

# **AValiação DAS APRENDIZAGENS NO ENSINO DA SOCIOLOGIA ESCOLAR: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS LIVROS DIDÁTICOS DE SOCIOLOGIA DO ENSINO MÉDIO**

Welkson Pires \*  
Arimax Marques \*\*

**Resumo:** Este trabalho tem por objetivo pensar os processos de avaliação das aprendizagens no ensino escolar das Ciências Sociais a partir das proposições presentes nos livros didáticos de Sociologia do ensino médio, aprovados no PNLD 2018. Decidimos abordar essa temática focalizando livros didáticos por entendermos que tais obras emergem como o fenômeno educacional que melhor sistematiza as disciplinas escolares, norteando, em grande medida, o processo de ensino e aprendizagem. Por meio desses livros didáticos, buscamos detectar, descrever e classificar os objetivos de aprendizagem, as propostas avaliativas e os instrumentos de verificação da aprendizagem empregados na Sociologia Escolar. Com isso, pudemos apreender, mediante à análise de conteúdo de tais livros, o modo como se configura e algumas das especificidades da avaliação no ensino das Ciências Sociais em nível médio.

**Palavras-chave:** Sociologia Escolar. Avaliação da Aprendizagem. Livros Didáticos. PNLD

## **EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN LA SOCIOLOGIA ESCOLAR: UN ANÁLISIS DE LOS LIBROS DE TEXTO DE SOCIOLOGÍA DE LA ESCUELA SECUNDARIA**

**Resumen:** Este trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre los procesos de evaluación del aprendizaje en la enseñanza escolar de Ciencias Sociales a partir de las propuestas presentes en los libros de texto de Sociología de la escuela secundaria, aprobados por el PNLD 2018. Decidimos abordar este tema centrándonos en los libros de texto porque entendemos que tales trabajos surgen como el fenómeno educativo que mejor sistematiza las asignaturas escolares, guiando, en gran medida, el proceso de enseñanza y aprendizaje. A través de estos libros de texto, buscamos detectar, describir y clasificar los objetivos de aprendizaje, las propuestas de evaluación y los instrumentos para la verificación del aprendizaje utilizados en la Sociología Escolar. Con esto, pudimos comprender, a través del análisis de contenido de dichos libros, la forma en que está configurada y algunas de las especificidades de la evaluación en la enseñanza de las Ciencias Sociales en la educación secundaria.

**Palabras clave:** Sociología Escolar. Evaluación del Aprendizaje. Libros de Texto. PNDL.

### **Introdução**

No Brasil, até onde se pode constatar, a primeira tentativa de inserção da Sociologia no currículo escolar remonta a 1882, quando o então deputado Rui Barbosa, por meio de projeto de lei que visava a reforma do ensino secundário e superior, propôs a disciplina “Elementos de sociologia e direito constitucional” para o currículo da escola secundária, mas essa proposta sequer foi votada. Foi somente em 1925, com a Reforma Rocha Vaz (Decreto nº 16.782-A) que, efetivamente, a Sociologia veio a tornar-se uma disciplina obrigatória, no ensino secundário. No

entanto, essa condição não chegou a durar muito já que, em 1942, por meio da Reforma Capanema (Decreto-Lei nº 4.244), a Sociologia foi novamente excluída dessa etapa da educação básica (MACHADO, 1987). Daí em diante, passaram-se mais de 60 anos para que a Sociologia retornasse, de modo obrigatório, ao currículo escolar, com a Lei 11.684, de 2008, estando, então, presente nos três anos que compõem o ensino médio (MEUCCI, 2015).

Podemos dizer que essa instabilidade da Sociologia enquanto componente curricular na educação básica acabou desmotivando a sua apropriação enquanto objeto de estudo, o que levou ao pouco acúmulo de conhecimentos sobre o ensino escolar das Ciências Sociais. Para ser mais preciso, o que se verifica, de acordo com Silva (2010), é uma descontinuidade na produção científica e pedagógica em torno desse fenômeno, já que as pesquisas tendem a ser desenvolvidas mais nos períodos em que os saberes das Ciências Sociais passam a integrar os currículos escolares. Esse esparso investimento em pesquisas centradas no ensino das Ciências Sociais tem tardado uma melhor configuração da Sociologia Escolar: qual a importância dos conhecimentos produzidos pelas Ciências Sociais para a formação dos estudantes da educação básica? Quais os critérios que devem orientar a seleção de conteúdos e a construção de metodologias para o ensino escolar das Ciências Sociais? Questões como essas demandam o desenvolvimento teórico-metodológico e didático-pedagógico da Sociologia Escolar, que só será possível com o incremento das pesquisas nessa área.

Até o momento, é possível localizar estudos sistemáticos que se voltaram a pensar os objetivos de uma Sociologia Escolar (SILVA SOBRINHO, 2011; ENGERROFF, 2017; LIMA, 2018). Também encontramos uma quantidade razoável de trabalhos que refletem sobre o desenvolvimento curricular dessa disciplina (CARIDÁ, 2014; FERREIRA, 2011; SOUZA, 2017). No entanto, quando o foco é a construção de uma metodologia de ensino específica capaz de levar os educandos à aprendizagem dos conteúdos das Ciências Sociais e ao desenvolvimento de competências próprias a esse campo do conhecimento, poucos são os estudos sistemáticos que se debruçaram sobre essa questão (MORAES, 2010; SILVA et al., 2009; BRIDI; ARAÚJO; MOTIM, 2014). Nesse contexto, especificamente no que diz respeito à avaliação no domínio das aprendizagens, as discussões são praticamente

inexistentes, mesmo que seja amplamente reconhecida sua importância no processo de ensino e aprendizagem. É precisamente visando pensar, de modo mais sistemático, a avaliação no domínio das aprendizagens, realizada no âmbito da Sociologia Escolar, que emerge o presente trabalho de pesquisa.

Nesse ponto, é importante que se destaque o que compreendemos como avaliação escolar no domínio das aprendizagens. Trata-se de um juízo de valor quanto ao desenvolvimento do processo de aprendizagem escolar, tendo em vista o alcance de certos objetivos por parte dos educandos, que visa orientar uma tomada de decisão por parte do professor. Tal definição levou-nos a formular um conjunto de questionamentos iniciais que nos guiaram no decorrer de nossa pesquisa: quais são os objetivos educacionais da Sociologia Escolar? Como se estruturam, em termos escolares, os conteúdos das Ciências Sociais? Quais as metodologias empregadas no ensino da Sociologia Escolar, visando o desenvolvimento de competências próprias dessa disciplina? Por fim, como se configuram os instrumentos de avaliação, no âmbito da Sociologia Escolar, de modo a torná-los capazes de captar as informações específicas que nos permitiriam avaliar se o educando tem atingido ou não os objetivos de aprendizagem específicos estabelecidos para tal disciplina?

Visando delimitar um objeto empírico a partir do qual pudéssemos alcançar as respostas para os questionamentos arrolados acima, direcionamos nosso olhar para os cinco livros didáticos de Sociologia para o ensino médio aprovados no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2018<sup>1</sup>: *Sociologia Hoje*, de Machado, Amorim e Barros (2016); *Sociologia*, de Araújo, Bridi e Motim (2016); *Tempos Modernos, Tempos de Sociologia*, de Bomeny et al. (2016); *Sociologia Para Jovens do Século XXI*, de Oliveira e Costa (2016) e *Sociologia em Movimento*, de Silva et al. (2016). A escolha por esse objeto empírico justifica-se pelos seguintes motivos: 1) Os livros didáticos podem ser considerados como o fenômeno empírico que melhor apresenta a sistematização das disciplinas escolares, indicando seus objetivos, conteúdos, métodos de ensino e avaliação; 2) Tais produções bibliográficas são normalmente tomadas pelos professores como principal recurso didático, se não o único, no desenvolvimento de suas aulas. Além disso, para os educandos, os livros didáticos configuram-se como a referência básica dos conteúdos disciplinares (MEUCCI, 2012; COAN, 2012); 3) Focalizamos as publicações aprovadas no último PNLD

primeiramente devido à sua ampla difusão nas escolas brasileiras, especialmente as que compõem o sistema público de ensino<sup>2</sup>, e também porque, tendo em vista tratar-se de publicações recentes, trazem, em si, as configurações mais atuais da Sociologia Escolar, segundo as diversas legislações e demais documentos norteadores da educação brasileira.

Feita essa exposição inicial, podemos indicar que nosso objetivo geral nesse trabalho é justamente o de analisar como se configura a avaliação das aprendizagens nos supracitados livros didáticos de Sociologia do ensino médio. Como a compreensão de um processo avaliativo envolve necessariamente a consideração dos objetivos educacionais, dos conteúdos disciplinares e das metodologias de ensino, buscamos identificar, de início, como tais elementos aparecem nas obras selecionadas. Em seguida, de modo mais específico, procuramos: 1) apreender as propostas avaliativas presentes em tais obras; 2) descrever como se estruturam, à luz dos objetivos de aprendizagem definidos, as diversas atividades educativas dispostas ao longo dos livros didáticos focalizados, tendo em vista também funcionarem como instrumentos de verificação da aprendizagem; e 3) averiguar a existência de especificidades nas propostas avaliativas desses livros, decorrentes dos objetivos de aprendizagem específicos da Sociologia Escolar.

## **1 Considerações metodológicas**

Inicialmente, é importante destacar que o presente trabalho é fruto de uma pesquisa de caráter exploratório, que se propôs a realizar uma aproximação inicial quanto ao fenômeno da avaliação das aprendizagens no âmbito da Sociologia Escolar, cuja especificidade ainda se mostra relativamente desconhecida, visando desenvolver algumas categorias, empiricamente fundamentadas, que ajudem em sua compreensão.

Com esse intuito, tomamos os livros didáticos de Sociologia do ensino médio, aprovados no PNL 2018, enquanto documentos sobre os quais realizamos uma observação sistemática, amparada pelos princípios da análise de conteúdo, segundo a perspectiva de Bardin (2002). Adotamos esse instrumento metodológico tendo em vista suas potencialidades heurísticas no desenvolvimento de pesquisas que demandam procedimentos de descrição, classificação e desenvolvimento de inferências. Assim,

guiados por tal metodologia, nosso trabalho constituiu-se de três etapas, a saber:

**Etapa 1** - Pré-análise dos livros didáticos de Sociologia: nessa fase inicial, realizamos uma leitura flutuante desse material de modo a: i) identificar objetivos de aprendizagem, conteúdos disciplinares e metodologias de ensino; ii) estabelecer as unidades de registro – atividades de verificação da aprendizagem<sup>3</sup> propostas tanto no livro do aluno quanto no manual do professor – e as unidades de contexto – capítulos, subcapítulos e seções de atividades, presentes no livro do aluno, e respostas/desenvolvimentos das atividades, constantes no manual do professor<sup>4</sup>. Além disso, pudemos definir os índices – demandas realizadas a partir das atividades de verificação da aprendizagem – que possibilitaram a construção das categorias – *alfabetização sociológica* e *imaginação sociológica* – necessárias à classificação das atividades levantadas. A frequência de aparição de cada um dos tipos de atividade foi tomada como indicador quanto às tendências avaliativas presentes nos livros didáticos analisados. Ainda nessa fase, tratamos o material em estudo a fim de que pudesse ser sistematicamente analisado, o que significou realizar o fichamento de todas as atividades de verificação da aprendizagem, constantes nos livros selecionados.

