discussões sobre o trabalho por meio dos clássicos da sociologia. Nestes capítulos é definindo o que é a força de trabalho e a alienação, após, têm-se um olhar para Toyotismo e Neoliberalismo, e por último, são apontadas as novas modalidades de trabalho, incluindo elementos como: trabalho vivo e trabalho morto, trabalho material e imaterial.

O capítulo tem como elemento introdutório um quadro com o lema presente no Manifesto do partido Comunista “*Trabalhadores do mundo uni-vos*”, a obra é de Banksy, e está exposta no museu de Bristol, Inglaterra, Reino Unido.

Expressamente, os autores apontam a relevância do pensamento dos clássicos da sociologia, no trato com o trabalho, já que foram eles os primeiros a considerarem o trabalho assalariado, na sociedade capitalista. Iniciando por Durkheim, compreende-se que a opção em ter o trabalho como objeto de análise, já demonstra a importância dessa atividade nas mais diversas formas societais.

Os autores explicam que, com a divisão do trabalho, as atividades laborais foram se modificando, e quanto mais especializado é o trabalho, mais fortes são os laços de dependência, o que levará, por consequência, a uma maior coesão social. Com base em Durkheim, descrevem que na realidade de uma fábrica, no desenvolvimento do trabalho existe uma *funcionalidade*, devendo cada qual, cumprir o que lhe é designado, assim, são evitados os possíveis excessos entre patrões e empregados. “um equilíbrio que garante a integração social das partes envolvidas” (MACHADO, AMORIM, BARROS, 2015, p. 151).

Ao findar sobre o primeiro autor clássico, há um box com o título você já pensou nisto? Nele contém o seguinte indicativo:

O trabalho é uma atividade fundamental para todo e qualquer tipo de sociedade. Com base no trabalho, garantimos nossa subsistência, construímos nossas casas, bairros e cidades, nossa vida em sociedade. Somos dependentes do trabalho para produzir nossa existência.” (MACHADO, AMORIM, BARROS, 2015, p. 152).

Este é um ponto central na compreensão do que é o trabalho em Marx, um conceito histórico, que representa a manutenção da subsistência humana, uma atividade, em que o homem transforma a natureza de forma criativa, garantindo a produção da própria existência, tomando consciência de si e do mundo que o circunda, porém, a compreensão do trabalho como um condição ontológica, que funda a sociabilidade humana, poderia ser melhor problematizada.

Já para Weber, os autores do livro didático salientam que não há algo geral e comum em todas as sociedades, pois cada sociedade obedece a uma contingência histórica que é exclusiva. Nesse sentido o trabalho teria se tornado uma atividade fundamental. Citando *A ética protestante e o espírito do capitalismo* (1905), os autores do livro mostram que Weber observou um encontro que deu ao capitalismo sua particularidade.

Para Weber, as características, que compõem a estrutura mercantil, não são suficientes para explicar a formação do capitalismo, é preciso ter em mente a especificidade do capitalismo, que reside no encontro entre o espírito capitalista de obter mais lucro com uma ética religiosa, fundamentada em uma vida regrada, isso sim, seria responsável por fornecer aos trabalhadores êxito em sua vida material, consequentemente, isso o aproximaria de Deus.

Como contraponto a abordagem weberiana, os autores apresentam a perspectiva marxiana, deixando evidente que, em ambos os autores, o trabalho é um componente histórico, social. Entretanto, diferenciam, com base em Marx, o trabalho geral, do trabalho particularizado, esclarecendo que:

O trabalho em geral é atividade que relaciona a humanidade à natureza, isto é, toda e qualquer atividade que envolve a transformação da natureza para suprir nossas necessidades, mas que envolve um processo teleológico: primeiro pensamos, concebemos mentalmente a atividade, e depois a realizamos. Antes de construir uma casa, eu imagino esta casa e só depois transformo o que imaginei em uma casa real. Quando transformo minha ideia em uma casa objetiva, faço isso por meio do trabalho (MACHADO, AMORIM, BARROS, 2015, p. 152).

Resgatando o pensamento marxiano os autores evidenciam em que consiste o trabalho, temos então indícios e indicativos para apresentar, dialogar com os alunos

sobre a presença e a essência deste conceito, por meio dos boxes que apontam como leitura complementar autores contemporâneos como José Paulo Netto, Ricardo Antunes.

Seguindo, após consagrar o que é o trabalho, indicando que o conceito corresponde a uma transformação criativa, uma relação entre homem e natureza, onde se transforma algo por intermédio do trabalho e ao mesmo tempo é transformado, os autores verificam que este trabalho, presente na obra prima de Marx *O capital*, na sociedade assume novos contornos, ou seja, com novas formas de organização do trabalho sendo consolidadas, os trabalhadores passam a ter de vender sua força de trabalho em troca de um salário, perdendo a noção da totalidade do processo produtivo, sendo ainda, desprovidos dos meios de produção.

Logo, aquele trabalho que, em essência, correspondia à realização do homem, sendo a expressão de sua própria consciência, torna-se algo estranho, hostil, e danoso, sendo fonte que mantém sua sobrevivência biológica. Nessa construção, o trabalho não corresponde mais a esse por teleológico, ele é fonte de exploração, e aquilo que comemos, bebemos, vestimos, assistimos, consumimos é fruto deste trabalho, amplamente explorado.

Inicia-se então, por intermédio da exploração da força de trabalho, uma relação desigual, na qual o trabalhador é despossuído dos bens e dos meios de produção, tendo de trabalhar cada vez mais, recebendo uma parcela ínfima do que realmente sua força de trabalho produz, é essa exploração que gera a riqueza do capitalista, é extraindo a mais-valia que ele aumenta seus bens, suas riquezas.

Neste ponto, uma discussão importante é levantada pelos autores, que descrevem o seguinte:

Quando alguém recebe seu salário mensal, acredita estar recebendo o total de seu trabalho, mas, na verdade, essa quantia representa apenas uma parcela do trabalho desenvolvido durante o mês. Marx entende que nessa relação de troca há uma aparência (salário pelo trabalho) e algo oculto (salário apenas por parte do trabalho). Essa ocultação seria uma forma de alienação. (MACHADO, AMORIM, BARROS 2015, p.155).

(

Vivenciando um trabalho alienado, o trabalhador tende a distanciar-se do produto de seu próprio trabalho, tudo o que foi produzido não pertence mais ao trabalhador, passa a ser propriedade do capitalista. “Quando o trabalhador se aliena do seu próprio trabalho, isto é, de sua atividade vital como ser humano, ele vai aos poucos se alienando do que o caracteriza como ser humano” (MACHADO, AMORIM, BARROS p.155).

Com esta alienação, a exploração vai sendo intensificada, e o trabalho vai passando por diversas reestruturações, dentre elas a tecnologia chega fomentando o que Gramsci chama de “reestruturação passiva” (2015, p.157). Esta uma das grandes problemáticas situadas pelos autores, pois com a reestruturação o trabalho vivo é substituído pelo trabalho morto, com a introdução de máquinas o salário é diminuído, a produção e o controle aumentam e tendenciosamente a importância do trabalhador vai desaparecendo.

Toda essa construção se torna mais danosa na era neoliberal, que de acordo com os autores resguardam elementos do Toyotismo, tais elementos podem ser resumidos da seguinte maneira:

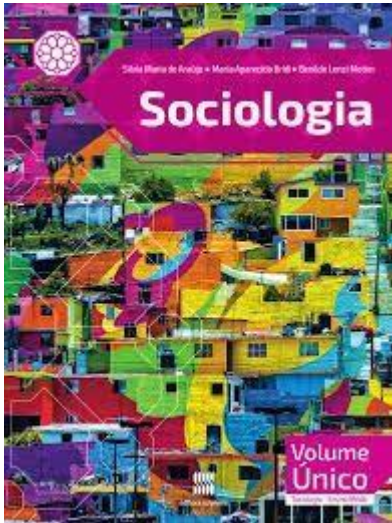
Produção por demanda, com estoques mínimos, flexibilização da produção a fim de torná-la variada, ao contrário do fordismo, que produzia em série o mesmo tipo de produto, automação das máquinas, sistema *just- in- time*, sistema *kanban*, aplicação dos CCQs (Currículos de Controle de Qualidade). (MACHADO, AMORIM, BARROS 2015, p. 161).

Além da adoção deste sistema, o trabalho passa a ser flexível e polivalente, havendo flexibilização do trabalho os direitos trabalhistas também são flexibilizados. Abre-se espaço para a terceirização, surgindo novas modalidades de trabalho. Os setores de serviços, com base em políticas neoliberais visam cortar gastos a fim de criar novas frentes de crescimento econômico, vão fixamente transferindo a administração das atividades laborativas para outros setores. Assim, o setor produtivo vai expandindo-se, surgem novos postos de trabalho, dentre os novos postos, o trabalho *imaterial* que continua a reproduzir a divisão em classes.

