

# Sociologia no Ensino Médio

## 4 Recursos didáticos, incluindo livros didáticos

### TÓPICO 1: Livros didáticos

Que função cumpriria o livro didático? Os manuais, as enciclopédias, as cartilhas são parentes próximos de livros didáticos; como são também as apostilas e os textos de instrução programada. Caracterizam-se por serem um complemento à aula, no sentido de reforço ou aprofundamento. É possível tomá-los como instrumentos do aprendizado autodidático, nesse caso figurando como substituto do professor. Complementar ou substituir? Não vem ao caso, embora seja interessante essa discussão. Parece que há outros problemas no uso do livro didático, mesmo a partir de uma perspectiva convencional. O livro didático muitas vezes consagra um conteúdo e se não substitui o professor, o anula quanto à realidade com que trabalha; o livro didático impõe uma linguagem que se legitima por estar escrita em letras de forma e por ser contínua e aparentemente imutável: a ela se contrapõem a linguagem do professor, oral, descontínua, entrecortada e reelaborada no calor da hora – o que pode ser visto positiva ou negativamente. O livro didático apresenta uma interpretação tomada como definitiva e válida, enquanto que o discurso do professor passa por parcial, sujeito a interpretação e arbitrário.

Há também o problema da extensão do livro didático: para garantir o seu uso por um maior número de alunos, os autores e editores muitas vezes ultrapassam os limites de uma só série ou mesmo de um ciclo de séries, o que torna difícil sua utilização pelo professor de uma disciplina de uma determinada série e com um escasso número de aulas. Difícil porque impossível de vencer o conteúdo, difícil porque nem sempre adequado às condições de compreensão – pré-requisitos – dos alunos.

O livro didático pode ser um bom livro de antologias ou de exercícios. Num caso, pode trazer textos de autores sobre um tema tratado em aula, ou documentos, mapas, fotos e reproduções necessários para a ilustração ou referencial das aulas e trabalhos dos alunos. Muitas vezes oferece material para exercícios complementares para os alunos. Nesse caso, o livro didático integra-se ao programa do curso de modo favorável.

Mas não podemos esquecer que o professor pode, como parte de seu papel de produtor cultural, oferecer a seus alunos reflexões e situações mais elaboradas, que demandam mais tempo de atenção e meditação e que sejam um material que valorize sua posição como intelectual perante eles.

Caso contrário, haverá uma disputa entre o livro didático e o professor quanto ao verdadeiro condutor do processo. E o professor será apresentado – negativamente – como trabalhador manual, a quem cabe antes de tudo o papel de reprodutor, sobretudo do mercado do livro didático.

O livro didático de Sociologia aparece como um objeto paradoxal: embora condenada a uma intermitência no currículo do ensino médio, a Sociologia nunca deixou de ser ensinada no nível superior, em cursos de administração de empresas, pedagogia, jornalismo, direito etc. e isso acabou mantendo a produção de livros didáticos, muitos em enésima edição (vide LAKATOS, 1982). A grande maioria é destinada, no entanto, ao secundário – colegial, segundo grau, ensino médio, de acordo com a nomenclatura do momento –, embora utilizados no ensino superior, que em muitas instituições privadas pouco difere do ensino médio, em especial porque a Sociologia aparece como uma disciplina de ciclo básico, do núcleo comum (MORAES, 2003). Os livros didáticos de Sociologia, como boa parte dos livros do ensino médio, ainda não passaram por um processo de crítica especializada, tal como vem acontecendo há mais de uma década com os livros do ensino fundamental. O que temos tido são resultados de pesquisas que, é certo, têm feito esse trabalho de análise dos livros didáticos e que pouco a pouco vão constituindo uma base para orientar, num futuro que esperamos não longínquo, programas de avaliação do livro didático de Sociologia para o ensino médio. Mas por enquanto, na medida em que essas pesquisas ficam restritas à leitura das bancas examinadoras de mestrados e doutorados, os que deveriam ser verdadeiros interessados – professores do ensino médio e editoras – ignoram totalmente os seus resultados e uns e outros continuam “reeditando” os mesmos equívocos. As editoras insistem em livros enciclopédicos, movidas que são por vender livros que possam servir a variados interesses, incluindo aqueles que já nomeei – ensino médio e ensino superior –, mas também a várias séries ou à variedade possível de temas e concepções que o ensino de Sociologia comporta. Os professores, submetidos à proletarização a que governos os condenaram, não assumem uma postura de pesquisadores, de produtores culturais, de (trabalhadores) intelectuais, senão de trabalhadores manuais, de carregadores de manuais, e se submetem agora aos ditames do livro didático; e em conhecerem aqueles resultados de pesquisas sobre os livros didáticos, acabam utilizando acriticamente tais livros, deixando falar mais alto a voz do autor do livro, consagrando as escolhas de conteúdos feitas por este. Vale a pena marcar aqui essa verdade: os professores do ensino médio – como de resto da educação básica toda – vivem a falar do abismo que se abre entre eles e a Academia, mas se esquecem de que em parte esse abismo também foi cavado por eles mesmos.