**Etapa 2** - Exploração minuciosa do material tratado: nesse momento, fizemos uma análise sistemática de todas as atividades de verificação da aprendizagem que foram fichadas, visando classificá-las em alguma das duas categorias de análise previamente construídas – *alfabetização sociológica* e *imaginação sociológica*.

**Etapa 3** - Tratamento dos dados coletados, estabelecimento de inferências e interpretação dos resultados: nessa última fase da pesquisa, realizamos a contagem das unidades de registro, assim alcançando suas frequências, a tabulação desses dados e a construção de percentuais para comparação. Em seguida, com base nos dados tratados, buscamos estabelecer algumas inferências sobre as condições de produção das atividades de verificação da aprendizagem analisadas. Por fim, buscamos refletir sobre como esses dados nos ajudam a compreender as especificidades dos processos avaliativos desenvolvidos na Sociologia Escolar.

## **2 A avaliação da aprendizagem escolar**

Antes de debruçarmo-nos sobre o nosso objeto de estudo, é necessário

fazemos uma breve incursão teórica sobre a avaliação da aprendizagem de modo a demarcar a base teórico-conceitual que orientou nossa abordagem acerca dos processos avaliativos, no âmbito do ensino da Sociologia Escolar.

De início, vale indicarmos de qual definição de avaliação da aprendizagem estamos partindo: *trata-se de um juízo de valor quanto ao desenvolvimento da aprendizagem escolar, tendo em vista verificar se os educandos atingiram certos objetivos educacionais previamente definidos, de modo a orientar uma tomada de decisão por parte do professor no contexto do processo educacional*. Ressaltamos que tal definição não tem caráter pedagógico, mas analítico. Ou seja, ela configura-se exclusivamente como um instrumento conceitual a partir do qual pudemos aproximarmo-nos empiricamente das práticas de avaliação da aprendizagem escolar, não tendo qualquer intenção propositiva.

Sobre a referida definição, cabem algumas considerações: 1) ao conceituarmos a avaliação da aprendizagem escolar como um juízo de valor, estamos indicando que ela se fundamenta em certos padrões valorativos referentes a conhecimentos, habilidades e atitudes, social e historicamente situados, em relação aos quais o aprendizado do educando é comparado e, em seguida, classificado como satisfatório ou insatisfatório, de acordo com sua maior ou menor aproximação quanto a eles (LIBÂNEO, 2006); 2) conseqüentemente, isso nos indica que a avaliação da aprendizagem está correlacionada a objetivos educacionais, sejam eles de caráter cognitivo, afetivo ou psicomotor – para utilizar a taxonomia de Bloom (BLOOM, HASTINGS; MADAUS, 1983). Sobre essa correlação, Porcher (1977, p. 111) enfatiza que “nenhum processo de avaliação faz sentido independentemente dos objetivos de aprendizagem visados; reciprocamente, um objetivo só existe realmente se incluir, em sua descrição, seus modos de avaliação”. O mesmo se verifica em Tyler (1978, p. 98-99) quando realiza a seguinte afirmação: “o processo de avaliação consiste essencialmente em determinar em que medida os objetivos educacionais estão sendo realmente alcançados pelo programa do currículo e do ensino”; 3) por fim, toda avaliação da aprendizagem escolar serve para subsidiar o educador, seja no que diz respeito à tomada de decisões didático-pedagógicas – que podem implicar, dentre outras coisas, em uma possível reconfiguração dos conteúdos e das metodologias de ensino –, visando o melhor

desenvolvimento do educando, seja na qualificação do educando quanto ao cumprimento de uma etapa de seu processo de formação. Nesse sentido, segue Sant'Anna (2013, p. 13-14) ao afirmar que a importância dos processos avaliativos no contexto escolar se deve ao fato de que “a melhoria da instrução está condicionada a uma avaliação eficiente e eficaz da organização”, além disso, “o desenvolvimento pessoal só se concretizará se houver parâmetros que incentivem e motivem o processo de crescimento”.

Nesse momento, vale ressaltar que, no delineamento da avaliação da aprendizagem, estão implicados necessariamente não apenas objetivos educacionais predefinidos, mas também os conteúdos e metodologias adotados durante o processo de ensino e aprendizagem. A partir de alguns autores do campo educacional – Libâneo (2006), Haydt (1994) e Morales (2003) –, podemos explicar essa articulação, apoiados na compreensão de que o processo didático-pedagógico tem por base uma unidade constituída pelos objetivos educacionais, conteúdos disciplinares, metodologias de ensino e formas de avaliação: os objetivos explicitam os propósitos pedagógicos intencionais e planejados de instrução dos educandos; os conteúdos constituem a base informativa concreta para atingir os objetivos predefinidos; as metodologias de ensino, delineadas segundo a natureza do ensino escolar, as características dos educandos e as especificidades disciplinares viabilizam a organização dos percursos e das formas didáticas que possibilitam a assimilação dos conteúdos e, assim, o alcance dos objetivos; e, por fim, a avaliação busca verificar se os conteúdos ensinados foram efetivamente apreendidos, sendo o modo de avaliar coincidente com o modo de ensinar.

Apesar da definição geral apresentada, a avaliação das aprendizagens pode manifestar-se de diferentes formas, diversificando-se desde o uso que lhe é dado, os objetivos educacionais que lhe orientam, o seu modo de realização, até a seleção dos instrumentos avaliativos empregados, tudo isso variando conforme as concepções pedagógicas em voga. Nesse sentido, vejamos sucintamente, a partir de Depresbiteris e Tavares (2009), a forma como a avaliação se apresenta em duas grandes abordagens acerca das aprendizagens:

- **Abordagem condutista:** compreende o processo de ensino e aprendizagem segundo a lógica do estímulo-resposta. Por esse ângulo, cabe ao professor

fornecer informações ao educando, a fim de que esse possa retê-las e reproduzi-las. Nessa abordagem, a avaliação da aprendizagem volta-se a medir, normalmente ao final de uma unidade de ensino e por meio de exames e testes, o nível de assimilação de conteúdos por parte do educando. Assim, as avaliações que mais se aproximam dessa abordagem são aquelas que requerem do educando a reprodução dos conhecimentos aprendidos. A avaliação, dessa forma, apresenta-se mais como um instrumento para se aferir resultados de absorção de conteúdo do que como recurso para se compreender o processo de aprendizagem percorrido pelo estudante;

- **Abordagem construtivista:** desloca o foco da transmissão de conteúdos para a construção de conhecimentos, pois aprender não é copiar ou reproduzir conteúdos, mas ser capaz de produzir conhecimento por meio da experiência. Assim, a aprendizagem é vista como um processo ativo, em que os educandos são constantemente encorajados pelos educadores a pensar acerca de sua realidade e expor seu raciocínio em vez de memorizar teorias, conceitos e fatos. Nesse sentido, o papel do professor é monitorar o processo de aprendizagem dos alunos, adaptando as estratégias de ensino de acordo com as respostas que esses vão apresentando, e desafiá-los com problemas. O que se objetiva, em suma, é o desenvolvimento de competências. Na abordagem construtivista, a avaliação distancia-se dos testes padronizados, voltados à identificação de acertos e erros, e fundamenta-se na observação e reflexão contínuas sobre as diversas atividades realizadas pelos educandos. Ou seja, seu foco direciona-se ao processo de aprendizagem.

Tendo em vista as diversas intenções e usos da avaliação, ancorados em distintas concepções pedagógicas, é possível afirmar que a avaliação da aprendizagem pode assumir as seguintes modalidades:

- **Avaliação diagnóstica:** tem por objetivo verificar, antes do trabalho com novos conteúdos, qual a bagagem cognitiva e/ou habilidades do educando, de modo a possibilitar a adequação do ensino às suas características. Segundo a percepção de Luckesi (2011, p. 115), a avaliação diagnóstica pode ser compreendida como “um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista *tomar decisões* suficientes e satisfatórias para



que possa avançar no seu processo de aprendizagem”. Nesse sentido, o foco da avaliação tende a recair sobre a existência de pré-requisitos para o desenvolvimento de novas aprendizagens, como também sobre possíveis aprendizagens anteriores acerca da nova matéria que será iniciada, o que poderá indicar caminhos para o planejamento do ensino (BLOOM; HASTINGS; MADAUS, 1983).

- **Avaliação formativa:** visa informar tanto o professor quanto o aluno, de forma contínua, durante o desenvolvimento das atividades escolares, se os objetivos educacionais estabelecidos estão sendo atingidos e, nesse contexto, quais os pontos problemáticos do processo de ensino e aprendizagem que devem ser corrigidos. Dessa forma, como nos diz Haydt (1994, p. 293), a avaliação formativa pode contribuir tanto para o aprimoramento da prática docente, “fornecendo ao professor dados para adequar seus procedimentos de ensino às necessidades da classe”, quanto pode também ajudar a prática discente “porque oferece ao aluno informações sobre seu progresso na aprendizagem, fazendo-o conhecer seus avanços, bem como suas dificuldades, para poder superá-las”.
- **Avaliação somativa:** destina-se à realização de um balanço dos resultados das aprendizagens ao final de um percurso relativamente extenso de ensino. Dessa forma, configura-se como um juízo de caráter global e sintético, em que se dá ênfase ao alcance de objetivos educacionais mínimos, considerando o necessário para um determinado estágio de formação. Por isso, trata-se de uma modalidade de avaliação normalmente utilizada nos processos decisórios quanto à progressão ou à retenção do educando (BLOOM; HASTINGS; MADAUS, 1983).

Enquanto processo que se realiza tendo por base informações acerca dos conhecimentos, habilidades e atitudes dos educandos, a avaliação das aprendizagens vale-se de uma grande variedade de instrumentos de coleta de dados capazes de acessar esses tipos de informações. Tornando mais claro: quando falamos em instrumentos utilizados no processo de avaliação, estamos assumindo a mesma delimitação de Fernandes e Freitas (2007, p. 27), para os quais tais instrumentos dizem respeito às “tarefas que são planejadas com o propósito de subsidiar, com dados, a análise do professor acerca do momento de aprendizagem de seus estudantes”. Nesse sentido, os instrumentos avaliativos podem assumir os

mais variados formatos: provas de questões abertas e/ou fechadas; pesquisas; debates; seminários; exposições orais; portfólios; etc. Os usos que são feitos desses instrumentos podem variar de acordo com todos os determinantes da avaliação das aprendizagens já indicados anteriormente, a saber: as concepções de avaliação decorrentes de perspectivas pedagógicas, os objetivos educacionais postos, os conteúdos disciplinares e as metodologias de ensino.