Por fim, nota-se que vários e novos elementos e discussões são levados em consideração por estes autores. Novas formas e categorias de trabalho são empregadas, quais?. Por conta do pouco espaço, não apresentam uma crítica às políticas neoliberais e às transformações ocorridas no mundo do trabalho. Entretanto, elementos que não estão presentes nos demais livros analisados como: trabalho vivo- morto, trabalho material e imaterial, ganham espaço e representação nas discussões que englobam o trabalho na contemporaneidade, trazendo ao leitor uma visão da totalidade do trabalho, desde sua estruturação inicial, até os dilemas que permeiam no sistema capitalista.

3.8. O CONCEITO TRABALHO NO LIVRO SOCIOLOGIA.

Este é o último livro que compõe a análise dos materiais aprovados pelo PNLD, diferente dos demais livros, ele não se encontra dividido em blocos, mas sim, em capítulos. O que interesse à nossa pesquisa (trabalho) está nos capítulos 4 e 5.

	Capítulos	Sub capítulos
	1-As Ciências Sociais nasceram com a modernidade	As Ciências Sociais são fruto da transformação social, A divisão entre as Ciências Sociais, Nasce a Sociologia, As origens da Antropologia, A trajetória da Ciência Política, Senso comum e ciência, Métodos para pensar a realidade social, O positivismo na proposta de Comte, Durkheim concebe um método para a Sociologia, A dialética como método de análise, O objeto de estudo da Sociologia, Durkheim e a análise dos fatos sociais, Weber e a compreensão da ação social, Marx analisa a realidade histórica, A produção teórica dos autores clássicos, A integração social sob o olhar de Durkheim, Teoria da ação social em Weber, Marx e a teoria da acumulação, Teorias e métodos das Ciências Sociais no século XX.
	2 - Viver em sociedade: desafios e perspectivas das Ciências Sociais	As transformações da sociedade, Vida em sociedade, As primeiras inquietações dos cientistas sociais, O tema das desigualdades na sociedade contemporânea, As teorias de classe e a estratificação social, Desigualdade social e dominação, Dominação e a realidade social brasileira, Globalização e novas questões sociais, Matizes da globalização, As contribuições das Ciências Sociais, Diálogos interdisciplinares.
	3 - A família no mundo de Hoje	As muitas configurações da família, A família como instituição social, A família patriarcal no Brasil e seus desdobramentos, A família como espaço de reprodução social, As Ciências Sociais observam a família, Famílias em transição, Movimentos de mulheres e relações familiares, O que há de novo nas famílias?, As relações familiares transformadas.
	4 e 5- O sentido do Trabalho	O trabalhador e o trabalho no mundo atual, O sentido do trabalho, O lugar do trabalho na vida em sociedade, O trabalho em crise, O trabalho na era da globalização, O labirinto do mercado de trabalho, Diferenciações no trabalho, As mulheres e o trabalho, Desigualdades étnico-raciais no mercado de trabalho. Tecnologia, trabalho e mudanças sociais, Organização do trabalho no século XX, 5- A flexibilização e a sociedade, O trabalho no Brasil, A terceirização do trabalho Novo perfil do trabalhador, Precarização do trabalho, Os sindicatos e seus desafios atuais, Tecnologias da informação e comunicação, Mudanças e novas configurações do trabalho, O trabalho no meio rural.
	6- A cultura e as suas raízes	Comunicação e cultura, O que é cultura?, Cultura e civilização, O relativismo cultural, Nós e os outros, Diversidade cultural na sociedade brasileira, As dinâmicas culturais,

	Mudanças culturais na sociedade global, Indústria cultural e práticas sociais, A cultura que se mundializa, Individualização e cultura,
7-Sociedade e religião	A religião como instituição social, O fenômeno religioso, A religião na visão da Sociologia clássica, Auguste Comte, Émile Durkheim, Max Weber, Karl Marx, A religião em tempos de globalização, Fundamentalismo religioso, Desfazendo mitos, Conflitos religiosos no mundo, religiosidade no Brasil.
8-Cidadania, política e Estado	Cidadania é uma conquista, As origens dos conceitos de cidadão e cidadania, Políticas públicas: dilemas da cidadania, Condições da cidadania no Brasil, Poder e política: exercício e participação, Cidadania: entre o público e o privado, Estado e sociedade, Estado e governos, Duas visões sobre o Estado capitalista, Autoritarismos e totalitarismos: ameaças à cidadania.
9- Movimentos sociais	Movimentos sociais na pauta das Ciências Sociais, Movimentos sociais, classes e pobreza, Características dos movimentos sociais, A questão da identidade, Breve história dos movimentos sociais, Os movimentos operários, Temas e protagonistas dos movimentos sociais contemporâneos, Movimentos sociais na América Latina, Movimentos sociais latino-americanos e o Estado neoliberal, A exclusão social e os movimentos sociais na atualidade, As muitas configurações da exclusão, Movimentos sociais na era da globalização
10-Educação, escola e transformação social.	Educação, escola e sociedade, A escola como espaço de socialização, As Ciências Sociais e a educação, Educação para o presente, Além dos portões da escola, Sistemas escolares e reprodução social, Concepções da educação no Brasil, Problemas e dificuldades da escola brasileira no século XX, Desafios do ensino no Brasil, Educação e ensino: um direito

O livro *Sociologia* é um volume único que contém 383 páginas, pertencente à editora scpione, 2ª edição. As autoras são Silvia Maria de Araújo Socióloga, doutora em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo (USP), pós-doutora em Sociologia do Trabalho pela Universidade de Milão. Professora aposentada da Universidade Federal do Paraná (UFPR/Programa de Pós-Graduação em Sociologia). Atua como consultora nas áreas de Sociologia e Educação e é autora de livros e artigos científicos.

Maria Aparecida Bridi Socióloga e Doutora em Sociologia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora do Departamento de Sociologia e do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPR (Mestrado e Doutorado). Coordenadora do Grupo de Estudos Trabalho e Sociedade (GETS/UFPR). Autora de livros e artigos em revistas especializadas.

Benilde Lenzi Motim Socióloga é doutora em História pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora aposentada do Departamento de Sociologia e do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPR. Membro do Grupo de Estudos, Trabalho e Sociedade (GETS/UFPR). Autora de livros e artigos em revistas especializadas.

Um dos pontos diferenciais deste livro é que ele tem no primeiro capítulo, referências diretas sobre os dilemas da Sociologia, para depois adentrar em temas específicos como: Estado, Movimentos Sociais, Cultura, Educação e Trabalho.

Cada capítulo possui um glossário que vem ao encontro do trato do vocabulário próprio da Sociologia, além de conter um breve resumo do que será tratado no capítulo, fechando o mesmo, com uma proposta de revisão e sistematização por meio de conceitos-chaves.

Elementos como novas formas de organização do trabalho, trabalho no sistema capitalista, trabalho rural, mulher no mercado de trabalho são temas desafiadores e propostos como fonte de análise pelas autoras.

Destacamos algo que não apareceu nas leituras anteriores, que surge como uma crítica. Neste livro as autoras consideram como problemática as condições da mulher no mercado de trabalho. Porque ganham menos, assumindo os postos de trabalho que os homens? E sendo ainda as mulheres maioria, e uma maioria que é muito mais qualificada, porque continuam tendo o valor de sua força de trabalho minimizada? Elas não chegam a evidenciar um aprofundamento da questão, ou discuti-la partindo do ponto de vista de um contexto do patriarcado, mas pontuam caminhos para pensar a condição da mulher, mãe, dona de casa, no mundo do trabalho.

Todavia, este é um debate que abre inúmeros leques, possibilidades e formas de enfrentamento, já que alguns capítulos à frente situam a importância da mulher como mantenedora do lar e como figura central na economia solidária, no trabalho que envolve a agricultura familiar e até os grandes postos de trabalho que exigem altos níveis de qualificação.

Seguem avaliando que na sociedade capitalista as condições de trabalho são desiguais, e o *ter* os meios de produção é o que define a classe social à qual cada indivíduo é pertencente. Para as autoras, como base em Marx, duas classes são fundamentais: a daqueles que são os proprietários dos meios materiais (os burgueses, donos do capital) e a dos que possuem apenas sua força de trabalho (os trabalhadores).

Nessa dinâmica classista, cabe ao trabalhador vender sua força de trabalho, ele sempre está sujeito às demandas do capital — este pode ser produtivo (ligado às indústrias de transformação e extração, à agricultura ou à pecuária), financeiro (bancos, seguradoras, etc.) “ou em serviços (comunicação, comércio, transportes, entre outros). O capital é, assim, mais que dinheiro ou bens acumulados, mais que as ferramentas e equipamentos de trabalho”. (ARAÚJO, BRIDI, LENZI, 2016, p. 150).

As mesmas autoras levam os leitores à compreensão de que o capital resulta de relações desiguais, em que a maior parte da riqueza que é produzida por meio do trabalho fica em posse do capitalista. Indicamos que não houve nesse ponto menção a extração da mais-valia, mas a percepção das autoras leva-nos a este elemento.

Para Marx, o capital resulta das relações sociais desiguais no processo de divisão da riqueza produzida. Sua característica mais importante é que ele sempre pode ser convertido em mais capital.