## TÓPICO 2: Práticas de ensino e recursos didáticos (parte 1)

**Nota:** Nesta parte, preferimos retomar o que dizem as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Conhecimentos de Sociologia, por entender que lá fizemos uma

explicação ampla, não exaustiva, sobre os principais recursos didáticos e práticas de ensino bastante usuais dos professores de Sociologia.<sup>21</sup>



<sup>21</sup> Vide o Capítulo 2: Metodologia de Ensino de Ciências Sociais: relendo as OCEM – Sociologia. In: MORAES, Amaury César (Coord.). *Sociologia: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

## Aula expositiva

Sempre que se pensa em **aula**, imediatamente se pensa em **aula expositiva**. Na realidade, essa é a forma mais conhecida e praticada, o que recentemente tem produzido críticas, sobretudo por parte dos que defendem um “ensino ativo” e quase negam a necessidade da aula expositiva, centralizando a aula no aluno, uma vez que concebem o aprendizado como construção do sujeito – o aluno. Pois bem, a aula expositiva tem seu lugar ainda, não naquela imagem da aula discursiva como *magister dixit*, “o mestre disse”, da escolástica. Não há mais a preleção do mestre, ininterrupta, que ao fim recebe os comentários, as dúvidas, as questões. Mesmo a aula expositiva é um **diálogo**. Aliás, todo o trabalho – e a esperança – do professor é transformá-la num diálogo, não pretendendo que seja o esclarecimento absoluto do tema do dia, mas o levantamento de alguns pontos e a apresentação de algumas questões que incentivem os alunos a perguntar. Pode ser também um discurso aberto, aliás conscientemente aberto, para provocar a necessidade de questões. A aula não se reduz à exposição por parte do professor. Há uma variedade fenomênica de que as pessoas pouco se dão conta, mas que é praticada por boa parte dos professores. Apenas a título de lembrança, seguem-se algumas citações: seminário, estudo dirigido de texto, apresentação de vídeos, dramatização, oficina, debate, leitura de textos, visita a museus, bibliotecas, centros culturais, parques, estudos do meio, leitura de jornais e discussão das notícias, assembleia de classe, série e escola, conselho de escola etc. Tudo isso é praticado, mas ou há uma estreiteza conceitual ou uma rotinização das práticas, de tal modo que só se reconhece ou se pratica como aula, a expositiva.

## Seminários

É certo que algumas dessas variações dependem de algum cuidado porque senão também acabam sendo deturpadas em seu uso e têm resultado muito aquém do esperado. É o caso dos **seminários**, que muitas vezes são entendidos como uma forma de o professor descansar, pois eles são realizados de modo que o mestre define vários temas sobre um determinado assunto, divide a turma em tantos grupos quantos forem os temas e depois pede aos alunos que procurem tudo o que existe sobre o tema determinado e façam a apresentação segundo o calendário predeterminado. Assim, nos dias definidos, os grupos de alunos levam o que encontraram e “apresentam” o resultado da pesquisa para o restante da sala. É preciso dizer que um seminário é algo completamente diferente e requer muito trabalho do professor. Ele deve organizar os grupos, distribuir os temas, mas orientar cada um deles a respeito de uma bibliografia mínima, analisar o material encontrado pelos grupos, estar presente, intervir durante a apresentação e “fechar” o seminário. Dessa forma, ele auxiliará os alunos na produção e na apresentação do seminário, complementando o que possivelmente tiver sido deixado de lado. Possibilitará aos alunos a oportunidade de pesquisarem e de exporem um determinado tema, desenvolvendo uma autonomia no processo e na exposição dos resultados da pesquisa.