Com base nos elementos teórico-conceituais expostos acima, procederemos agora a uma análise sobre a avaliação da aprendizagem desenvolvida no âmbito do ensino da Sociologia Escolar, focando nas propostas avaliativas e nas diversas atividades presentes nos livros didáticos de Sociologia, voltados ao Ensino Médio, que foram aprovados no PNLD 2018.

### **3 A avaliação da aprendizagem escolar no ensino da Sociologia**

Para se apreender o modo como a avaliação da aprendizagem se dá no contexto da Sociologia Escolar, é necessário que se verifique primeiramente, conforme as definições precedentes, os objetivos, os conteúdos e as metodologias de ensino delineados para aquela disciplina. Nas linhas subsequentes, quando iniciamos o escrutínio dos livros didáticos de Sociologia focalizados na presente pesquisa, nosso olhar estará direcionado justamente para esses elementos.

#### *3.1 A Sociologia Escolar: objetivos, conteúdos e métodos*

Considerando que os livros didáticos de Sociologia selecionados para essa pesquisa constam no Guia de Livros Didáticos de Sociologia aprovados no PNLD 2018, isso significa que sua aprovação foi condicionada ao pleno cumprimento de um conjunto de critérios estabelecidos em edital específico, a saber: Edital de Convocação 04/2015 – CGPLI. Por isso, esse edital configurou-se como nosso ponto de partida empírico, a partir do qual buscamos subsídios para compreender o modo como se estruturaram os referidos livros didáticos no que diz respeito aos seus objetivos, conteúdos, métodos de ensino e avaliação. Como esse edital aponta a necessidade de os livros didáticos estarem em conformidade com a legislação vigente, especialmente com a LDB (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), buscamos

verificar o que essa normativa estabelece em relação ao ensino da Sociologia Escolar. Além disso, consideramos também os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio - PCNEM (1999), as Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNEM+ (2002) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio - OCEM (2006), haja vista terem sido tomados explicitamente como referência curricular e metodológica pelos livros didáticos focalizados.

### *3.1.1 Sobre os objetivos educacionais da Sociologia Escolar*

Pensando a partir de Libâneo (2006), podemos afirmar que os objetivos educacionais indicam os resultados e processos que se esperam do trabalho educacional, expressando conhecimentos, habilidades e atitudes a serem assimilados pelos educandos. Ainda segundo aquele autor, os objetivos educacionais estão ancorados em, pelo menos, três referências para sua formulação: 1) “os valores e ideais proclamados na legislação educacional e que expressam os propósitos das forças políticas dominantes no sistema social”; 2) “os conteúdos básicos das ciências, produzidos e elaborados no decurso da prática social da humanidade”; 3) “as necessidades e expectativas de formação cultural exigidas pela população majoritária da sociedade, decorrentes das condições concretas de vida e de trabalho e das lutas pela democratização” (LIBÂNEO, 2006, p. 120-121).

Nesse sentido, atentando para o que nossa legislação apresenta em relação aos objetivos educacionais da Sociologia Escolar, temos primeiramente o que está posto na LDB (1996). Segundo essa legislação, a Sociologia deve atuar juntamente às demais disciplinas do ensino médio, no sentido de possibilitar ao educando:

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 2015, p. 24).

Em estreito alinhamento à LDB, os PCNEM (1999) apontam como objetivo do estudo das Ciências Sociais introduzir o educando nas principais questões conceituais e metodológicas da Sociologia, Antropologia e Política, isso porque,

pela via do conhecimento sociológico sistematizado, o educando poderá construir uma postura mais reflexiva e crítica diante da complexidade do mundo moderno. Ao compreender melhor a dinâmica da sociedade em que vive, poderá perceber-se como elemento ativo, dotado de força política e capacidade de transformar e, até mesmo, viabilizar, através do exercício pleno de sua cidadania, mudanças estruturais que apontem para um modelo de sociedade mais justo e solidário. (BRASIL, 1999, p. 37).

Já as OCEM (2006, p. 105), para além de reconhecer a importância da Sociologia na formação cidadã do jovem, indicam que essa disciplina pode atuar “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”. Nesse sentido, as OCEM enfatizam que a aprendizagem dos conhecimentos sociológicos possibilitaria ao educando o *estranhamento* e a *desnaturalização* dos fenômenos sociais.

No Edital de Convocação 04/2015 – CGPLI, que orientou a seleção dos livros didáticos aqui analisados, os objetivos da Sociologia Escolar foram sintetizados da seguinte maneira:

O componente curricular Sociologia representa um conjunto de conhecimentos que se convencionou denominar Ciências Sociais, contemplando conteúdos da Antropologia Cultural, da Ciência Política e da Sociologia. [...] Importante lembrar que os conteúdos do componente curricular Sociologia farão parte do processo de alfabetização científica do estudante. Para a consecução dessa tarefa, é fundamental oferecer uma perspectiva “desnaturalizada” e “crítica” da vida social. Os fenômenos sociais serão, pois, alvo de inquirição e investigação permanente para que o estudante possa pensar de modo mais sistematizado acerca do mundo social e de sua condição neste mundo. (BRASIL, 2015, p. 43-44).

No quadro abaixo, vemos como os livros didáticos de Sociologia em questão, ancorados nas referidas normativas e orientações curriculares, expressaram os objetivos dessa disciplina:

**Quadro 1** - Objetivos da Sociologia Escolar segundo os livros didáticos de Sociologia (PNLD 2018)

<b>Sociologia</b>
Na apresentação do livro do aluno, se diz que o educando, através dos conteúdos desta obra, “mergulhará na sociedade contemporânea, buscando pensar e cultivar a ‘imaginação sociológica’” (ARAÚJO; BRIDI; MOTIM, 2016, p. 3). Na apresentação do manual do professor, esse intento se traduz na afirmação de “que o objetivo do ensino das Ciências Sociais é propiciar, por meio de suas teorias, a interpretação das transformações sociais, políticas, econômicas e culturais, além da apreensão e discussão das questões sociais do presente” (ibid., p. 395). Isso pressupõe, para as autoras deste livro, o aprendizado da linguagem própria da Sociologia, o que “implica o domínio de conceitos-chave e o desenvolvimento, por meio de atividades, de habilidades de comparação, análise, síntese e generalização” (ibid., p. 399).
<b>Sociologia em Movimento</b>
Os autores desta obra nos dizem, na apresentação do livro do aluno, que “a Sociologia oferece ferramentas importantes para entender que a maior parte daquilo que fazemos e dos problemas com os quais lidamos não são determinados pela natureza, mas são hábitos, costumes e crenças histórica e socialmente construídos” (SILVA et. al., 2016, p. 3). Nesse sentido, sustentam, na primeira parte do livro do professor, que “o conjunto de informações trazidas pelas Ciências Sociais pode ser utilizado como ferramenta de libertação e de construção de um pensamento autônomo”. Isso porque a Sociologia ajuda os jovens educandos “a formular os questionamentos de nosso tempo, tendo como base o estranhamento diante dos fenômenos sociais e sua desnaturalização” (ibid., p. 404).
<b>Sociologia Hoje</b>
Afirma-se, no manual do professor, que o ensino da Sociologia em nível médio “tem como objetivo apresentar ao aluno os principais saberes referentes às questões conceituais e metodológicas que fundamentam a Sociologia, a Antropologia e a Ciência Política”. Dessa forma, tal disciplina “ocupa relevante papel na construção de uma consciência crítica e reflexiva diante das questões do mundo contemporâneo”. Além disso, esta obra destaca que, através da Sociologia Escolar, “espera-se que o estudante se torne capaz de romper com as barreiras do senso comum e compreender a dinâmica e as contradições da sociedade em que vive utilizando o conjunto sistematizado do conhecimento próprio da Sociologia” (MACHADO; AMORIM; BARROS, 2016, p. 388).
<b>Sociologia para Jovens do Século XXI</b>
Nesta obra, assume-se que a Sociologia tem “como objetivo, a partir de reflexões conceituais, teóricas e temáticas, incentivar o estudante na desconstrução e desnaturalização das opiniões de senso comum”. Em termos práticos, visa-se, “a partir de fatos do cotidiano, da realidade vivida pelos alunos e das ideias e representações sociais sem base científica, trabalhar a imaginação sociológica e problematizar o senso comum” (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 409). Nesse sentido, “os conceitos conformariam um processo de alfabetização científica em Sociologia, do domínio de uma linguagem específica”. Tais conceitos ganham sentido através de suas conexões com as teorias, as quais devem ser “apresentadas de forma sintetizada e contextualizada historicamente”. A partir desse aparato teórico-conceitual, os educandos devem ser levados a refletir sobre os mais variados temas sociais que atravessam sua realidade, de modo a fazer com que “desenvolva-se uma abordagem sociológica” (ibid. p. 406).
<b>Tempos Modernos, Tempos de Sociologia</b>
No manual do professor, encontra-se uma lista dos objetivos gerais que se buscam alcançar com o ensino de Sociologia. Pretende-se, em suma, que os estudantes possam: i) “caracterizar a disciplina como um campo científico e diferenciá-la do senso comum”; ii) “identificar questões sociológicas no cotidiano”; iii) “reconhecer a pluralidade de interpretações sobre a vida social oferecida por cientistas sociais e outras disciplinas da área das Ciências Humanas”; iv) “conhecer interpretações sobre a vida social dos leigos”; v) “ler sociologicamente o mundo usando diferentes linguagens (textos jornalísticos, literários, fotografias, ilustrações filmes, gráficos, tabelas etc.)”; vi) “desenvolver a ‘imaginação sociológica’” (BOMENY et. al., 2016, p. 389).

Vistos em conjunto, é possível perceber que os objetivos assumidos pelos livros didáticos listados acima, quanto ao ensino da Sociologia Escolar, orientam a formação do educando a partir de dois eixos interdependentes: de um lado, aponta-se para o desenvolvimento do que podemos chamar de *alfabetização sociológica*<sup>5</sup>, ou seja, a aquisição do aparato teórico-conceitual das Ciências Sociais; de outro, sinaliza-se a necessidade de que o educando não apenas assimile esse aparato teórico-conceitual, mas seja capaz de efetivamente aplicá-lo na compreensão dos

mais variados fenômenos sociais e na resolução de problemas concernentes à realidade social. Noutras palavras, almeja-se também o desenvolvimento da *imaginação sociológica*<sup>6</sup>, que pode ser compreendida como a capacidade de perceber, compreender e conseqüentemente atuar no sentido de manter ou transformar as estruturas sociais.