Não há no material divisões específicas, separando os clássicos, por boxes, ou capítulos que tratam do trabalho, como nos demais livros de Sociologia, porém os textos que o compõem dialogam com cada um deles. Ao sopesar sobre o trabalho em Durkheim, reforçam que ele é o elo que produz formas de solidariedade. Em Weber destaca-se a posição social dos sujeitos, reforçando a ideia de que por meio das posses e da renda econômica é possível ter o *status*, fonte de honra e do prestígio.

Após um breve diálogo entre os dois clássicos, as autoras afirmam que o trabalho é o conceito chave, conceito central para compreender qualquer sociedade. Entretanto, advertem que com a divisão social do trabalho, com os avanços do neoliberalismo há um enorme contingente de desempregados, que *topam* qualquer tipo de serviço, aceitando inclusive uma diminuição dos direitos trabalhistas conquistados.

É com este apontamento que discutem a necessidade de reestruturação produtiva, usando como exemplo as crises econômicas que insuflaram alterações nas formas de produzir e de controlar o trabalho, exemplo disso foi o fordismo, que se consolidou como um eficiente sistema de produção em massa cuja palavra-chave é *padronização* (tanto das tarefas quanto do produto) articulando inovações técnicas e organizacionais visando à **otimização** da produção e o consumo em massa.

Ainda com base na reestruturação produtiva, as autoras acrescentam que o Toyotismo fez parte dessa reorganização da produção, baseada na inovação de equipamentos, na flexibilidade de tempo e de mão de obra, na redução do custo e no controle da qualidade.

Esses ajustes chegaram ao Brasil com força nos anos 90, dando impulso as alterações que acontecem nas relações de trabalho. Sobre isso citando David Harvey (1998, p. 154) as autoras alertam que, nas condições da produção capitalista, a socialização do trabalhador envolve o controle social amplo das suas capacidades físicas e mentais, sendo que:

O maior controle do trabalho contribui para a acumulação do capital, e ele acontece também fora do local de trabalho, estimulando a familiarização do trabalhador com os objetivos da empresa e convencendo-o a participar e a cooperar com o processo produtivo, estratégias típicas das novas formas de gestão do trabalho. Um exemplo desse envolvimento integral com o trabalho são aqueles trabalhadores que, por meio de celulares e computadores, permanecem à disposição da empresa além do horário previsto em contrato.

Com esta tendência a flexibilizar o processo produtivo, os produtos do trabalho e a própria vida dos indivíduos se tornam um aparato que atua em favor da acumulação de capital, uma realidade que extrapola os muros das empresas, adentrando a vida doméstica, chegando às casas, abarcando as demais esferas da vida do trabalhador, ou seja, o trabalho torna-se uma *extensão da vida do trabalhador*. Como bem especifica David Harvey (1935, p.78-) as novas tecnologias, as inovações organizacionais, são nada mais, nada menos que, meios de aprisionar o trabalhador, é por meio desta nova forma de acumulação flexível, que subjetividades flexíveis à lógica do mercado são formadas e consolidadas.

Somando-se a dinâmica de acumulação flexível, e ao avanço das políticas neoliberais, que têm como finalidade a redução de gastos, manutenção da máxima eficiência das atividades executadas por parte do trabalhador, ocorre no regime de trabalho um amplo processo de precarização. Segundo as autoras esta precarização do trabalho incorpora a terceirização, a diminuição/perda dos direitos trabalhistas

conquistados com a CLT, fim da estabilidade, engendrando desta forma, para muitas profissões um desprestígio social.

Segundo o economista Márcio Pochmann (1962, p.150), os resultados da adoção da terceirização do trabalho no Brasil, nos anos 1990, foram negativos para os “trabalhadores, enquanto na Itália havia uma experiência aceitável de terceirização. A desvantagem dos terceirizados em relação aos trabalhadores diretos brasileiros persiste também nos períodos recentes”.

Com isso, as autoras consideram que as formas de contratação da força de trabalho no Brasil estão atreladas a uma espécie de trabalho *ultraflexível*, em que segurança e os direitos que garantem a proteção do trabalhador, são quase que inexistentes. Além dessas problemáticas, em razão das “estratégias flexíveis de trabalho, o funcionário precisa desenvolver novas competências, qualificar-se constantemente, estar física e emocionalmente saudável e engajar-se nos objetivos da organização” (ARAÚJO, BRIDI, LENZI, 2016, p.152).

O fato é que com as novas formas de contratação, com as regras e ideologia neoliberal regulando a esfera do trabalho até mesmo aquele trabalho que representa uma condição análoga à escravidão, com trabalhadores exercendo atividades sem remuneração ou condições básicas de segurança, volta a ser vigente.

Para expressar essa concordância, as autoras mencionam o trabalho dos cortadores de cana, os bóias-frias e os trabalhos desenvolvidos em fazendas, em muitas situações os trabalhadores saem de suas cidades de origem com a promessa de emprego e um bom salário, e se deparam com uma realidade adversa.

Outro ponto destacado, já nos últimos capítulos é o aumento da informalidade, no caso esse trabalho autônomo, em que as atividades são desenvolvidas por conta própria, para as autoras (p.154) são nada mais do que a mais precária forma de inserção no mercado de trabalho.

Em contrapartida, para fechar as discussões sobre o trabalho, as autoras reforçam a dualidade existente entre os avanços do capitalismo no trabalho do campo, que vem passando por um processo de reestruturação, com a introdução de máquinas e instrumentos tecnológicos. Esse movimento tem se tornado essencial na substituição do trabalho vivo, a incorporação da máquina, da tecnologia, diminui a contratação da mão de obra humana, e com isso há a possibilidade de assalariamento e contratação de modo precário.

Enfim, as autoras terminam indicando que, estamos diante de um novo, porém precário mundo do trabalho. Mundo, este, em que os conceitos chaves são: precarização, flexibilização, ideologia neoliberal, e ultraflexibilização.

3.9. ALGUNS RESULTADOS ACERCA DA ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS.

Com a leitura e a análise dos livros foi possível concluir que as mais diversas transformações ocorridas no mundo do trabalho impactam diretamente a rotina e vida do trabalhador, este impacto tende a ser negativo, uma vez que o trabalhador encontra-se desprovido dos meios de produção, tendo que vender sua força de trabalho em troca de um salário, perdendo assim, o trabalho sua especificidade, sua essência que consiste em uma transformação positiva da realidade.

Esta foi uma preocupação vigente em todos os volumes analisados, a centralidade do trabalho é considerada e as relações de trabalho são motivos de consideração tendo em vista os problemas que surgem com o desenvolvimento do capitalismo.

O Guia do PNLD (2014, p. 46-47) recomenda que para que um livro didático seja aprovado, os critérios e aspectos conceituais devem: primeiro, [1] conferir rigor teórico, sem abrir mão natureza didática de sua síntese. [2] Os conceitos apresentados devem ser contextualizados, de modo a compreender a sua historicidade, [3] A forma como são apresentados devem possibilitar uma ampla visão do mundo social, [4] deve-se realizar uma mediação entre o plano teórico e o mundo social do estudante, [5] deve propor atividades de análise com diferentes formas de representação cultural (charges, trechos de textos, imagens fotográficas, letras de músicas, filmes), [6] deve estimular a curiosidade e o interesse dos estudantes, [7] deve ainda, apresentar os conceitos como ferramentas para que o estudante possa analisar o mundo social em que está inserido.

Considerando os aspectos indicados no Guia, pode-se concluir que, os livros, no que diz respeito ao trato teórico atendem às solicitações necessárias à aprovação, uma vez que, em todos os materiais houve uma preocupação com a contextualização histórica, sendo o trabalho considerado como fonte e elemento de desenvolvimento social nas sociedades tribais, em que o coletivo, a divisão de tarefas era o núcleo desta forma de organização social do trabalho. Já nas sociedades capitalista os materiais conduzem a uma compreensão crítica da forma que o trabalho assume, sendo a

estruturação, as indicações de leitura uma fonte inicial para desnaturalizar a forma *alienada e estranhada* do trabalho.

Fazendo uso dos mais diversos recursos (músicas, charges, obras de arte, indicações filmes, apresentação de sites para pesquisa) novas maneiras de analisar um dado fenômeno se tornam mais atrativas, facilitando o diálogo e a interlocução com a mensagem presente nos textos que compõe os livros.

Mesmo lidando com a mesma temática, tratando do mesmo conceito *trabalho*, cada autor desenvolveu uma linha de raciocínio, tratando da questão por meio dos clássicos da Sociologia, cada qual efetivou de forma diferente e criativa o trato com este que é um dos conceitos mais complexos, trazendo a discussão novos elementos e particularidades, ampliando e apresentando novas formas e temática sobre o trabalho.

No livro *Tempos Modernos*, por exemplo, desenvolver uma linha analítica tendo como pano de fundo um enredo cinematográfico foi um diferencial para abordar de modo criativo o trabalho e as transformações ocorrida neste mundo. Além disso, ao inserir a questão do trabalho infantil, levantam outra problemática, que é custosa, onerosa e ainda mais atual do que se pensa.