## Excursões, visita a museus, parques ecológicos

É possível afirmar que essas **práticas** são as mais marcantes para a vida do estudante. Guardam em si a expectativa de se desviar completamente da rotina da sala de aula e de se realizar uma experiência de aprendizado que jamais será esquecida. A escola que puder propiciar a seus alunos esse tipo de experiência, deve fazê-lo. Mas quando o custo da excursão é impraticável, uma simples caminhada ao redor do quarteirão ou pelas ruas do bairro da escola, se forem levados em conta aqueles procedimentos críticos de **estranhamento** e **desnaturalização**, pode guardar riquezas visuais interessantíssimas e capazes de propiciar discussões voltadas para a questão dos direitos e dos deveres do cidadão, a preservação ambiental, as políticas públicas, a cultura, enfim, um leque de possibilidades voltadas aos objetivos da Sociologia no ensino médio.

## Leitura e análise de textos

Os textos sociológicos (acadêmicos ou didáticos), de autores ou de comentaristas, devem servir de suporte para o desenvolvimento de um tema, ou para a exposição e análise de teorias, ou, ainda, para a explicação de conceitos. Eles não “falam” por si sós, dependem de ser contextualizados e analisados no conjunto da obra do autor, precisando da mediação do professor. Ou seja, os alunos precisam saber quem escreveu, quando e em vista do que foi escrito o texto, a fim de que este não seja tomado como verdade nem tenha a função mágica de dizer tudo sobre um assunto. A leitura e a interpretação do texto devem ser encaminhadas pelo professor, despertando no aluno o hábito da leitura, a percepção da historicidade e a vontade de dizer algo também sobre o autor e o tema abordado, sentindo-se convidado a participar de uma “comunidade”.



## TÓPICO 3: Práticas de ensino e recursos didáticos (parte 2)

### Cinema, vídeo ou DVD, e TV

Entende-se aqui o **ensino visual** em dois níveis, que não podem ser separados sob pena de se perderem os frutos quando tratados parcialmente. Por um lado, quando se exhibe um vídeo ou DVD (filme de ficção ou documentário), tem-se a ilustração, o exemplo para a ação, o entretenimento e até o poder catártico que pode provocar a visão de um fato reconstruído pela sua representação – **atualização**. Por outro, tem-se o “estudo” dessa ilustração, da ressurreição, do entretenimento e da catarse, da representação do fato, isto é, a análise e a interpretação da **mensagem** e do **meio**.

Trazer a TV ou o cinema para a sala de aula não é apenas buscar um novo recurso metodológico ou tecnologia de ensino adequados aos nossos dias, mais palatáveis para os alunos – e o público –, que são condicionados mais a ver do que a ouvir, que têm a imagem como fonte do conhecimento de quase tudo. Trazer a TV e o cinema para a sala de aula é submeter esses recursos a procedimentos escolares – **estranhamento** e **desnaturalização**.

Não se pode entender uma “educação para a vida”, de que tantos falam, como simples reiteração dos fatos da vida na escola, isto é, repetição dos fatos da vida e vagos comentários – clichês convencionados – acerca desses. Não é porque se fala de problemas sociais e políticos na escola – corrupção, fome, favela, desemprego etc. – que se está cumprindo essa obrigação de trazer a vida para a escola e, com isso, “preparar para a vida”. Do mesmo modo, a TV e o cinema na escola têm essa dupla disposição: entrar e se chocar com as formas tradicionais do ensino, incorporando as imagens ao ensino predominantemente auditivo; mas **entrar** na escola para **sair** de outro modo: sair da escola para se chocar com as formas convencionais da assistência.

Assim como os diversos aspectos da vida entram na escola na forma de disciplinas – Sociologia, História, Geografia, Física, Língua etc. – e sofrem aí uma **releitura científica**, passando a constituir uma visão de mundo, uma perspectiva diante da vida, a formação do homem não pode ocorrer como se quer – crítica e cidadã – se não concorrer para **uma perspectiva crítica e cidadã dos meios de comunicação**. Ver TV e filmes em sala de aula é rever a forma de vê-los na sala de estar, de jantar ou nos quartos de casa e nas salas de cinema dos *shopping centers*. Aqui, um recurso didático favorece a discussão de um tema, os meios de comunicação de massa, e não pode ser tratado separadamente.