Afirmamos que esses dois eixos formativos são interdependentes, pois todos os livros didáticos analisados assumem a perspectiva de que a aquisição do repertório das Ciências Sociais por parte do educando não se efetiva a contento desarticulado de sua aplicação na vida desse sujeito. Se assim ocorre, o educando apenas memoriza teorias e conceitos sem lhes atribuir qualquer sentido. Também se mostra problemático o desenvolvimento de uma leitura sociológica do mundo desconsiderando o instrumental teórico-conceitual das Ciências Sociais, sem o qual o educando não conseguirá ir além do senso comum. Em conjunto, tais eixos garantem aquilo que entendemos como sendo o estado de *letramento sociológico*<sup>7</sup>, ou seja, a condição do indivíduo capaz de efetivamente se apropriar do instrumental das Ciências Sociais na sua vida cotidiana, na leitura de sua própria realidade, compreendendo as condições estruturais nas quais se insere e orientando suas ações amparados por essa compreensão.

### *3.1.2 Sobre os conteúdos de ensino da Sociologia Escolar*

Estabelecidos os objetivos educacionais, segue-se a seleção dos conteúdos. Segundo Libâneo (2006, p. 92), “os conteúdos de ensino compreendem as matérias nas quais são sistematizados os conhecimentos, formando a base para a concretização de objetivos”. Além de conhecimentos sistematizados, os conteúdos também envolvem habilidades e atitudes, tudo isso definido de acordo com a produção básica de cada ciência, que fora transformada em matéria de ensino, e organizado pedagógica e didaticamente segundo a etapa de formação do educando.

No que diz respeito à demarcação dos conteúdos de ensino da Sociologia Escolar, os PCNEM (1999) e, em especial, os PCNEM+ (2002), configuram-se como as referências curriculares mais sistematizadas, sendo, provavelmente por isso, adotadas direta ou indiretamente por todos os livros didáticos de Sociologia

focalizados. Como referenciado anteriormente, os PCNEM (1999, p. 36) já informam, de início, que “o estudo das Ciências Sociais no Ensino Médio tem como objetivo mais geral introduzir o aluno nas principais questões conceituais e metodológicas das disciplinas de Sociologia, Antropologia e Política”. Já os PCNEM+ (2002), enquanto documento complementar ao acima referido, listam uma série de conteúdos, provenientes dessas três áreas, agrupados em quatro eixos temáticos, que podem vir a compor o ensino escolar das Ciências Sociais.

Cruzando a proposta de conteúdos para o ensino escolar das Ciências Sociais estruturada pelos PCNEM+ (2002, p. 93-98) na forma de quatro eixos temáticos com a seleção de conteúdos dos livros didáticos de Sociologia do PNLD 2018, vista a partir de seus respectivos sumários, chegamos ao seguinte quadro:

**Quadro 2** - Cruzamento dos eixos temáticos propostos pelos PCNEM+ (2002) com os conteúdos por capítulo constantes nos livros didáticos de Sociologia do PNLD 2018<sup>8</sup>

<b>Eixo Temático: Indivíduo e Sociedade</b>				
1. As Ciências Sociais e o cotidiano (As relações indivíduo-sociedade; Sociedades, comunidades e grupos)				
2. Sociologia como ciência da sociedade (Conhecimento científico versus senso comum; Ciência e educação)				
3. As instituições sociais e o processo de socialização (Família, escola, Igreja, Justiça; Socialização e outros processos sociais)				
4. Mudança social e cidadania (As estruturas políticas; Democracia participativa)				
<b>S</b>	<b>SM</b>	<b>SH</b>	<b>SPJS21</b>	<b>TMTS</b>
Caps. 1-3; 7; 10; 11	Caps. 1; 2; 4; 13	Intro.; Cap. 6	Caps. 1-3; 17; 20	Caps. 1-4; 7; 13; 16
<b>Eixo Temático: Cultura e Sociedade</b>				
1. Culturas e sociedade (Cultura e ideologia; Valores culturais brasileiros)				
2. Culturas erudita e popular e indústria cultural (As relações entre cultura erudita e cultura popular; A indústria cultural no Brasil)				
3. Cultura e contracultura (Relações entre educação e cultura; Os movimentos de contracultura)				
4. Consumo, alienação e cidadania (Relações entre consumo e alienação; Conscientização e cidadania)				
<b>S</b>	<b>SM</b>	<b>SH</b>	<b>SPJS21</b>	<b>TMTS</b>
Cap. 6	Caps. 3; 5	Caps. 1-5; 10	Caps. 4-7; 16; 24	Caps. 11; 12; 14; 17; 21; 22
<b>Eixo Temático: Trabalho e Sociedade</b>				
1. A organização do trabalho (Os modos de produção ao longo da história; O trabalho no Brasil)				
2. O trabalho e as desigualdades sociais (As formas de desigualdades; As desigualdades sociais no Brasil)				
3. O trabalho e o lazer (O trabalho nas sociedades utópicas; Trabalho, ócio e lazer na sociedade pós-industrial)				
4. Trabalho e mobilidade social (Mercado de trabalho, emprego e desemprego; Profissionalização e ascensão social)				
<b>S</b>	<b>SM</b>	<b>SH</b>	<b>SPJS21</b>	<b>TMTS</b>
Caps. 4; 5; 12	Caps. 9-12; 15	Caps. 7-9	Caps. 8-12	Caps. 5; 6; 8; 15; 18
<b>Eixo Temático: Política e Sociedade</b>				
1. Política e relações de poder (As relações de poder no cotidiano; A importância das ações políticas)				
2. Política e Estado (As diferentes formas do Estado; O Estado brasileiro e os regimes políticos)				
3. Política e movimentos sociais (Mudanças sociais, reforma e revolução; Movimentos sociais no Brasil)				
4. Política e cidadania (Legitimidade do poder e democracia; Formas de participação e direitos do cidadão)				
<b>S</b>	<b>SM</b>	<b>SH</b>	<b>SPJS21</b>	<b>TMTS</b>
Caps. 8; 9	Caps. 6-8; 14	Caps. 11-15	Caps. 13-15; 18-19; 21-23	Caps. 9; 10; 19; 20

Abreviações dos livros didáticos de Sociologia: *Sociologia* (S); *Sociologia em Movimento* (SM); *Sociologia Hoje* (SH); *Sociologia Para Jovens do Século XXI* (SPJS21); *Tempos Modernos, Tempo de Sociologia* (TMTS)

Pensando a seleção de conteúdos realizada pelos livros didáticos de Sociologia analisados, feita à luz dos documentos curriculares norteadores, e tendo

em vista as duas direções formativas já detectadas durante a análise dos objetivos educacionais assumidos por essas obras – *alfabetização sociológica* e *imaginação sociológica* –, é possível perceber as seguintes demarcações de conteúdo para cada um desses dois direcionamentos: o desenvolvimento de uma alfabetização sociológica envolve, dentre outras coisas, conhecer e compreender o contexto sócio-histórico e o processo de constituição das Ciências Sociais (Sociologia, Antropologia e Ciência Política), a natureza do conhecimento das Ciências Sociais, os problemas e os objetivos das Ciências Sociais, seus objetos de estudo, suas metodologias e procedimentos, suas principais teorias, conceitos, categorias e noções, os resultados das pesquisas sociais, a terminologia usada no campo das Ciências Sociais; já a constituição de uma imaginação sociológica depende da mobilização de um conjunto de temas sociais, pensados a partir dos instrumentos teórico-conceituais das Ciências Sociais.

### *3.1.3 Sobre a metodologia de ensino da Sociologia Escolar*

Na organização de uma disciplina escolar, não basta apenas dizer “o que ensinar”, mas também é fundamental se definir “como ensinar”, tendo em vista objetivos predefinidos. Nesse sentido, afirma-nos Libâneo (2006, p. 149) que os métodos de ensino “são determinados pela relação objetivo-conteúdo, e referem-se aos meios para alcançar objetivos gerais e específicos do ensino”. Com base nessa definição geral, aquele autor nos indica que o estabelecimento da metodologia de ensino de uma dada disciplina ocorre a partir de três variáveis: 1) os objetivos de ensino almejados; 2) os conhecimentos e métodos peculiares a cada campo científico donde provém os conteúdos disciplinares; e 3) as características dos alunos no que diz respeito à sua faixa etária, ao seu nível de desenvolvimento cognitivo e a suas características socioculturais.

Como expomos anteriormente, os objetivos da Sociologia Escolar, assumidos pelos cinco livros didáticos de Sociologia aprovados no PNL 2018, convergem no sentido do *letramento sociológico* do educando, que significa, em linhas gerais, possibilitar ao sujeito envolver-se nas práticas sociais, sendo guiado por uma leitura diferenciada da realidade social, ancorada no instrumental teórico-conceitual das



Ciências Sociais. Isso requer o desenvolvimento de uma competência específica, a *imaginação sociológica*, totalmente dependente de uma metodologia científica específica de abordagem da realidade, que permite a compreensão das relações existentes entre as estruturas sociais e as ações dos sujeitos. Dessa forma, a metodologia de ensino adotada pelos referidos livros didáticos de Sociologia, estando orientada pela metodologia específica das Ciências Sociais, conduz sucessivamente os educandos a relacionarem suas vidas individuais e as situações de seu cotidiano às estruturas e processos sociais mais amplos. No quadro abaixo, encontram-se alguns exemplos, nesse sentido, retirados dos livros supracitados:

**Quadro 3** – Exemplos de como os livros didáticos de Sociologia (PNLD 2018) estabelecem a relação entre casos particulares e estruturas sociais