Com o livro *Sociologia em Movimento* tomando como ponto de partida para análise a apropriação do materialismo histórico-dialético, ficou evidente que, a realidade social é constituída por fenômenos mutáveis e suscetíveis a interferências. Dentre esses fenômenos a exploração do homem, a formação de classes sociais distintas: capitalistas, detentores dos meios de produção e proletário, expropriado, e explorado ao vender sua força de trabalho como uma mercadoria, demarca uma realidade em que, a exploração do trabalho e a extração da mais-valia são os grilhões que prendem o trabalhador ao capitalismo.

Já o livro *Sociologia para jovens do século XXI* faz uso de muitos recursos de impacto visual, facilitando o diálogo com o texto escrito. Em toda sua estruturação os autores reforçam, inspirados por Pierre Bourdieu, que a Sociologia é como um esporte de combate, e nesse combate ao apresentarem as problemáticas que envolvem a questão do trabalho, trazem ao debate a relação existente entre a educação e o mercado de trabalho, estando a formação educacional atrelada aos mecanismos de um discurso meritocrático, que visa à ascensão social. É em meio a este cenário que, uma problemática ainda maior surge, a educação está sendo tratada como uma mercadoria, ela aparece nas discussões metaforicamente como um enorme fastfood, sendo flexível, para atender as mais distintas necessidades.

Dessa complexa relação entre educação-formação e mercado de trabalho ocorre, segundo os autores deste livro, uma revolução negativa, em que saberes flexíveis geram subjetividades flexíveis, aptas a atenderem as demandas do capital, aceitando posto de trabalho com baixa remuneração, abrindo-se caminho para a iniciativa privada, terceirização, e frente ao processo de flexibilização do trabalho, novas modalidades surgem, dentre elas é possível citar as carreiras *free lancers*, e os novos empreendedores, que são guiados pela idéia de Self Made Man.

Sequenciando, com o livro *Sociologia para o Ensino Médio*, a relação e a construção histórica do conceito de trabalho fizeram-se mais claras e específicas. Nos demais livros houve um foco na centralidade do trabalho no sistema capitalista, já neste livro, o autor fez um resgate do trabalho nas sociedades tribais, explicando a relação do trabalho com a transformação da natureza, sendo uma divisão entre sexos, sendo que o trabalho desenvolvido visava não o lucro, mas a manutenção da vida humana. O fato é que ao considerar as formas de trabalho nesta lógica ontogênica, fica evidente que o trabalhador tinha os meios de produção, ele tinha visão total de todo o processo de trabalho, ele consumia e produzia somente o necessário para sobrevivência do seu grupo. Em contrapartida, com as transformações ocorridas no sociometabolismo do capital, e com reestruturação produtiva do trabalho, os trabalhadores tornam-se despossuídos dos meios de produção, tendo de estar a serviço do capitalista.

Com essa mesma percepção, os autores do livro *Sociologia Hoje* iniciam um debate sobre a dinâmica da reestruturação produtiva, indicando que, na contemporaneidade, o trabalho vivo vem sendo substituído pelo trabalho morto, e essa reestruturação engendra impactos negativos e nocivos para o trabalhador, já que não é o homem que conduz a máquina, mas a máquina que governa a vida e o homem, ao congrega o trabalho morto à maquinaria. Antunes adverte:

Observa-se, no universo do mundo do trabalho no capitalismo contemporâneo, uma múltipla processualidade: de um lado verificou-se uma desproletarização do trabalho industrial, fabril, nos países de capitalismo avançado, com maior ou menor repercussão em áreas industrializadas do Terceiro Mundo. Em outras palavras, houve uma diminuição da classe operária industrial tradicional. Mas, paralelamente, efetivou-se uma expressiva expansão do trabalho assalariado, a partir da enorme ampliação do assalariamento no setor de serviços; verificou-se uma significativa heterogeneização do trabalho, expressa também através da crescente incorporação do contingente feminino no mundo operário; vivencia-se também uma subproletarização intensificada, presente na expansão do trabalho parcial, temporário, precário, subcontratado, "terceirizado", que marca a sociedade dual no capitalismo avançado. (ANTUNES, 2010, p.47.)

Partindo das intersecções que temos acima, é conclusivo que o trabalho hoje é marcado pela precarização, com diminuição dos direitos conquistados. Além de tais

indicadores, neste livro a discussão final apresentada se volta para uma nova modalidade de trabalho, o trabalho imaterial, porém não é discutido e nem aprofundada a particularidade deste tipo de trabalho, apenas é sinalizado como exemplo de trabalho imaterial a função desenvolvida por programadores de softwares.

Cremos que esta é uma questão que merece refino e trato teórico mais apurado, já que, com o trabalho material são produzidos objetos, mercadorias, o trabalhador exterioriza o que é objetivado mentalmente. Com o trabalho imaterial, ocorre o mesmo, o fruto do trabalho pode ou não ser objeto palpável, o que ocorre é a produção de conhecimento, mas esta produção, este conhecimento pode ser usado como meio para produzir determinado objeto, recurso.

Negri define o trabalho imaterial como "[...] aquele que produz os bens imateriais como a informação, os saberes, as ideias, as imagens, as relações e os afetos" (NEGRI, 2004, p. 44) e que "[...] hoje, no período no qual o trabalho imaterial está qualitativamente generalizado e tendencialmente hegemônico, o intelectual se encontra completamente no interior do processo de produção [sendo, portanto,] o novo sujeito, poder constituinte, potência do comunismo" (LAZARATTO; NEGRI, 2003).

Marx observou nos *Manuscritos Econômico-Filosóficos* que toda atividade humana corresponde a um processo de exteriorização. Nas *Teses sobre Feuerbach* (1993, p.23), indicou, com maior refinamento epistemológico, que toda atividade humana, possui uma mediação intelectual, sendo um processo de objetivação da subjetividade humana, isto é, “um pôr-se no mundo, em sucessivas sínteses historicamente determinadas, o que rompe teoricamente com qualquer dualidade metodológica entre sujeito e objeto”.

Alertamos para uma problemática ainda maior, que futuramente pode ser fonte de consideração nos livros didáticos, o trabalho imaterial surge com as transformações do capitalismo, dando vida à questão acerca da propriedade intelectual. André Gorz (2005) entende que o conhecimento, as criações cognitivas devem ser compartilhadas, e não vendidas, ou monetarizadas. Para ele, tratar o conhecimento como capital e meio de produção é o mesmo que “rebaixar toda a atividade humana a atividades instrumentais de produção, estandardizada e indiferente em seus conteúdos e fins. O saber não é uma mercadoria qualquer. Seu valor monetário é indeterminável”. (GORZ, 2005, p. 38-39).

No livro último livro analisado *Sociologia* o diferencial no trato com os conceitos e sistematização realizada pelas autoras no final de cada unidade foram extremamente importantes. Após apresentação dos textos e a exposição de unidades significativas, cada item é fechado com conceitos chaves. No caso do trabalho, os

conceitos centrais indicados são: capitalismo, meios de produção, desigualdades, exploração.

Outro elemento presente somente neste livro é a atenção que as autoras dão ao trabalho feminino, problematizando a relação da mulher e o mundo trabalho, deixando evidente que a estruturação e as transformações no mundo do trabalho tendem, mesmo que de forma inconsciente, a privilegiar a figura do sexo masculino, isso se torna claro quando as autoras constatarem que as mulheres são maioria, e mesmo sendo uma maioria mais qualificada, e bem formada, ainda assumem postos menos importantes, e quando chegam a assumir uma posição importante tendem a ganhar menos que os homens.

É interessante que o papel da mulher no mundo do trabalho é visto como algo extensivo, já que ela trabalha ainda ao chegar em casa, sendo a mulher trabalhadora, mãe, dona de casa.

O fato principal e um dos conceitos chave acenado, é o de desigualdades, as mulheres vivenciam no mundo do trabalho relações desiguais, sendo que estas desigualdades compõem um quadro muito mais amplo. Este quadro segundo as autoras é formalizado por meio da implementação de políticas neoliberais.

Em termos de Brasil, com a reestruturação produtiva ocorrida nos anos 80-90 o quadro de desmonte e precarização do trabalho culminam em um processo de desvalorização e desprestígio profissional, as leis trabalhistas acabam sendo *afrouxadas* e com isso os trabalhadores, em especial, as mulheres acabam aceitando trabalhos *ultraflexíveis*.

A título de conclusão, foi possível compreender que nos livros didáticos aprovados o elemento histórico acerca do conceito trabalho é bem contextualizado e exemplificado. No entanto, o espaço voltado à discussão do trabalho e caráter teleológico que o permeia é diminuto, compreendemos que isso pode ocorrer por conta do espaço dedicado, mas poderiam então, em volumes futuros, haver um indicativo de obras e leituras complementares sobre esta temática, incluindo como elemento central a positividade que reside no trabalho.

Foi perceptível que a centralidade do trabalho está direcionada às transformações ocorridas no processo de reestruturação produtiva. Foi apontado que o trabalho tem se tornado um elemento de alienação, algo estranho, porém, não houve uma discussão mais ampla sobre os impactos negativos deste trabalho alienado. Além desses impactos negativos, como possibilidade futura o trabalho pode estar ligado a temáticas como adoecimento físico e psíquico.