O uso de filmes na escola tem sido realizado segundo a necessidade de inovação dos **recursos didáticos**<sup>22</sup> e o filme como objeto de análise, e portanto como reflexão sobre a realidade – uma modalidade de pensamento<sup>23</sup> – tem se reduzido a pesquisas acadêmicas e à crítica de jornais. Assim, não se visa apenas reforçar, legitimando, a incorporação de uma nova tecnologia de ensino – a TV, o vídeo e o DVD, o cinema – à sala de aula. Pretendemos levar a uma reflexão sobre o uso do filme como recurso e observar seus efeitos e defeitos; pois aqui, diferentemente do que se diz sobre a TV de modo geral – que o meio é neutro e que tudo depende das intenções de quem o utiliza –, acredita-se que o próprio meio também “é uma mensagem”, porque os elementos de sua constituição, no caso do filme, já determinam a sua recepção.



<sup>22</sup> Cf. BITTENCOURT, C.

*Cinema, vídeo e ensino de história*. São Paulo, USP, 1993. (mimeo); VESENTINI, C.A. *História e ensino: o tema do sistema de fábrica visto através de filmes*. *Anais do Seminário Perspectivas do Ensino da História*, Feusp, 1988; *Lições com cinema*. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, FDE, 1992; ROCHA, A. P. *O filme: um recurso didático no ensino da história?* FRANCO, M. S. *A natureza pedagógica das linguagens audiovisuais*; PICCHIARINI, R.A. *A constante abstração na produção cinematográfica*.

<sup>23</sup> “Os grandes autores de cinema nos parecem confrontáveis não apenas com pintores, arquitetos, músicos, mas também com pensadores. Eles pensam com imagens-movimento e com imagens-tempo, em vez de conceitos”. Cf. DELEUZE, G. *Cinema I – a imagem movimento*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

## Fotografia

As imagens fotográficas estão presentes na vida desde cedo. Hoje muito mais com máquinas fotográficas digitais, presentes em todos os lugares. Mas as fotografias estão também no passado. Quantas vezes, ao se reunir com a família ou os amigos, surge um álbum de fotografias, onde estão registrados os primeiros momentos e passos na vida, a vida dos pais, parentes e amigos, que permitem analisar fenômenos do universo privado. Mas a fotografia pode ser utilizada também para analisar fenômenos sociais públicos, como manifestações coletivas, situações políticas e sociais importantes, presentes em revistas, jornais ou coleções fotográficas de órgãos públicos, sindicatos e associações, que podem esclarecer muito do que aconteceu no País. As fotografias não são documentos neutros: sempre expressam o olhar do fotógrafo e o que ele quis documentar.



Assim, funcionam como uma espécie de testemunho de alguém que se dispôs a tornar perene momentos da vida privada ou social de uma pessoa, grupo ou classe, do ponto de vista doméstico, local, regional, nacional ou internacional. O uso da fotografia em sala de aula requer alguns cuidados para sua análise. A autoria e a data são sempre importantes. Elas informam cenários, personagens, roupas e acontecimentos que permitem contextualizar a época a que se referem. Integram um sistema simbólico e os códigos culturais de um determinado momento histórico. É necessário, portanto, estar atento a esses aspectos para entender as fotografias.

## Charges, cartuns e tiras

Encontrados quase diariamente nos jornais e nas revistas, são dispositivos visuais gráficos que veiculam e discutem aspectos da realidade social, apresentando-a de forma crítica e com muito humor. Mas as charges, os cartuns e as tiras não são todos iguais. Existem alguns que apenas apresentam uma situação engraçada ou procuram fazer rir. Outros, entretanto, podem fazer rir, mas também fazem pensar sobre o tema ou a realidade que apresentam.

É esse tipo de humor gráfico que interessa ao professor que quer introduzir uma determinada questão, seja conceitual ou temática. Ao projetar em sala de aula uma charge ou tira de humor, é bem possível que os alunos se sintam instigados a saber o porquê de o professor fazer aquilo. A partir dessa situação, já se cria um ambiente para colocar em pauta o que se pretendia discutir naquela aula. Aí começa a motivação, e a imagem projetada serve de estímulo. Inicia-se, então, uma segunda parte, que é analisar a imagem, seus elementos, por que provoca o riso, de que modo esse discurso se aproxima e se distancia do discurso sociológico, como a “deformação” sugerida pela imagem acerca da realidade **representa** uma realidade em si mesma “deformada”...