<b>Sociologia</b>
“Para Durkheim, são características dos fatos sociais a generalidade, a exterioridade e a coercitividade. A maneira de nos vestirmos, a moda, portanto, pode ser considerada um fato social no sentido durkheimiano? Sim. Imagine algum colega chegando à sala de aula vestido de modo completamente diferente do grupo, com roupas de outras épocas ou típicas de outros grupos sociais. Possivelmente ele receberia alguma sanção da turma, mesmo que indireta, pois existe um modo de vestir mais ou menos comum, instituído socialmente”. (ARAÚJO; BRIDI; MOTIM, 2016, p. 28)
<b>Sociologia em Movimento</b>
“Na família, a definição da identidade do bebê passa a ser debatida antes mesmo do seu nascimento: todos se perguntam se será menino ou menina, prevendo sua possível personalidade (‘vai puxar ao pai/à mãe’), seus gostos e até mesmo sua profissão. Esse fato revela como nossa identidade central será construída de acordo com as expectativas em relação ao nosso gênero/sexo. Na escola, os uniformes se distinguem, assim como as conhecidas organizações de filas para meninos e para meninas. O banheiro, antes compartilhado por toda a família, torna-se um importante marcador de gênero nos primeiros espaços públicos que a criança vai frequentar”. (SILVA <i>et. al.</i> , 2016, p. 333)
<b>Sociologia Hoje</b>
“A ideia original de Mauss, ao observar a descrição de várias sociedades, era a de que qualquer dádiva (ou presente que se recebe) implica uma necessidade de retribuição. Você já pensou em como isso faz parte da sua vida? Imagine um vizinho que convida você para um churrasco. Depois de comparecer, você talvez se sinta obrigado a retribuir o convite. Era sobre essa ‘obrigação’ que Mauss refletia”. (MACHADO; AMORIM; BARROS, 2016, p. 69)
<b>Sociologia para Jovens do Século XXI</b>
“Em primeiro lugar, podemos afirmar que essa reflexão sobre as instituições sociais é muito importante para pensar sobre as nossas vidas e o nosso cotidiano. As instituições estão por todos os lados. Nossa convivência com os pais e irmãos se dá na instituição família, com suas regras de comportamento e maneiras de pensar. Da mesma forma a escola, com todas as suas normas que envolvem os critérios de avaliação de desempenho, os horários, os uniformes dos estudantes, assim como a sua convivência com professores e os outros profissionais”. (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 38)
<b>Tempos Modernos, Tempos de Sociologia</b>
“A cordialidade, tal como entendida por Sérgio Buarque, sugere aversão a impessoalidade. Nós, brasileiros, estaríamos sempre buscando estabelecer intimidade, pondo os laços pessoais e os sentimentos como intermediários de nossas relações. Estamos acostumados a ‘fazer amizade’, ‘contar a vida’, ‘pedir conselho’ a pessoas que nunca vimos antes enquanto aguardamos na fila do banco ou do supermercado”. (BOMENY <i>et. al.</i> , 2016, p. 354-355)

Como é possível perceber também pelos fragmentos acima, a linguagem utilizada pelos referidos livros didáticos na exposição dos conteúdos aproxima-se daquela que atravessa a vida cotidiana, havendo certo distanciamento dos

rebuscamentos próprios da linguagem acadêmica. Em termos concretos, isso significa dizer que tais livros evitam, ao máximo, o recurso excessivo às abstrações teórico-conceituais, buscando sempre referenciar empiricamente os assuntos tratados, por meio de exemplos extraídos do universo experiencial da juventude contemporânea, que é seu público-alvo. Dessa forma, realizam o processo de mediação didática dos conteúdos das Ciências Sociais que é defendido pelas OCEM (2006, p. 107): “deve haver uma adequação em termos de linguagem, objetos, temas e reconstrução da história das Ciências Sociais para a fase de aprendizagem dos jovens”.

Na definição dos recursos que amparam a composição dessa linguagem escolar para o ensino das Ciências Sociais, os livros didáticos de Sociologia analisados fazem uso constante de fotografias, desenhos, gráficos, tabelas, quadros, esquemas, mapas, dentre outras formas ilustrativas que ajudam na tradução dos conteúdos acadêmicos. Além disso, esses livros recorrem frequentemente aos mais variados tipos de produções culturais (filmes, músicas, poemas, propagandas, charges, jogos etc.), cujas representações possam aclarar às exposições teórico-conceituais ou serem tomadas como objetos de análise. Seguem, abaixo, alguns exemplos referentes a esses usos:

**Figura 1** - Propaganda presente no livro *Sociologia Hoje*



Nesta propaganda estadunidense da década de 1950 vemos uma reprodução do contraste entre mulher/natureza/privado e homem/cultura/público. Essas associações foram desconstruídas pelas feministas.

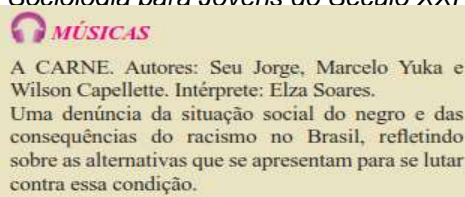
**Fonte:** Machado, Amorim e Barros (2016, p. 101)

**Figura 2** - Jogo presente no livro *Sociologia em Movimento*



**Fonte:** Silva et al. (2016, p. 155)

**Figura 3** - Música presente no livro *Sociologia para Jovens do Século XXI*



**Fonte:** Oliveira e Costa (2016, p.

Por fim, vale ressaltar um último aspecto de extrema importância no que diz respeito à metodologia de ensino adotada pelos livros didáticos de Sociologia aprovados no PNDL 2018, a saber: o recorte metodológico que organiza os conteúdos selecionados. Como afirmamos anteriormente, explicita ou implicitamente, os livros supracitados seguem, em grande medida, as OCEM (2016). Esse documento tem caráter eminentemente metodológico e, nesse sentido, estabelece três recortes a partir dos quais os conteúdos das Ciências Sociais podem ser organizados e trabalhados na educação básica. São eles: conceitos, teorias e temas. O indicativo das OCEM (2006) é o de que:

Esses recortes podem ser tomados como mutuamente referentes, isto é, rigorosamente seria impossível trabalhar com um recorte sem se referir aos outros. O que é possível fazer é tomar um deles como “centro” e os outros como referenciais. (BRASIL, 2006, p. 117).

Todos os livros didáticos analisados assumem essa orientação, mas diferem quanto à definição do recorte metodológico central: o livro *Sociologia Hoje* apresenta uma orientação predominantemente teórico-conceitual, articulando secundariamente os temas; já o livro *Sociologia para Jovens do Séc. XXI* assume prioritariamente como recorte metodológico principal os temas, os quais são analisados à luz de conceitos e teorias; o livro *Tempos Modernos, Tempos de Sociologia*, em sua primeira metade, adota o recorte teórico-conceitual enquanto central, sendo os temas secundários, mas, na segunda metade, o seu eixo é deslocado para os temas, deixando as teorias e conceitos como assessórios; no que diz respeito à obra *Sociologia*, observa-se que essa, mesmo tomando o recorte temático como central, dá especial destaque a teorias e conceitos, por vezes reservando-lhes seções inteiras; por fim, o livro *Sociologia em Movimento*, no geral, toma os temas como recorte principal, apesar de nos dois primeiros capítulos o eixo central ser teórico-conceitual e, em algumas poucas seções dos demais capítulos, as teorias e conceitos ganharem certa ênfase.

### *3.2 A Sociologia Escolar: as especificidades da avaliação nessa disciplina*

Estando definidos os objetivos educacionais, a seleção de conteúdos e a

metodologia de ensino assumidos pelos livros didáticos de Sociologia enfocados, podemos agora compreender suas implicações para o modo como a avaliação se estabelece em tais obras. Como vimos, a análise daquelas dimensões do processo didático-pedagógico, no que diz respeito ao ensino escolar das Ciências Sociais, indicou a existência de dois eixos formativos convergentes para o *letramento sociológico* dos sujeitos: a *alfabetização sociológica* e o desenvolvimento da *imaginação sociológica*. No primeiro, o intento é a assimilação, por parte do educando, do instrumental teórico-conceitual das Ciências Sociais. Quanto ao segundo, visa-se dotar os educandos com a capacidade para mobilizar esse instrumental na apreensão da realidade social que os circunda. Nesse contexto, o processo avaliativo, que se desenvolve nos referidos livros didáticos, emerge como meio a partir do qual se busca verificar a aprendizagem do educando no que diz respeito a esses dois eixos formativos. Isso pode ser constatado por meio das diversas atividades propostas em tais obras. Vejamos, nesse sentido, os exemplos abaixo.

- **Atividades voltadas à verificação da alfabetização sociológica:**

**Figura 4 - Atividade do livro *Sociologia Hoje***

(UEM-PR 2014 – Somar as respostas corretas) Em relação a questões de transformação e desigualdades sociais, a partir das teorias sociológicas sobre gênero, é correto afirmar que:

- 01) Cada sociedade e cada cultura, em cada momento histórico particular, configura papéis e lugares para os gêneros, por isso, as demandas por igualdade social e por participação política não podem ser homogeneizadas sob uma pauta única.
- 02) As diferenças de gênero, se compararmos as diferentes sociedades, são, em termos gerais e globais, apenas questões de diferenças de linguagem.
- 04) Diferenças entre sexo e gênero são, na essência, exatamente a mesma coisa.
- 08) Questões religiosas, étnicas, raciais, morais e políticas devem ser consideradas centrais nos debates acerca de preconceito, de discriminação e de exclusão social baseados em sexo e gênero.
- 16) Movimentos sociais devem expressar demandas de toda a população porque diversidades cultural, social, política e histórica são expressões inadequadas e antiquadas para fins de reivindicação.

**Fonte:** Machado, Amorim e Barros (2016, p.126)

**Figura 5 - Atividade do livro *Sociologia em Movimento***

Fato social, ação social e classe social são conceitos fundamentais da Sociologia. Escreva um texto dizendo de que maneira eles contribuem para explicar a relação entre indivíduo e sociedade.

**Fonte:** Silva et al. (2016, p. 57)

**Figura 6 - Atividade do livro *Sociologia para Jovens do Século XXI***

Defina *cultura* de acordo com o senso comum e segundo o sentido antropológico.

**Fonte:** Oliveira e Costa (2016, p. 62)

**Figura 7 - Atividade do livro *Sociologia***

Analise as condições histórico-sociais que explicam o aparecimento da Sociologia.

**Fonte:** Araújo, Bridi e Motim (2016, p. 39)

**Figura 8 – Atividade do livro *Tempos Modernos, Tempos de Sociologia***

Alexis de Tocqueville não foi um revolucionário como Karl Marx. Tampouco tomou como ponto de partida para seus estudos a "luta de classes" ou o sistema capitalista. Embora tenham lançado olhares diferentes sobre a sociedade, esses dois observadores concordavam em alguns aspectos. Este capítulo abordou uma dessas convergências entre eles. Destaque-a e explique-a com suas palavras.

**Fonte:** Bomeny et al. (2016, p. 142)



Em linhas gerais, esse grupo de atividades presentes nos livros didáticos de Sociologia analisados destina-se à verificação da aprendizagem dos educandos em relação ao seu conhecimento e compreensão dos conteúdos das Ciências Sociais (Sociologia, Antropologia e Ciência Política) no que concerne a seus aspectos sócio-históricos – especialmente sobre o seu desenvolvimento –, epistemológicos – diferenças entre o conhecimento produzido pelas Ciências Sociais e o senso comum, os objetos de estudo, as metodologias e procedimentos das Ciências Sociais – e teórico-conceituais – as perspectivas analíticas, conceitos, categorias, noções e explicações de importantes cientistas sociais, clássicos e contemporâneos, abrangendo as suas diferenças e semelhanças.

- **Atividades voltadas à verificação da imaginação sociológica:**

**Figura 9 -** Atividade do livro *Sociologia*

Leia e responda às questões.