É preciso registrar a surpresa e a alegria em ver que temas complexos como trabalho material e imaterial despontam nos livros didáticos como fonte de reflexão, dentre os produtos e atividades que englobam o trabalho imaterial poderia ser discutido, pensando em conjunto o próprio trabalho do estudante, e porque não o trabalho docente, já que professor e aluno são os sujeitos centrais no processo de ensino e aprendizagem, nada mais justo do que ponderar os limites e possibilidades do trabalho que lhes é próprio.

Foi comprovado que se trata de um material acessível, com informações sistematizadas de forma pertinente, que vem sendo aprimorado, com novas temáticas, buscando novas formas de atrelar o conhecimento científico ao escolar, mas como o próprio Guia do PNLD reconhece a questão da linguagem é ainda uma barreira difícil de ser rompida. Lidar com conceitos tão complexos e próprios da Sociologia é uma tarefa que exige recursos e uma postura didática diferenciada.

Partindo do pressuposto de que conceitos não devem ser transmitidos, mas sim sistematizados, construídos, historicizados, a fim de se tornarem compreensíveis, o ensino de Sociologia torna-se um elemento indispensável. É por meio da multiplicidade do olhar e do exercício da imaginação sociológica que os conceitos podem ser compreendidos em sua totalidade, e assim, podem ser desnaturalizados, apreciados de forma crítica dentro da realidade sócio histórica dos alunos. As OCN predizem que:

Os conceitos possuem história, e é necessário que isso seja levado em conta ao se trabalhar com eles. É preciso contextualizar o conceito para que sua história e seu sentido próprio possam ser entendidos pelos alunos não como uma palavra mágica que explica tudo, mas como um elemento do conhecimento racional que permite melhor explicar ou compreender a realidade social. (BRASIL, 2006, p. 118).

Tendo feito um breve apanhado acerca da análise dos conceitos nos livros, indicando a importância do Ensino de Sociologia na construção, consolidação e nos processos de desnaturalização e estranhamento, cabe agora no último capítulo desta dissertação apresentar aos possíveis leitores, estudantes, professores, uma sequência didática tendo como pano de fundo a construção do conceito trabalho.

Considerações Finais

Realizar uma pesquisa em que o Ensino de Sociologia e o conceito Trabalho são elementos centrais é uma imensa responsabilidade, pois vivenciamos uma realidade conjuntural em que a Sociologia sofre ataques constantes, e os professores e os Cientistas Sociais que, precisam por conta do próprio currículo, lidar com aspectos teóricos, metodológicos que englobam a percepção de autores marxistas são acusados, erroneamente, de *doutrinação ideológica*. Além do levante de um posicionamento negacionista, que execra a ciência e a racionalidade.

O Ensino de Sociologia, assim como as demais humanidades, estão tendo que enfrentar discursos que visam deslegitimar a luta existente acerca de sua implementação na Educação Básica, o que ocasiona a deslegitimação da cientificidade, assim como o valor epistemológico e conceitual que permeia os mais diversos campos e aspectos da ciência.

Em meio a este cenário complexo, permeado pelo negacionismo e por discursos que deslegitimam a relevância da Sociologia, desconsiderando a importância e a construção de seus aspectos teóricos, metodológicos e epistemológicos, é que se faz necessário que haja resistência, que haja a presença da ciência e da racionalidade, para que seja possível desmistificar apontamentos que consagram a Sociologia como uma mera abstração, em que o produto final corresponde a uma doutrinação vazia de conteúdo e de senso crítico.

Contrariando tais discursos, o Ensino de Sociologia compõe um quadro em que o refinamento teórico, metodológico e epistemológico congrega esforços para compreender as mais variadas transformações no tecido social, definindo assim, os limites e possibilidades interpretativas acerca da cultura e da formação humana.

Acenamos durante o decorrer desta dissertação que o Ensino de Sociologia é essencial no processo de desnaturalização e estranhamento dos fenômenos sociais. E que por meio do exercício da imaginação sociológica de Mills, temas, teorias e conceitos tornam-se objetos de estima, reflexão e consideração.

Logo, a união de esforços e reflexões em torno de um Ensino de Sociologia, com base no conceito trabalho, é fundamental, pois é por meio do trabalho que os sujeitos históricos transformam criativamente a natureza, dando vida ao desenvolvimento da sociabilidade humana, resguardando um por *teleológico*, em que o sujeito exterioriza o que é objetivado no plano intrapsíquico.

Com esta ponderação acerca da importância deste conceito, buscamos indicar que a Sociologia passou por períodos de ausência, havendo um grande espaço temporal entre a produção teórica e o trato com os conceitos aparecem de forma conteudista, com base na “*decoreba*” nos primeiros manuais de Sociologia, presentes nos cursos de direito, até chegar ao PNLD, que é na atualidade o programa que distribui às escolas do Brasil os livros didáticos de Sociologia.

Considerou-se, na escrita do presente texto, que os livros didáticos, antes de serem aprovados, são avaliados e segundo os critérios estipulados no Guia do PNLD, são considerados aprovados ou reprovados pelos avaliadores. Tendo aprovação, outro ponto aventado foi a relação deste com o mercado editorial, sendo o governo do Estado de São Paulo, o principal comprador, isso movimenta um processo milionário, com números altamente expressivos.

É com a clareza da relevância dos livros didáticos e a importância deles no contexto sócio-educacional — como aporte pedagógico e função social, que consiste na disseminação e socialização dos saberes historicamente construídos e consolidados — que ponderamos o papel do professor como um mediador no processo de ensino-aprendizagem, visando uma reflexão que unifique e atele o saber científico ao saber escolar, isso é possível por meio do exercício da imaginação sociológica, que possibilita aos envolvidos no processo educacional compreender a construção dos conceitos, fazendo uso do caráter epistemológico do Ensino de Sociologia, a fim de desnaturalizar e estranhar os fenômenos.

Seguimos apontando que, os livros da primeira edição (2012) evoluíram em diversos aspectos, tais como: elementos textuais, contextualização histórica, temáticas ligadas ao trabalho. Acompanhar a evolução do material, para analisar os livros que foram aprovados no triênio 2015-2017, não foi uma tarefa simples, já que em alguns dos livros aprovados o conceito trabalho estava presente em várias partes do material, dialogando com diversos autores, o que exigiu uma leitura completa de todo o material.

Como especificado, a presença do Ensino de Sociologia na Educação Básica é uma premissa necessária para que haja um ensino em que ocorra apropriação crítica e reflexiva, concebendo aos sujeitos educacionais os meios para desnaturalizar e estranhar determinados fenômenos. É fato que este ensino sempre esteve no “olho do furacão”, sob ataque, estando mais ausente do que presente na Educação Básica, por isso torna-se imprescindível a unificação de esforços, o levantamento de pesquisas, discussões em

prol da qualidade daquilo que se ensina, a fim de conferir à Sociologia maior legitimidade.

Após delimitar a importância do Ensino de Sociologia e sua trajetória, rumou-se à consideração de que em sua estrutura os temas, conceitos sociológicos, e as metodologias são partes que compõem uma totalidade concreta. Sendo assim, os conceitos expressam a síntese de um movimento histórico. Na sociologia o conceito trabalho é basal, sendo fonte de consideração e análises por parte dos autores clássicos — Durkheim, Weber e Marx —, estando as apreciações destes presentes em todos os livros que foram analisados.

Antes de verificar o que cada um desses autores aponta sobre o trabalho, foi explicitado que o trabalho é para Leontiev- no desenvolvimento da Teoria da Atividade, o meio pelo qual *o homem se torna homem*, ou seja, é por meio do trabalho que ocorre a humanização, é pelo trabalho que, é uma condição ontológica necessária a constituição do ser social, que o homem transforma a natureza de forma criativa, transformando a si mesmo.

É com esta visão do conceito de trabalho que documentos oficiais como as DCNEM, reforçam e revigoram a indigência de discutir o trabalho tomando este conceito como um princípio educativo.

Após apresentar como ocorre a construção, consolidação e a importância do conceito de trabalho, é que foi possível rumar à análise do aspecto conceitual nos livros didáticos de Sociologia, aprovados pelo PNLD (2015-2017). Foi delimitado este recorte, pois foi o período em que houve um maior número de livros aprovados, 6 no total.

Ao iniciar as análises foi verificado que alguns livros estavam divididos em capítulos, outros em unidades temáticas. Consideramos que, a divisão em unidades temática facilita a leitura e o manuseio, mas isso não significa que a divisão apenas em capítulos seja uma problemática, já que, o conceito trabalho dialoga no material com as áreas compositivas das Ciências Sociais.

Foi possível constatar que o material vem passando por um processo de aprimoramento teórico e conceitual, sendo que no segundo triênio de sua aprovação discussões como: teleologia do trabalho, centralidade e transformações socioeconômicas, e modificações no sociometabolismo do capital conferiram ao trabalho novos contornos, sendo ele um elemento de estranhamento e alienação.

Além deste apontamento, o olhar dos autores dos livros aprovados evidencia a complexidade conceitual existente, já que o conceito trabalho e sua centralidade no

contexto capitalista assumem a condição sinonímica de emprego, sendo ele um fardo ao trabalhador, que tem de vender sua força de trabalho em troca de um salário, que serve tão somente à manutenção de suas carências, revelando, assim, a face negativa do trabalho.