## Referências bibliográficas

- AZEVEDO, F. Discurso de encerramento. *Anais do I Congresso Brasileiro de Sociologia*, São Paulo: SBS, 1955.
- BRASIL. Congresso Nacional. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96*, Brasília, 1997.
- CASÃO, C. D. C.; QUINTEIRO, C. T. Pensando a Sociologia no ensino médio através dos PCNEM e das OCNEM. *Revista Mediações* (UEL), v. 12, p. 225-238, 2007.
- FERNANDES, F. A sociologia como afirmação. In: \_\_\_\_\_. *A Sociologia numa era de revolução social*. São Paulo: Editora Nacional, 1963.
- \_\_\_\_\_. *O ensino de Sociologia na escola secundária brasileira*. 1. Dossiê de Ciências Sociais. São Paulo: Ceupes-USP/CACS-PUC, 1985. p. 46-58 (mimeo)
- \_\_\_\_\_. Sociologia da Educação como “Sociologia Especial”. In: PEREIRA, L.; FORACCHI, M. *Educação e sociedade*. São Paulo: Editora Nacional, 1987.
- LAKATOS, Eva M. *Sociologia geral*. São Paulo: Atlas, 1982.

- MACHADO, Celso de Souza. O ensino da Sociologia na escola secundária brasileira: levantamento preliminar. In: *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 115-142, 1987.
- MACHADO, Olavo. O ensino de Ciências Sociais na escola média. 1996. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.
- MEUCCI, Simone. *A institucionalização da Sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos*. 2000. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade de Campinas, São Paulo. (Especialmente a Introdução e o Anexo I, embora toda a dissertação percorra os manuais como fonte e como objeto da pesquisa.)
- MORAES, A. C. Por que Sociologia e Filosofia no ensino médio? *Revista Educação*, São Paulo, p. 50-53, maio 1999.
- \_\_\_\_\_. Variações sobre o mesmo tema: presença da Sociologia no ensino médio. *O Diretor Udemo*, São Paulo, Udemo, v. set., p. 17; v. out., p. 15, 2002.
- MORAES, A. C.; Tomazi, N. D.; Guimarães, E. F. Análise crítica das DCN e PCN. In: *Seminário sobre as Orientações Curriculares do Ensino Médio*, 2004. Brasília: MEC-SEB, 2004. v. 1. p. 343-372.
- \_\_\_\_\_. Formação do professor de Sociologia do ensino médio: para além das dicotomias. Comunicação apresentada no *Simpósio A presença da sociologia no currículo de ensino médio: ciência e consciência*, Campinas, SP: SBPC, 2008.
- \_\_\_\_\_. Licenciatura em Ciências Sociais e ensino de Sociologia: entre o balanço e o relato. *Revista Tempo Social*, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 5-20, 2003.
- \_\_\_\_\_. *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – Sociologia*. Brasília: MEC-SEB, 2006.
- \_\_\_\_\_. Parecer sobre o ensino de Filosofia e Sociologia. *Revista Mediações*, Londrina, PR, v. 12, p. 239-248, 2007.
- SARANDY, Flávio M. S. *A sociologia volta à escola: um estudo dos manuais de Sociologia para o ensino médio no Brasil*. 2004. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. (Especialmente o capítulo 3, “Os manuais didáticos de Sociologia para o ensino médio”)
- SILVA, Ileizi L. F. Os sentidos da formação de professores de Sociologia nas licenciaturas em Ciências Sociais no Paraná e a experiência da Universidade Estadual de Londrina – UEL. Comunicação apresentada na mesa redonda *Formação de professores e licenciatura nos cursos de ciências sociais, do XIII Congresso Brasileiro de Sociologia*, Recife, UFPE/SBS, junho de 2007.
- \_\_\_\_\_. *Por uma sociologia do ensino de Sociologia*. 2006. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo.
- \_\_\_\_\_. 2005. Relatório (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo.
- SILVA et alii. O ensino de Ciências Sociais: mapeamento do debate em periódicos das Ciências Sociais e da Educação de 1940-2001. In: *Anais do XII Congresso Nacional de Sociólogos*, Curitiba, 1 a 4 de abril, 2002. Resumo (texto integral mimeo).
- SILVA, Tomás T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- TAKAGI, Cassiana T. T. Ensinar Sociologia: análise dos recursos didáticos. 2007. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo. (Especialmente o capítulo 3, “Livros didáticos”)