*Deve-se entender por Sociologia (no sentido aqui aceito desta palavra empregada com tantos significados): uma ciência que pretende entender a ação social, interpretando-a, para, dessa maneira, explicá-la causalmente no seu desenvolvimento e efeitos. Por "ação" entende-se uma conduta humana (um fazer externo ou interno, seja em omitir ou permitir) sempre que o sujeito ou os sujeitos da ação deem a ela um sentido subjetivo. A "ação social", portanto, é uma ação na qual o sentido pensado por um sujeito ou sujeitos toma por referência a conduta de outros e por ela orienta o desenvolvimento de sua ação.*

WEBER, Max. *Economia y sociedad: ensayo de sociología comprensiva*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 1977, v. I, p. 5. (Texto publicado originalmente em 1922. Texto traduzido.)

1. Pensando na definição dada acima, cite alguns exemplos de ação social que você identifica no seu dia a dia.
2. Qual é a relação dessas ações com o conceito de "sociedade"? Você imagina que elas possam ser estudadas pela Sociologia? Por quê?

**Fonte:** Araújo, Bridi e Motim (2016, p. 31)

**Figura 11 -** Atividade do livro *Sociologia Hoje*



- Discuta a divisão social expressa na charge levando em conta o que foi discutido neste capítulo.

**Fonte:** Machado, Amorim e Barros (2016, p. 186)

**Figura 10 -** Atividade do livro *Tempos Modernos, Tempos de Sociologia*



1. Você já viu uma placa como esta?

- a) Em que tipo de lugar ela é usada? Por quê?
- b) Ao refletir sobre o controle social em nossa sociedade, com base na observação desta imagem, o que você pode concluir?

**Fonte:** Bomeny et al. (2016, p. 160)

**Figura 12 -** Atividade do livro *Sociologia em Movimento*

"Giddens defende que os agentes (indivíduos) são influenciados pela estrutura em seu cotidiano ao mesmo tempo que recriam essas mesmas estruturas mediante um processo de reflexão sobre sua própria prática" (p. 50). É possível usar esse referencial teórico para compreender a realidade da sociedade em que você vive? Se a sua resposta for sim, cite exemplos concretos que ilustram essa forma de explicar a relação indivíduo-sociedade.

**Fonte:** Silva et al. (2016, p. 57)

**Figura 13 -** Atividade do livro *Sociologia para Jovens do Século*

Discuta com seus colegas as manifestações de racismo existentes no cotidiano escolar e, a partir das conclusões obtidas, organize um trabalho, em equipe, para ser apresentado à escola como um todo e que possa contribuir para o fim da discriminação racial.

**Fonte:** Oliveira e Costa (2016, p. ...)

O que se busca com essas atividades é verificar, em suma, se os educandos são capazes de empregar o instrumental teórico-conceitual das Ciências Sociais na compreensão e na definição de linhas de ação no que se refere à realidade social, ou seja, se eles conseguem aplicá-lo, desenvolver análises, sínteses e avaliações a partir dele. Nesse sentido, tais atividades colocam os educandos diante de situações sociais que, no geral, fazem parte de sua vida cotidiana, demandado que as leiam e, frente a elas, posicionem-se à luz das perspectivas sociológicas, antropológicas e da Ciência Política. Também ocorre dessas atividades, ainda com o mesmo objetivo, solicitar do educando, depois de um enunciado contendo uma prévia exposição de teorias e conceitos, que exemplifique a aplicação desse instrumental na compreensão de fenômenos sociais escolhidos por ele mesmo.

Em 1.251 atividades detectadas, comparando-se a frequência de aparição das atividades voltadas à verificação da alfabetização sociológica com a frequência de aparição das atividades voltadas à verificação da imaginação sociológica, observa-se que, em seu conjunto, os livros didáticos de Sociologia do PNL 2018 demonstram preocupação com o desenvolvimento dessa competência específica:

**Gráfico 1** - Frequência de atividades por categoria



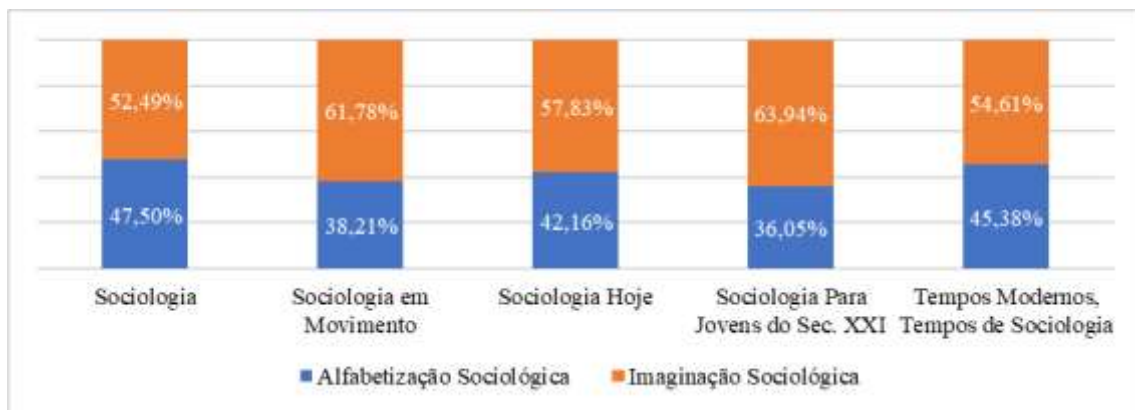
**Fonte:** Dados da Pesquisa

Em termos contextuais, esses números indicam-nos que os referidos livros didáticos estão ancorados em uma abordagem construtivista das aprendizagens, a qual, como vimos, distancia-se de uma compreensão da aprendizagem enquanto assimilação de conteúdos, passando a apreendê-la como um processo de desenvolvimento de competências. No caso do ensino escolar das Ciências Sociais, a competência central a ser desenvolvida seria justamente a imaginação sociológica. Entretanto, vale ressaltar que, como o desenvolvimento dessa competência não

pode prescindir do processo de alfabetização sociológica, vê-se um alto percentual de atividades voltadas a verificar se os educandos estão efetivamente assimilando o instrumental teórico-conceitual das Ciências Sociais. Inclusive, o bloco de questões de revisão que abre as seções principais de atividades de todos os livros didáticos analisados, sem exceção, é predominantemente direcionado à verificação da alfabetização sociológica<sup>9</sup>.

Ainda com relação aos percentuais de atividades por categoria, importa informar que, quando observados em cada um dos livros didáticos analisados, vistos agora separadamente, observa-se uma variação que pode ser explicada tendo em vista o recorte metodológico assumido por cada um desses livros:

**Gráfico 2** - Frequência de atividades por categoria dividida por livro



Fonte: Dados da Pesquisa

Considerando a análise realizada anteriormente, no que diz respeito à metodologia de ensino assumida pelos supracitados livros didáticos, observou-se que as obras *Sociologia Para Jovens do Século XXI* e *Sociologia em Movimento* foram aquelas que assumiram o eixo temático como recorte metodológico principal, sendo as teorias e conceitos mobilizados de forma acessória na compreensão dos temas selecionados. Dessa forma, estando o processo avaliativo articulado à metodologia de ensino, termina por predominar, nesses dois livros, com uma larga margem de diferença, as atividades voltadas à verificação da imaginação sociológica sobre aquelas destinadas à verificação da alfabetização sociológica.

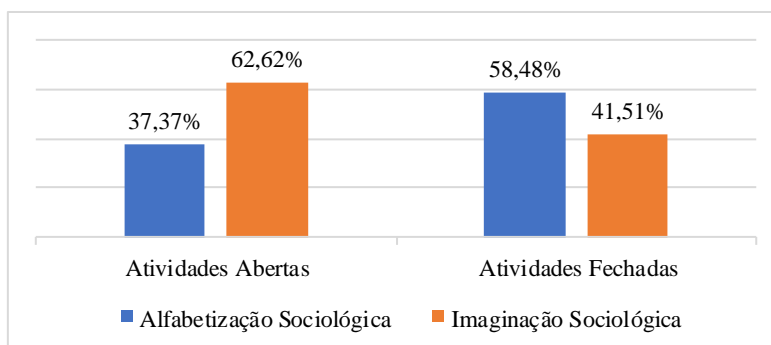
No que diz respeito às demais obras, verificou-se que o livro *Sociologia Hoje* assume o recorte teórico-conceitual como predominante e, mesmo que isso não se verifique com a mesma intensidade nos livros *Sociologia* e *Tempos Modernos, Tempos*

de *Sociologia*, vê-se que essas obras destinaram um espaço considerável – partes, capítulos e/ou seções inteiras – a discussões sobre teorias e conceitos do campo das Ciências Sociais. Essa ênfase que tais livros deram à dimensão teórico-conceitual refletiu-se na orientação de muitas das atividades propostas. Por isso, nessas obras, a diferença percentual entre as duas categorias de atividades identificadas, quanto à sua frequência, diminuiu, em comparação com o que foi visto nos primeiros dois livros, em favor das atividades voltadas à verificação da alfabetização sociológica. Apesar dessas particularidades, ressaltamos, como já afirmado, a tendência geral desses livros em focalizar o desenvolvimento da imaginação sociológica.

### *3.2.1 Os tipos de instrumentos avaliativos e seus usos*

Verificamos que os livros didáticos de Sociologia do PNLD 2018 estruturaram suas atividades nos mais diversos formatos – questões abertas; questões fechadas; pesquisas; debates; projetos de ação; jogos, etc. –, os quais foram mobilizados, em grande medida, conforme o que se pretendia verificar quanto à aprendizagem – a alfabetização sociológica e/ou a imaginação sociológica. Nesse sentido, percebemos que as atividades fechadas – basicamente compostas por questões de múltipla escolha – foram predominante utilizadas na verificação da alfabetização sociológica, ao passo que as atividades abertas, ou seja, aquelas que demandam elaboração discursiva escrita e/ou oral – questões de resposta aberta, redações, desenvolvimento de pesquisas, participação em debates, jogos e projetos de ação coletiva, etc. –, normalmente foram empregadas quando se buscou verificar a imaginação sociológica dos educandos. É o que nos evidencia o gráfico abaixo:

**Gráfico 3** - Frequência de atividades abertas e fechadas por categoria



**Fonte:** Dados da Pesquisa



Para que possamos compreender essas tendências de utilização das atividades fechadas e abertas nos livros didáticos analisados, é importante considerar a sugestiva caracterização, feita por Morales (2003), em relação às potencialidades e limites de cada um desses tipos de atividades:

- **Atividades fechadas:** São válidas e eficientes na verificação de conhecimentos, sobretudo de memória (fatos específicos, dados, definições, símbolos, características, etc.). No que diz respeito à verificação da capacidade de compreensão, análise, aplicação, as atividades objetivas podem vir a ser empregadas, mas nesses casos elas mostram-se difíceis de serem preparadas e os seus resultados também não se mostram inteiramente confiáveis.
- **Atividades abertas:** São bastante profícuas no processo de verificação das capacidades de organização de ideias, de análise, de aplicação e de avaliação, principalmente quando se trata de temas complexos. Quanto à verificação de conhecimentos, principalmente os de memória, as atividades abertas podem ser válidas, mas quando não são eficientemente direcionadas, podem gerar resultados que se distanciem dos almejados devido ao risco, sempre presente, de desvios em relação ao ponto central que se busca avaliar.