Tendo definido a complexidade conceitual, ainda foram levantados outros temas em torno do trabalho, temas como precarização e condições do trabalho, reestruturação produtiva, elementos presentes em todas as unidades analisadas.

Outros aspectos importantes ligados à temática também foram fonte de consideração, estando o conceito de trabalho atrelado a outras formas, tais como: o trabalho infantil, trabalho feminino, jovem e o mundo do trabalho, substituição do trabalho vivo pelo trabalho morto e o trabalho material e imaterial.

Nesse ponto, a percepção dos autores, mesmo que, com o pouco espaço dos livros didáticos, deixa nas entrelinhas uma crítica às transformações ocorridas no mundo do trabalho, transformações que impactam negativamente a vida do trabalhador.

Mesmo se tratando de um material recente, foi possível verificar que o aspecto conceitual é uma preocupação central, já que seguindo as normas estipuladas no Guia do PNLD, os livros analisados em sua totalidade, apresentaram o conceito e sua construção dentro de uma conjunção histórica, evidenciando as principais transformações ocorridas em nível estrutural. Além disso, o trabalho, enquanto um conceito que sofre transformações, foi contextualizado, a fim de que, houvesse maior proximidade com a realidade dos alunos, porém, como já acenado, a linguagem presente nos livros ainda é um tanto quanto complexa, sendo necessária uma mediação por parte do professor.

Ainda foi apontado que o uso de figuras de linguagem, textos não verbais, podem auxiliar no processo de ensino e aprendizagem, tornando a chegada da mensagem ao receptor mais fácil. Outros pontos, que merecem consideração, são as indicações de leituras contidas nos boxes, e até mesmo citações diretas de grandes intérpretes marxistas brasileiros. Em livros como *Tempos Modernos*, *Sociologia em Movimento*, *Sociologia* a presença de autores contemporâneos — como Ricardo Antunes, José Paulo Netto, Rui Braga, Giovanni Alves — trazem à centralidade do trabalho na atualidade, considerando fatores como a uberização do trabalho, ultraflexibilização, relação do trabalho por aplicativos.

Isso deixa evidente que, diferente de discursos inflamados, os livros didáticos não são como afirmam Bolsonaro [“]um amontoado de coisas escritas [“], neles são contidos os saberes que foram consolidados historicamente, saberes que merecem uma

análise pontual, pois estão presentes na realidade e na vida em sociedade, e devem ser, portanto como nas palavras de Kosik considerados em sua totalidade concreta. Nessa tarefa o Ensino de Sociologia é essencial, no processo de desnaturalizar e estranhar a realidade tal, qual se apresenta aos nossos olhos.

Por fim, foi possível concluir que os livros didáticos são elementos importantes, e levando em consideração a complexidade em lidar com temas, conceitos da Sociologia, como é o caso do conceito de trabalho, foi possível perceber que recursos extras como: filmes, músicas, poemas, são elementos presentes nos livros que facilitam a compreensão da mensagem escrita, dando margens a diferentes abordagens.

Na discussão acerca do conceito trabalho os autores tiveram o refino intelectual de considerar o conceito em uma dinâmica histórica, relacionando-o contextualizando-o nas mais diversas manifestações, estando presentes nas sociedades tribais, comunidades indígenas atuais, na realidade dos grandes centros. Pontos importantes para a compreensão da totalidade deste conceito como a teleologia e a ontologia do trabalho estiveram delimitados de forma pontual e direta por autores como Tomazi (2015).

Em todos os livros a construção e a consolidação do conceito trabalho tiveram sua essência e centralidade ligada aos problemas que surgem com a reestruturação produtiva do capital, o que demonstra que o caráter teológico do trabalho pode ser discutido com maior profundidade nas futuras edições.

Outros aspectos como trabalho material e imaterial, pontos decisivos na sociedade atual foram rapidamente apreciados em apenas um dos livros, esta é uma realidade, já que em nossa sociedade é crescente o número de trabalhadores que trabalham com uso de aplicativos, programadores de softwares, trabalho home-office, e acrescentando esta lista, por que não apresentar nas edições futuras temas como trabalho do professor, dos cientistas, trabalhos imateriais, que levantam outra discussão relevante a ser ponderada: a propriedade intelectual.

Fechando o raciocínio, analisar um conceito desta amplitude não foi uma tarefa simples, mas é preciso postular a surpresa em encontrar discussões teóricas complexas e profundas. De longe, no início desta dissertação seria possível apreender a complexidade estrutural e o refinamento intelectual. Entretanto, notamos a necessidade de considerar para as futuras edições um aprofundamento maior, ou um espaço mais direto para as questões e problematizações acerca da perspectiva ontológica do trabalho, e a questão da práxis elementos que pouco aparece nos livros didáticos.

Como bem sabemos, o espaço dos livros é pequeno frente a grandeza de conceitos, temas e teorias a serem abordados. Mas, em se tratando da ontologia do

trabalho esta é uma discussão essencial, pois por meio dela evidencia-se de fato a essência do conceito, tendo os mecanismos necessários para compreender sua centralidade, modificações e transformações. Esta transformação material da realidade está ligada a práxis, que remete diretamente para os instrumentos em ação que determinam a transformação das estruturas sociais.

De fato, temos a clareza que esta é uma discussão de peso, e de fôlego, que precisa ser melhor explorada. Autores como Deribaldo Santos se debruçam sobre a pesquisa dessa temática, que a nosso ver, deveria ao menos ser introduzida nas discussões presentes nos livros didáticos.

Por fim, notamos que existe uma melhora gradativa nos materiais produzidos, surgem algumas discussões ricas, e atuais, como a ultra-flexibilização do trabalho, e em meio ao momento pandêmico de crise sanitária em que vivenciamos, a centralidade do trabalho assume novos contornos. Este seria um bom ponto de discussão para edições futuras, já que o se tem é um afastamento dessa perspectiva do trabalho como elemento transformador, posto isto o que se tem em curso é um trabalho doente, que se torna fonte de adoecimento.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa: Editorial Presença, 1980.
- ALVES, GIOVANI. **Dimensões da precarização do trabalho: ensaios de sociologia do trabalho**. São Paulo: Práxis, 2013.
- ALVES, Giovanni. **Trabalho e subjetividade: o espírito do toyotismo e a era do capitalismo manipulatório**. São Paulo: Boitempo, 2011.
- ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. 4. ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Unicamp, 1997.
- ARAÚJO, Silvia de; BRIDI, Maria de; MOTIM, Benilde. **Sociologia**. Editora Scipione, 2015.
- AZEVEDO, Fernando de. **Princípios de Sociologia: pequena introdução ao estudo de sociologia geral**. 11ª edição. São Paulo: Duas Cidades, 1973.
- AZEVEDO, Fernando de. Debates. In: **I Congresso Brasileiro de Sociologia, 1954**, São Paulo. Anais, São Paulo: Sociedade Brasileira de Sociologia, 1955, pp. 324-328.
- BOAL, Augusto. **O teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. São Paulo: Cosac Naify, 1991.
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani (Orgs.). 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Edital de convocação 01/2013 – CGPLI**. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático PNLD 2015. Brasília, [2012a]. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programaslivro/item/4032-pnld-2015>. Acesso em: 16 nov. 2020.
- BRASIL. **Orientações curriculares para o Ensino Médio**. Brasília, DF: MEC, 2006.
- BRASIL. **Guia de livros didáticos: PNLD 2015. Sociologia: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014.
- BRASIL. **Decreto nº 91.542, de 19 de Agosto de 1985**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91542-19-agosto-1985-441959-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 14 de fevereiro de 2020.
- BRASIL. **Censo escolar da Educação Básica 2016: notas estatísticas**. Brasília: INEP, 2017.

BRASIL. **Ministério da Educação e Cultura. Sessão de Instalação I Semana de Estudo COLTED**, 1967, Comissão de Títulos Novos.

BRASIL. **Ministério da Educação e Cultura. Sessão de Instalação I Semana de Estudo COLTED**, 1967, Recomendações Finais.

BRASIL. **Ministério da Educação e Cultura. Sessão de Instalação I Semana de Estudo COLTED**, 1967, Comissão de Nível Superior.

BRASIL. **Ministério da Educação e Cultura. Utilização da Biblioteca da COLTED**, 1967.

BRASIL. **Manual de Instrução Programada para Professores Primários: Como Utilizar o Livro Didático**. Rio de Janeiro: COLTED – Comissão do Livro Técnico, 1969.

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

BRASIL. **Lei Ordinária 11.684** de 02 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 03 de junho de 2008

CARVALHO, Delgado de. **Práticas de sociologia**. Porto Alegre: Livraria do Globo, 1939

CASSIANO, Celia. **O Impacto do PNLD no Ensino de História: Cifrões e Ideologia**. Trabalho apresentado no XXVII Simpósio Nacional de História, Natal, 2013.

CORDEIRO, Ana Paula. Humanização e conscientização em EJA por meio das propostas do Teatro do Oprimido de Augusto Boal. IN: **Abordagens Pedagógicas do ensino de Linguagens em EJA**.