Pensando os dados apresentados acima à luz dessa caracterização, o que se apreende é que atividades voltadas à verificação da alfabetização sociológica tendem a apresentar uma estrutura fechada muito provavelmente porque o intento é avaliar os níveis de conhecimento e compreensão que os educandos têm no que concerne a determinados aspectos teórico-conceituais das Ciências Sociais, ou seja, conteúdos já elaborados e bem delimitados. Já no que diz respeito ao uso predominante das atividades abertas com vistas a verificar o desenvolvimento da imaginação sociológica, isso se deve certamente ao espaço propiciado por esse tipo de atividade para a produção, e não apenas replicação, de conhecimento, que é um traço fundamental da competência a ser avaliada. Ou seja, o que se busca verificar é se o educando consegue efetivamente aplicar o instrumental teórico-conceitual das Ciências Sociais na compreensão dos mais variados fenômenos sociais e isso demanda espaço para criação, o que é difícil alcançar em atividades fechadas.

Especificamente com relação ao uso das atividades fechadas, dois apontamentos se fazem necessários. Primeiramente, mesmo considerando a

tendência de utilização desse tipo de questão no processo de verificação da alfabetização sociológica, isso não significa que tais questões não possam ser apropriadas, em grande medida, na avaliação do desenvolvimento da imaginação sociológica. O que se percebeu na análise dos livros didáticos de Sociologia do PNLD 2018 foi que a forma de utilização das atividades fechadas variou, em certa medida, conforme o recorte metodológico adotado por cada um desses livros. Indícios disso pode ser visto na seguinte tabela:

**Tabela 1** - Frequência das atividades fechadas por categoria em cada livro didático

Livros Didáticos	Orientação das atividades fechadas	
	Alfabetização Sociológica (%)	Imaginação Sociológica (%)
Sociologia	67,16%	32,83%
Sociologia em Movimento	58,62%	41,37%
Sociologia Hoje	71,11%	28,88%
Sociologia Para Jovens do Séc. XXI	46,66%	53,33%
Tempos Modernos, Tempos de Sociologia	51,64%	48,35%

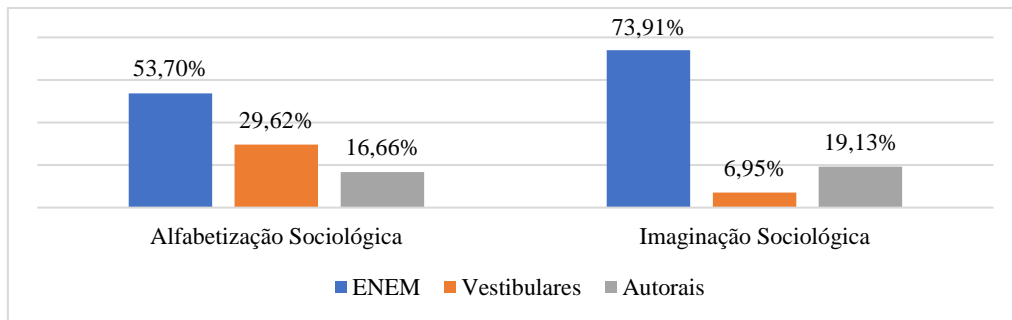
**Fonte:** Dados da Pesquisa

Como mencionado anteriormente, o livro didático *Sociologia Hoje* é, dentre os materiais analisados, aquele cujo recorte metodológico mais esteve centrado na dimensão teórico-conceitual das Ciências Sociais, demonstrando, com isso, uma grande preocupação com a alfabetização sociológica dos educandos, o que acabou refletindo, conseqüentemente, na orientação dos diversos tipos de atividade utilizados, especialmente quanto às atividades fechadas. Noutra via, o livro *Sociologia Para Jovens do Século XXI* apresenta-se como a obra de caráter mais temático se comparada às demais, sendo as teorias e conceitos utilizados apenas de modo assessorio para reflexão em torno dos temas focalizados. Ou seja, esse livro expressa, em sua quase totalidade, uma orientação centrada no desenvolvimento da imaginação sociológica, estando suas atividades, sejam elas abertas ou fechadas, predominantemente empregadas nesse sentido.

Um segundo ponto importante, no tocante aos dados apresentados no gráfico 3, é que a diferença percentual entre os usos das atividades fechadas em favor da sua utilização com vistas à verificação da alfabetização sociológica provavelmente só não foi maior do que a verificada em decorrência do extenso emprego, por parte dos livros didáticos analisados, de questões provenientes do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), as quais se direcionavam prioritariamente à verificação da

imaginação sociológica. Vejamos o gráfico abaixo:

**Gráfico 4 -** Frequência de atividades objetivas por categoria



**Fonte:** Dados da Pesquisa

O uso dado pelo ENEM às questões fechadas parece ir em direção contrária à tendência geral de uso desse tipo de questão no âmbito dos livros didáticos e, conforme a bibliografia especializada (MORALES, 2003), no próprio contexto escolar mais amplo. De fato, o ENEM constitui-se como um caso particular de exame, formado por questões fechadas de múltipla escolha, que desloca a ênfase do conhecimento escolar memorizado para as competências desenvolvidas. Em seu documento básico, o ENEM defende que a escola

deve objetivar o desenvolvimento de competências com as quais os alunos possam assimilar informações e utilizá-las em contextos adequados, interpretando códigos e linguagens e servindo-se dos conhecimentos adquiridos para a tomada de decisões autônomas e socialmente relevantes. (BRASIL, 1998, p. 1).

Nessa perspectiva segue o referido documento indicando o “objetivo fundamental” do ENEM, a saber: “avaliar o desempenho do aluno ao término da escolaridade básica, para aferir o desenvolvimento das competências fundamentais ao exercício pleno da cidadania” (idid., p. 2). Com isso, podemos compreender a tendência, verificada nos livros didáticos de Sociologia analisados, de utilização das questões fechadas provenientes do ENEM para a verificação da imaginação sociológica, a qual se configura como uma competência básica a ser alcançada por meio do ensino escolar das Ciências Sociais<sup>10</sup>.

## **Considerações finais**

Em síntese, a pesquisa apresentada conduziu-nos a um conjunto de resultados que lançam luz sobre uma dimensão importantíssima do ensino escolar das Ciências Sociais, mas que, até o momento, ainda não havia sido minimamente explorada: a avaliação das aprendizagens. Com a análise das propostas avaliativas e instrumentos de verificação da aprendizagem presentes nos livros didáticos de Sociologia do Ensino Médio, aprovados no PNLD 2018, constatamos que:

- 1) Em decorrência da especificidade dos objetivos educacionais, da natureza dos conteúdos e das metodologias de ensino da Sociologia Escolar, encampados por aqueles livros didáticos, as atividades de verificação da aprendizagem aí presentes seguiram, basicamente, duas orientações: uma voltada ao exame da *alfabetização sociológica*, ou seja, do conhecimento e da compreensão do educando no que diz respeito ao aparato teórico-conceitual das Ciências Sociais; e outra que segue no sentido de verificar o nível de desenvolvimento da *imaginação sociológica*, ou seja, da capacidade do educando em mobilizar as teorias e os conceitos das Ciências Sociais na compreensão e no seu posicionamento frente aos fenômenos sociais que o cercam;
- 2) Por estarem alinhados a uma abordagem construtivista quanto aos processos de aprendizagem, os referidos livros didáticos distanciam-se de um ensino baseado na pura transmissão de conteúdos, em direção a um processo educacional comprometido com o desenvolvimento de competências para a produção do conhecimento, para o enfrentamento de situações-problema, para a intervenção social. Nesse sentido, não basta simplesmente a alfabetização sociológica dos educandos, sendo primordial que eles desenvolvam também a imaginação sociológica, competência fundamental sem a qual o letramento sociológico dos sujeitos não se efetivará plenamente. Por isso, predominam nos livros analisados as atividades que buscam verificar o nível de desenvolvimento da imaginação sociológica dos educandos ao longo de todo o processo de ensino;
- 3) Devido às diferenças entre as atividades abertas e fechadas no que concerne às suas potencialidades e limites enquanto instrumentos de verificação da aprendizagem, elas tendem a ser empregadas em processos avaliativos distintos quanto aos objetivos examinados: as atividades fechadas, por serem muito

eficientes na sondagem de conhecimentos, principalmente os que envolvem memorização, foram empregadas pelos livros didáticos de Sociologia especialmente na verificação da alfabetização sociológica; já as atividades abertas, em virtude de sua potencial abertura à livre criação, foram amplamente utilizadas por essas obras no exame da imaginação sociológica.

Tais resultados oferecem-nos alguns elementos que podem nos ajudar futuramente numa primeira aproximação quanto aos processos avaliativos que têm sido desenvolvidos no chão da escola, por meio da prática docente. Esse é um empreendimento necessário e urgente se, de fato, queremos saber se o ensino escolar das Ciências Sociais tem conseguido efetivamente alcançar seus intentos.

## **Notas**

\* Welkson Pires é doutor em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professor do Instituto de Ciências Sociais da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), onde coordena o curso de Licenciatura em Ciências Sociais e leciona no Programa de Pós-Graduação em Sociologia. E-mail: welksonpires@yahoo.com.br

\*\* Arimax Marques é graduando do curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). E-mail: arimax.m@gmail.com

<sup>1</sup> O Programa Nacional do Livro Didático foi criado por meio do Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985, mas somente em seu Edital de Convocação de 2012 vem incorporar a demanda por livros didáticos de Sociologia destinados ao ensino médio. Nessa ocasião, foram selecionadas apenas duas obras. Já no Edital de Convocação de 2015, esse quantitativo aumentou, chegando ao total de seis obras selecionadas. Atualmente, são válidos os cinco livros didáticos de Sociologia que resultaram do edital de 2018, os quais são objeto do presente estudo. Para uma análise mais detalhada sobre a presença da Sociologia no PNLD, ver SOUSA, Diogo Tourino de. *A Sociologia no Programa Nacional do Livro Didático: autonomia, universalização e a construção da democracia no Brasil*. In. SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli; GONÇALVES, Danyelle Nilin (orgs.). **A Sociologia na Educação Básica**. São Paulo: Annablume, 2017, p. 171-201. Outras informações gerais sobre o PNLD, ver PROGRAMA do livro. FNDE. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro?view=default>>. Acesso em: 28 de março de 2020.

<sup>2</sup> Segundo dados informados na página do PNLD, foram 19.921 escolas públicas de ensino médio, em todo território nacional, atendidas com os livros didáticos selecionados através do Edital de Convocação de 2018, o que resultou no total de 7.085.669 estudantes beneficiados. Especificamente com relação aos livros didáticos de Sociologia para o ensino médio, contabilizando tanto Livros do Aluno quanto Livro do Professor, temos o total de 7.586.047 exemplares adquiridos pelo Ministério da Educação. Para mais informações, ver DADOS Estatísticos. PNLD. Programa do Livro. FNDE. Disponível em:

<<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>>. Acesso em: 28 mar. 2020.

<sup>3</sup> Consideramos como unidade de registo as atividades de verificação da aprendizagem, ou seja, aquelas que demandam do educando, explicitamente, uma produção discursiva (escrita ou oral) ou, simplesmente, a resposta a uma questão objetiva. A unidade de uma atividade foi estabelecida através da existência de um enunciado estruturador. Assim, mesmo que uma atividade se desdobre em diversas questões, por essas estarem intimamente articuladas e só terem sentido a partir do enunciado que as une, tomamo-la como apenas 01 (um) item a ser contabilizado.

<sup>4</sup> Tais unidades de contexto foram fundamentais na atribuição de sentidos e consequentemente na categorização das atividades analisadas (unidades de registo).

<sup>5</sup> A noção de alfabetização tem uma longa trajetória no campo educacional, sendo normalmente empregada para nomear o processo de aquisição das competências da leitura e da escrita. Nas palavras de Soares (2009, p. 31), “alfabetizar é tornar o indivíduo capaz de ler e escrever”. Nesse sentido, “aprender a ler e escrever significa adquirir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita e de decodificar a língua escrita” (ibid., p. 39). Ao apropriarmos-nos dessa noção, qualificando-a no contexto do ensino da Sociologia Escolar enquanto “alfabetização sociológica”, mantemos essa mesma compreensão instrumental da alfabetização, mas referindo-nos à aprendizagem das tecnologias específicas das Ciências Sociais – ou seja, teorias, métodos e conceitos – que possibilitam uma leitura sociológica do mundo.

<sup>6</sup> A expressão “imaginação sociológica” foi cunhada por Charles Wright Mills (1982) para se referir a uma competência específica que leva os sujeitos a perceber as conexões entre as experiências individuais e as estruturas sociais, em suma, entre indivíduo e sociedade. Nas palavras desse autor, “ter consciência da ideia da estrutura social e utilizá-la com sensibilidade é ser capaz de identificar as ligações entre uma grande variedade de ambientes de pequena escala. Ser capaz de usar isso é possuir a imaginação sociológica” (MILLS, 1982, p. 17). Utilizamos essa expressão para nomear a competência primordial que se busca alcançar no ensino da Sociologia Escolar não apenas pelo o que ela sugere, mas também porque ela foi adotada pelos próprios livros didáticos, sobre os quais nos debruçamos, na definição dos objetivos educacionais dessa disciplina.

<sup>7</sup> Conforme definição de Soares (2009, p. 44), “letramento é o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e de escrita”. Em termos mais precisos, “letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Noutras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social” (ibid., p. 72). Pensando a aplicação desse conceito no âmbito da Sociologia Escolar e, nesse sentido, buscando lançar luz sobre os resultados específicos da aprendizagem nesse contexto disciplinar, utilizamos a expressão “letramento sociológico” de modo a indicar que a aquisição dos conhecimentos e das competências específicas das Ciências Sociais leva o educando a uma nova condição, a saber, a de alguém que passa a ler o mundo sociologicamente e, consequentemente, passa a agir nesse mundo orientado por essa nova leitura.

<sup>8</sup> Esse cruzamento não é tão preciso, pois muitos capítulos dos livros analisados trazem em seu interior elementos presentes em mais de um dos eixos temáticos propostos pelos

PCNEM+ (2002). No entanto, para uma melhor sistematização e clareza da análise, optamos por alocar cada um daqueles capítulos apenas no eixo em que está presente o elemento que lhe é predominante.

<sup>9</sup> Nos livros didáticos de Sociologia analisados, os blocos de questões voltadas à revisão de conteúdos abrem a seção de atividades que finaliza cada capítulo desses livros. Tais blocos são os seguintes: “Revendo” (*Sociologia Hoje*); “Revendo o Capítulo” (*Sociologia Para Jovens do Século XXI*); “Revisar e Sistematizar” (*Sociologia*); “Monitorando a aprendizagem” (*Tempos Modernos, Tempos de Sociologia*); e “Reflexão e Revisão” (*Sociologia em Movimento*).

<sup>10</sup> Ainda que tenham sido muitas as questões oriundas das provas do ENEM utilizadas nos livros didáticos de Sociologia analisados, isso não significa que elas mobilizem no educando unicamente as competências decorrentes do ensino escolar das Ciências Sociais. Como nos informa LIMA (2017, p. 130), “desde a primeira edição do ENEM, em 1998, saberes próprios da sociologia estiveram presentes no exame num diálogo interdisciplinar e multidisciplinar mais frequente com a história e a geografia, e eventualmente com a filosofia”.

## Referências

ARAÚJO, Sílvia Maria de; BRIDI, Maria Aparecida; MOTIM, Benilde Lenzi. **Sociologia**: volume único: Ensino Médio. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2016.

ARAÚJO, Sílvia Maria de; BRIDI, Maria Aparecida; MOTIM, Benilde Lenzi. **Ensinar e aprender Sociologia**. São Paulo: Contexto, 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002.

BLOOM, Benjamin Samuel; HASTINGS, John Thomas; MADDAUS, George F. **Manual de Avaliação Formativa e Somativa do Aprendizado Escolar**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1983.

BOMENY, Helena. *et. al.* **Tempos modernos, tempos de sociologia**: volume único: Ensino Médio. 3. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2016.

BRASIL. Edital de Convocação 04/2015 – CGPLI. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD 2018. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2015.

BRASIL. Exame Nacional do Ensino Médio: Documento Básico. Brasília: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1998.

BRASIL. LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 11. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

BRASIL. Orientações curriculares para o Ensino Médio – Volume 3: Ciências humanas e

suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio: Parte IV – Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1998.

BRASIL. PCN+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1998.

BRASIL. PNLD 2018: Sociologia – Guia de Livros Didáticos – Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2017.

CARIDÁ, Ana Carolina Bordini Brabo. **Sociologia no Ensino Médio**: diretrizes curriculares e trabalho docente. 145 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

COAN, Marival. Livros e outros materiais didáticos: aspectos gerais e observações acerca de sua utilização no ensino de Sociologia. In. SOUSA, Fernando Ponte de. **Sociologia: conhecimento e ensino**. Florianópolis: Editoria em Debate, 2012, p. 145-178.

DEPRESBITERIS, Lea; TAVARES, Marialva Rossi. **Diversificar é preciso...**: Instrumentos e técnicas de avaliação de aprendizagem. São Paulo: Senac, 2009.

ENGERROFF, Ana Martina Baron. **A sociologia no Ensino Médio**: a produção de sentido para a disciplina através dos livros didáticos. 161f. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

FERNANDES, Cláudia de Oliveira; FREITAS, Luiz Carlos. **Indagações sobre currículo**: currículo e avaliação. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

FERREIRA, Eduardo Carvalho. **Sobre a noção de conhecimento escolar de sociologia**. 144 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

HAYDT, Regina Celia Cazaux. **Curso de Didática Geral**. São Paulo: Ática, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2006.

LIMA, Alexandre J. Correia. A sociologia nas matrizes curriculares do Ensino Médio e no ENEM: temas, teorias e conceitos. In. SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli; GONÇALVES, Danyelle Nilin (orgs.). **A Sociologia na Educação Básica**. São Paulo: Annablume, 2017, p. 129-152.

LIMA, Vinícius Carvalho. **O ensino de sociologia no Brasil**: as construções de



sentido da disciplina entre os anos 1920 e 1940. 235f. Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MACHADO, Celso de Souza. O Ensino da Sociologia na escola secundária brasileira: levantamento preliminar. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 115-142, 1987.

MACHADO, Igor José de Renó; AMORIM, Henrique; BARROS, Celso Rocha de. **Sociologia hoje: volume único: Ensino Médio**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2016.

MEUCCI, Simone. Notas para um balanço crítico da produção recente dos livros didáticos de sociologia no Brasil. In. OLIVEIRA, Luiz Fernandes de (org.). **Ensino de Sociologia: desafios teóricos e pedagógicos para as Ciências Sociais**. Seropédica: Ed. da UFRRJ, 2012, p. 66-73.

MEUCCI, Simone. Sociologia na Educação Básica no Brasil: um balanço da experiência remota e recente. **Ciências Sociais Unisinos**, v. 51, n. 3, p. 251-260, set./dez. 2015.

MILLS, Charles Wright. **A imaginação sociológica**. 6. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

MORAES, Amaury César (coord.). **Sociologia: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino, v. 15)

MORALES, Pedro. **Avaliação escolar: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 2003.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; COSTA, Ricardo Cesar Rocha da. **Sociologia para jovens do século XXI: volume único: Ensino Médio**. 4. ed. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2016.

PORCHER, Louis. Note sur l'évaluation. **Langue Française**, n. 36, 1977, p. 110-115.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar?: critérios e instrumentos**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

SILVA SOBRINHO, Helson Flávio da. Manifestos, resoluções e o peso da lei: o discurso sobre a obrigatoriedade do ensino de Sociologia. In. OLIVEIRA, Dijaci David de; RABELO, Danilo; FREITAS, Revalino Antônio de (orgs.). **Ensino de Sociologia: currículo, metodologia e formação de professores**. Goiânia: UFG/FUNAPE, 2011, p. 111-136.

SILVA, Afrânio *et. al.* **Sociologia em movimento: 1º, 2º e 3º anos: Ensino Médio**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2016.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli *et. al.* (orgs.). **Caderno de metodologias de ensino e de pesquisa**. Londrina: UEL; SET-PR, 2009.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. O ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Brasil: histórico e perspectivas. In. MORAES, Amaury César (coord.). **Sociologia: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 15-44. (Coleção Explorando o Ensino, v. 15)

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOUSA, Diogo Tourino de. A Sociologia no Programa Nacional do Livro Didático: autonomia, universalização e a construção da democracia no Brasil. In. SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli; GONÇALVES, Danyelle Nilin (orgs.). **A Sociologia na Educação Básica**. São Paulo: Annablume, 2017, p. 171-201.

SOUZA, Agnes Cruz de. **A Sociologia Escolar: imbricações e recontextualizações curriculares para a disciplina**. 363 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2017.

TYLER, Ralph W. **Princípios básicos de currículo e ensino**. 5. ed. Porto Alegre: Globo, 1978.

Recebido em: dezembro de 2019.

Aprovado em: julho de 2020.