CIGALES, Marcelo Pinheiro. **A sociologia educacional no Brasil (1946-1971): análise sobre uma instituição de ensino católica**. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de Pelotas, 2014.

CIGALES, Marcelo Pinheiro; BODART, Cristiano. Debates em torno da história do ensino de Sociologia no Brasil. In: Gonçalves, Danyelle Nilin; Mocelin, Daniel Gustavo; Meireles, Mauro. (Org.). **Rumos da Sociologia no Ensino Médio: ENESEB 2015, Formação de professores, PIBID e experiências de ensino**. 1ed. Porto Alegre: Circula, 2016, v. 1, p. 23-42.

CIGALES, Marcelo Pinheiro; ARRIADA, A sociologia educacional católica no sul do Brasil (1940-1970): um estudo a partir do corpo docente. **Acta Scientiarum. Education**, 41(1), e35252. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v41i1.35252>. Acesso em 29 de junho de 2020.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**. v. 30, n. 3, p. 549-566, 2004.

DAVIDOV, Vasili, (1988d). La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico. Prefácio. Moscou: Editorial Progreso. , (1999). A new approach to the interpretation of activity structure and content. In: CHAIKLIN, Seth, HEDEGAARD, Mariane, JENSEN, Uffe Jull (orgs.). Activity theory and social practice: cultural-historical approaches. Aarhus (Dinamarca): Aarhus University Press, p. 39-50.

DAVIDOV, Vasili Vladimir. **O que é atividade de estudo?** Revista «Escola inicial» № 7, ano 1.999.

DAYRELL, Juarez 2006, Barcelona. **A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização Juvenil**. Campinas: Cedes Unicamp, 2007.

DIAS, Wilian Marques. **Ensino de sociologia em questão: 'o trabalho adoece?'**. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2020.

DUARTE, Newton. Relações entre ontologia e epistemologia e a reflexão filosófica sobre o trabalho educativo. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 16, n. 29, p. 99-116, 1998.

DUARTE, Newton A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: A dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. In: **Educação & Sociedade**, ano XXI, nº 71, Julho/00

DUARTE, Newton. A teoria da atividade como uma abordagem para a pesquisa em educação. In: **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 20, n. 02, p.279-301, jul./dez. 2002

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “Aprender a Aprender”: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana**. Campinas: Autores Associados, 2001

DUARTE, Newton. **A individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo**. Campinas: Autores Associados, 1993.

DURKHEIM, Emile. Da divisão do trabalho social / Emile Durkheim; Trad.: Eduardo Brandão. – 2. ed. – São Paulo: Martins Fontes. 1999 (Coleção Tópicos.

EISENSTADT, Shmuel N. 2001. Modernidades múltiplas. **Sociologia, problemas e práticas**, Lisboa, n. 35, p. 139-163.

ERAS, Lúgia .W. 2014. **Produção do conhecimento recente sobre ensino de Sociologia/Ciências Sociais na Educação Básica no formato de livros coletâneas (2008-2013): sociologias e trajetórias**. Curitiba, PR. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Paraná, 331 p.

FERNANDES, Florestan. O ensino de sociologia na escola secundária brasileira. In: **I Congresso Brasileiro de Sociologia**, 1954, São Paulo. Anais, São Paulo: Sociedade Brasileira de Sociologia, 1955, pp. 89-106.

FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.) **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1998

GALUCHI, Maria Teresinha Bellanda; TSUKUDA, Julie Akemi Tobias. Análise do Programa Nacional do Livro Didático: implicações para a formação. In: **ANAIS DA XIV JORNADA DO HISTEDBR: Pedagogia Histórico-Crítica, Educação e Revolução: 100 anos da Revolução Russa**, 2017. FOZ DO IGUAÇU-PR: UNIOESTE, 2017. ISSN: 2177-8892. Disponível em: Acesso em 24 maio 2020.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Zahar, 2002 JAPIASSU, Hilton. Ciência e destino humano. Rio de Janeiro: Imago, 2005.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 10 ed., 1995.

GORZ, André. **O Imaterial: Conhecimento, Valor e Capital**. São Paulo: Annablume, 2005.

HANDFAS, Anita. As pesquisas sobre o ensino de sociologia na educação básica. IN: SILVA, I. F.; GONÇALVES, D. N. (Orgs.). **A sociologia na educação básica**. São Paulo: Annablume, 2017, p. 369-288.

HILA, Cláudia Valéria Doná. A contribuição da teoria da atividade de Leontiev para a apropriação de gêneros textuais nas séries iniciais. In: Simpósio Internacional de Gêneros Textuais. **V SIGET**. Caxias do Sul, 2009.

HÖFLING, Eloisa. DE Matos. Notas para discussão quanto à implementação de programas de governo: em foco o Programa Nacional do Livro Didático. **Educação & Sociedade**, v. 21, n. 70, p. 159–170, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/wpDJxzkpvjjDCRkmmhbzpzJ/?lang=pt>. Acesso em: 8 de Nov de 2020.

IANNI, Octávio. “O Ensino das Ciências Sociais no 1º e 2º Graus”. Cad. Cedes, Campinas, vol. 31, n. 85, p. 327-339, set.-dez. 2011. JINKINGS, N. “Ensino de Sociologia: Particularidades e Desafios Contemporâneos”. Mediações. Londrina, v. 12, n. 1, p. 113-130, jan./jun. 2007.

INEP. **Notas estatísticas do Censo Escolar 2016**. Disponível em: . Acesso em: 10 jun. 2017. MACHADO, I. J. R.; AMORIM, H.; BARROS, C. R. de. Sociologia hoje. Volume único. Ensino Médio. 1 ed. São Paulo: Ática, 2013.

INFRANCA, Antonio. **Trabalho, Indivíduo, História: o conceito de trabalho em Luckás**. São Paulo: Boitempo, 2014.

JINKINGS, Isabella; AMORIM, Elaine Regina Aguiar. Produção e desregulamentação na Indústria têxtil e de Confecções. In: Antunes, Ricardo (Org.). **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2006.

KOPNIN, P. V. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra, 1969.

KUENZER, Acácia. **A formação de educadores no contexto das mudanças no mundo do trabalho: Novos desafios para as faculdades de educação.** Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301998000200007. Acesso: Junho de 2020.

KRAFZIK, Maria Luiza de Alcântara. **Acordo MEC/ USAID – A Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático – COLTED (1966/1971)** 151 F. Dissertação de Mestrado – Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ. Programa de Pós-Graduação em Educação, Rio de Janeiro, 2006.

LAJOLO, Marisa. **Livro Didático: um (quase) manual de usuário.** Em Aberto, Brasília, ano 16, n.69, p. 3-10, jan./mar. 1996.

LEONTIEV, Aleksei Nikolaevich. **O desenvolvimento do psiquismo.** Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LEONTIEV, Aleksei Nikolaevich.. “Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil”. In: VigotskiI, L. S.; LURIA, A . R. & LEONTIEV, A . N. (1988) –In: **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem.** São Paulo: Ícone & EDUSP, 1988, p. 59-83.

LEONTIEV, Aleksei Nikolaevich. **Problems of the development of the mind.** Traduzido do russo para o inglês por Maria Kopylova. Moscou, URSS: Editora Progresso, 1981.

LEONTIEV, Aleksei Nikolaevich. **Actividad, conciencia y personalidad.** Buenos Aires: Ciencias del Hombre, 1978c.

LEONTIEV, Aleksei Nikolaevich. **O desenvolvimento do psiquismo.** São Paulo: Moraes, [19--?].

LIBÂNEO, José Carlos. **Fundamentos teóricos e práticos do trabalho docente: estudo introdutório sobre pedagogia e didática.** (Tese de doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1990.

LIBÂNEO, José Carlos. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria Histórico-cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov. **Revista Brasileira de Educação.** Nº 27, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria Histórico-cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov. **Revista Brasileira de Educação.** Nº 27, 2004.

LÖWY, Michael. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen:** marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LÖWY, Michael. **A trajetória do jovem Marx.** São Paulo: Boitempo.

LÖWY, Michael. **A guerra dos deuses: religião e política na América Latina.** Petrópolis: Vozes, 1999

LUKÁCS, Georg. **Para uma ontologia do ser social II**. São Paulo: Boitempo, 2013.

LUKÁCS, Georg. O que é marxismo ortodoxo? In: LUKÁCS, Georg. **Táctica e Ética: escritos tempranos**. Buenos Aires: El ciclo por asalto, 2005.

LUKÁCS, Georg. **Estética 1: la peculiaridad de lo estético**. Barcelona: Grijalbo, 1966a. s.d., v.1.

LUKÁCS, Georg. As Bases Ontológicas do Pensamento e da Atividade do Homem. In: **Temas de Ciências Humanas**, São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas LTDA, 1978.

MAÇAIRA, Júlia. Polessa. **O estado da arte da produção científica sobre o ensino de sociologia na educação básica**. BIB. São Paulo, n. 74, 2º semestre de 2012, p. 43-59. Publicada em julho de 2014.

MACIEL, Alves, Mirtys. **A importância do livro didático de sociologia através do PNLD em escolas do cariri ocidental da Paraíba**. (Monografia)- Universidade Federal de Campina Grande; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; 2017.

MAÇAIRA, Júlia. Polessa. **O ensino de sociologia e ciências sociais no Brasil e na França: recontextualização pedagógica nos livros didáticos**. 2017. 342 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ, Rio de Janeiro, 2017.

MACHADO, Celso de Souza (1987). **O Ensino da Sociologia na escola secundária brasileira: levantamento preliminar**. In: Revista da Faculdade de Educação. Vol. 13, n.º 1, p.115-142. 1987.

MACHADO, Igor; AMORIN, Henrique; BARROS, Celso. **Sociologia Hoje**. Editora Ática, 2013

MANNHEIM, Karl. **Sociologia**. São Paulo: Ática (Coleção Grandes Cientistas Sociais), 1982.

MARX, Kral. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 1994.

MARX, Kral. **O capital – “Crítica da Economia Política”**, Volume I, Livro Primeiro: O Processo de Produção do Capital. São Paulo: Abril Cultural, 2012.

MARX, Kral. & ENGELS, Frederic. A ideologia alemã (Feuerbach). São Paulo: HUCITEC, 9ª ed., 1993.

MENDONÇA, Sueli L. G. Os processos de institucionalização da Sociologia no Ensino Médio (1996 - 2019). In: SILVA, I. L. F., GONÇALVES, D. N. (Org.). **A Sociologia na educação básica**. 1 ed. São Paulo: Annablume, 2017. p.59-77.

MEUCCI, Simone. 2000. **A institucionalização da sociologia no Brasil: primeiros manuais e cursos**. 2000. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – IFCH, Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, Campinas, 2000.

MEUCCI, Simone. **Notas sobre o pensamento social brasileiro nos livros didáticos de sociologia**. Revista Brasileira de Sociologia, v. 2, p. 209-232, 2014.

MEUCCI, Simone. “**Sociologia na educação básica no Brasil: um balanço da experiência remota e recente**”. Ciências Sociais Unisinos, São Leopoldo, vol. 51, n. 3, p. 251-260, set./dez. 2015

MEUCCI, Simone. **Sobre a rotinização da sociologia no Brasil: os primeiros manuais didáticos, seus autores, suas expectativas**. Mediações, Londrina. v. 12, n. 1, p. 31-66, 2007b.

MEUCCI, Simone. **Artesania da Sociologia no Brasil: contribuições e interpretações de Gilberto Freyre**. Curitiba: Editora Appris, 2015.

MICELI, Sergio. Intelectuais e classe dirigente no Brasil (1945-45). Coleção corpo e alma do Brasil, São Paulo: DIFEL, 1979. MICELI, Sergio.(org.). **História das Ciências Sociais no Brasil**. Volume I. São Paulo: Vértice: IDESP, 1989.

MILLS, Charles. Wright. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro, Zahar, 1982.

MORAES, Amaury César. Sociologia no Ensino Médio: o estranhamento e a desnaturalização dos fenômenos sociais na prática pedagógica. In: MORAES, Amaury César. Coleção Explorando o Ensino – **Sociologia : ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. Disponível em: <https://escsunicamp.wordpress.com/author/lavorinimoretti/>.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de. (org). **Atividade Pedagógica na Teoria Histórico Cultural.**, Brasília- DF Líber Livro, 2010.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de. **Atividade orientadora de ensino: unidade entre ensino e aprendizagem**. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 10, n. 29, p. 205-229, jan./abr. 2010

MUNAKATA, K. Brasil. In: OSSENBACH G.; SOMOZA, M. (Orgs.) **Los manuales escolares como fuente para la historia de la educacion em América Latina**. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2001.

NETTO, José Paulo. **Ensaio de um marxista sem repouso**. São Paulo: Cortez, 2017

OLIVEIRA, L. F.; COSTA, R. C. R. **Sociologia para jovens do século XXI**. 3. ed. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2013.

OLIVEIRA, A. “Revisitando a História do Ensino de Sociologia na Educação Básica”. Acta Scientiarum Education. Maringá, v. 35, n. 2, p. 179-189, jul-dez, 2013.

OLIVEIRA, Antunes Betty. Fundamentos filosóficos Marxistas da obra Vigotskyana: A questão da categoria de atividade e algumas implicações para o trabalho educativo, In: **VIGOTSKI E A ESCOLA ATUAL: Fundamentos teóricos e implicações pedagógicas**. (Org) MENDONÇA, Lima de Guadalupe Sueli; MILLER, Stela. Rio de Janeiro: Cultura Acadêmica, 2014.

OLIVEIRA, A; CIGALES, Marcelo. Pinheiro. A pesquisa como princípio pedagógico no ensino de sociologia: uma análise a partir dos livros selecionados no PNLD 2015. **Revista de Ciências Sociais**. Unisinos. v. 51, n. 3, p. 279-289, 2015.

OLIVEIRA, A.; ENGERROFF, A. M. B. **Cidadania e ensino de sociologia nos manuais do professor dos livros didáticos aprovados no PNLD 2015**. Estudos de Sociologia, v. 2, n. 22, p. 235-271, 2016.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; COSTA, Cesar Rocha da. Sociologia **para jovens do século XXI**. Imperial Novo Milênio. 2015.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. 2. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1995

PÊCHEUX, Michel. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. 4. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.

Portal do MEC. **LIVRO DIDÁTICO**. Disponível :< <http://portal.mec.gov.br/pnld> >. Acesso em: 22 de janeiro de 2020.

Portal FNDE. **LIBERAÇÃO DE RECURSOS**. Disponível: <http://www.fnde.gov.br/> Acesso em: 20 de janeiro de 2020.

RAMOS, Alberto Guerreiro. Debates. In: **I Congresso Brasileiro de Sociologia**, 1954, São Paulo. Anais, São Paulo: Sociedade Brasileira de Sociologia, 1955, pp. 324-328.

RAMOS, Alberto Guerreiro. **Introdução crítica à sociologia brasileira**. Rio de Janeiro: Editora da Ufrj, 1995.

ROMANELLI, Otaíza. **História da educação no Brasil (1930-1973)**. 28 ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

ROMANATTO, JOSÉ, Maria. **Análise da educação escolar sob a ótica Bourdiesiana**. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/download/6595/4852/16584> acesso: 21 de maio de 2020.

SANTOS, Fernanda Marsaro. Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, SP: UFSCar, v.6, no. 1, p.383-387, mai. 2011.

SANTOS, Mário Bispo dos. **A Sociologia no ensino médio: o que pensam os Professores da rede pública do Distrito Federal**. Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2002.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico- crítica: Primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 6 ed., 1996.

SANTOS, Deribaldo. **Trabalho, cotidiano e arte: uma síntese embasada na Estética de Georg Lukács**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v31n89/0103-4014-ea-31-89-0341.pdf>. acesso em: janeiro de 2020.

SOUZA, CRUZ de Agnes. **A Sociologia escolar: imbricações e recontextualizações curriculares para a disciplina**. (Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Campus de Araraquara). Araraquara, 2017.

SOUZA, Jacqueline Marinho. **Contribuições do PNLD ao ensino de Sociologia : análise dos Guias de Livros Didáticos**. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2020.

SCHRIJNEMAEEKERS, Stella Christina; PIMENTA, Melissa de Mattos. Sociologia no Ensino Médio: Escrevendo Cadernos para o projeto São Paulo faz escola. In: **Cad. Cedex**, Campinas, vol. 31, n. 85, p. 405-423, set.-dez. 2011.

SFORNI, Marta Sueli de Faria. O método como base para reflexão sobre um modo geral de organização do ensino. In: **A Questão do método e a teoria histórico-cultural: bases teóricas e implicações pedagógicas**. Orgs. MENDONÇA Sueli Guadalupe de Lima, PENITENTE, Luciana Aparecida Araújo Penitente, MILLER, Stela Miller. Marília: **Oficina Universitária**; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2017.

SPOSITO, Maria Pontes. **Desencontros entre jovens e a escola**. Disponível em <https://repositorio.usp.br/item/001370036> . Acesso 24 de maio de 2020.

TOMAZI, Nelson. Dacio. **Sociologia para o Ensino Médio, volume único** / Nelson Dácio Tomazi. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

TOSSI, Alberto. **Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

TOTTI, Marcelo Augusto. **Raízes do pensamento educacional de Fernando de Azevedo**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2003.

TOTTI, Marcelo Augusto Totti; SANTOS, Éder Fernando. **Do debate entre Florestan e Guerreiros Ramos à análise dos compêndios de sociologia da década de 1930: alguns apontamentos e possíveis recontextualizações**. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/aurora/article/view/4713/3444>. Acesso em: Agosto de 2020.

TOTTI, Marcelo Augusto. **Recontextualização e retórica na argumentação de Fernando de Azevedo ou um possível diálogo com o marxismo?** Linguagens Educação e Sociedade. Teresina, ano13, n.18, pp. 21-33, 2008.

VANDENBERGHE, Frédéric. **A Sociologia como uma Filosofia Prática e Moral (e vice versa)**. Sociologias, Porto Alegre, v. 17, n. 39, 2015.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. Psicología del arte. **Barcelona**: Barral, 1972. Educação & Sociedade, ano XXI, nº 71, Julho/00.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 1996^a

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.