



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU***

**JOSÉ GERALDO DA SILVA**

**CONCEPÇÕES DE “POLÍTICA” NO LIVRO DIDÁTICO DE SOCIOLOGIA DO  
ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO INSTITUTO FEDERAL GOIANO – CAMPUS  
TRINDADE (PLANO NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO 2018-2020)**

**GOIÂNIA-GO  
2021**

**JOSÉ GERALDO DA SILVA**

**“POLÍTICA” NO LIVRO DIDÁTICO DE SOCIOLOGIA DO ENSINO MÉDIO  
INTEGRADO DO INSTITUTO FEDERAL GOIANO – CAMPUS TRINDADE  
(PLANO NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO - 2018-2020)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação, sob a orientação da Professora Dra. Maria Esperança Carneiro Fernandes.

Linha de Pesquisa: Estado, Políticas e Instituições Educacionais

Área de Concentração: Educação e Sociedade

**GOIÂNIA-GO  
2021**

S586c Silva, José Geraldo da  
Concepções de "política" no livro didático de sociologia  
do ensino médio integrado do Instituto Federal Goiano,  
Campus Trindade : (Plano Nacional do Livro Didático  
2018-2020) / José Geraldo da Silva.-- 2021.  
192 f.: il.

Texto em português, com resumo em inglês.  
Tese (doutorado) -- Pontifícia Universidade Católica  
de Goiás, Escola de Formação de Professores e Humanidades,  
Goiânia, 2021.  
Inclui referências f. 168-175.

1. Livros didáticos. 2. Ensino médio. 3. Sociologia  
- Estudo e ensino. 4. Educação e Estado. I. Carneiro,  
Maria Esperança Fernandes. II. Pontifícia Universidade  
Católica de Goiás - Programa de Pós-Graduação em Educação  
- 2021. III. Título.

CDU: Ed. 2007 -- 373.5(075.3)(043)



**PUC  
GOIÁS**



**CONCEPÇÕES DE "POLÍTICA" NO LIVRO DIDÁTICO DE SOCIOLOGIA DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO INSTITUTO FEDERAL GOIANO – CAMPUS TRINDADE (PLANO NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO - 2018-2020)**

**Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, aprovada em 31 de agosto de 2021.**

**BANCA EXAMINADORA**

**Prof. Dra. Maria Esperança Fernandes Carneiro / PUC Goiás**

**GUILHERME MARTINS  
TEIXEIRA BORGES:02733801171**

Assinado digitalmente por GUILHERME MARTINS TEIXEIRA BORGES:02733801171  
DN: CN=GABR, OU=CP-Brasil, OU=Autoridade Certificadora Rbs Brasileira V2, OU=AC SOLUTI,  
OU=AC SOLUTI Matada, OU=Certificado PP AS, CN=GUILHERME MARTINS TEIXEIRA  
BORGES:02733801171  
Razão do eu sou o autor deste documento  
Localização sua localização de assinatura aqui  
Data: 2021.09.14 15:59:02-0700  
Post Rescor versão: 10.1.4

**Prof. Dr. Guilherme Martins Teixeira Borges / UNIGOIÁS**

**Prof. Dr. Julio Cezar Garcia / IF Goiano**

*Aristóteles Mesquita de L. Netto*  
**Aristóteles Mesquita de L. Netto**  
Psicologia - UNIFIMES  
Psicólogo CRP 09-6379

**Prof. Dr. Aristóteles Mesquita de Lima Netto / PUC Goiás**

**Prof. Dr. José Maria Baldino / PUC Goiás**

**Profa. Dra. Lúcia Helena Rincón Afonso / PUC Goiás**

**Profa. Dra. Maria José Pereira de Oliveira Dias / UFG**

*Ao meu pai Geraldo José da Silva (em memória), e à  
minha mãe, Zelma Alves da Silva: meus primeiros  
educadores.*

*Aos meus irmãos falecidos ainda criança: José Eustáquio  
e Maria Augusta.*

## AGRADECIMENTOS

À Trindade Santa: pela semente da Vida, da Esperança e do Sonho.

À minha esposa, Ruth Aparecida e aos meus filhos muito amados, Múria e Geraldo Murilo: sempre avante!

Aos meus irmãos e irmãs: Consolação de Jesus, José Augusto, José de Jesus, José Afonso, Mônica, Márcia e Ana Lúcia – com vocês sempre aprendo.

Às cunhadas e cunhados, sobrinhos e sobrinhas, primas e primos, tios e tias e ao Jairo Neto também: exemplos de vida.

Aos professores e professoras do curso de Doutorado em Educação: gratidão eterna.

Um agradecimento especial aos coordenadores do Programa, Prof. Dr. Aldimar Jacinto Duarte e Professora Dra. Cláudia Valente Cavalcante, e, aos trabalhadores da educação na secretaria do Programa – Alzerina Alencar V. Moreira, Camila Di Ribeiro Barbosa, Leila Viana e Giovanne de Bastos Vieira Delfino: pela dedicação, empenho e acolhida.

A todas e todos os colegas do Doutorado: obrigado pela experiência compartilhada.

Às professoras e professores da Banca: Dra. Beatriz Zanatta, Dr. Aristóteles Netto, Dr. Júlio César Garcia e Dr. José Maria Baldino, por terem aceitado fazer parte da banca e pelas contribuições nesta Tese.

Ao Instituto Federal Goiano: pelo desafio e incentivo.

Um agradecimento especial à Professora Rosana Alves Simão dos Santos, pela revisão do *abstract*.

Ao Governo do Partido dos Trabalhadores: pela criação dos Institutos Federais e pelo aprendizado proporcionado.

E, de modo muito especial, à professora Dra. Maria Esperança Carneiro Fernandes: pelo exemplo de vida, atenção, prudência, comprometimento com a democracia, dinamismo, experiência compartilhada, por acreditar na educação como um sonho possibilitador de transformação da realidade brasileira. Tê-la como orientadora foi uma honra. Um grande obrigado. Aprendi muito!

*“[...] muitas vezes a história é utilizada como legitimadora das ações e como cimento de coesão de um grupo. Muitas instituições políticas, movimentos ideológicos e grupos sem antecessores tornaram necessária a invenção de uma continuidade histórica, por exemplo, através da criação de um passado antigo que extrapole a continuidade real seja pela lenda ou pela pura invenção”*

(HOBSBAWN, 1997, p. 21).

## RESUMO

Esta investigação, filiada à Linha de Pesquisa Estado, Políticas e Instituições Educacionais, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, estabeleceu como objeto de pesquisa a análise da concepção de Política no livro didático de Sociologia adotado no Instituto Federal Goiano (IF Goiano), Campus Trindade. Respalda-se em teóricos que estudam a política em seu sentido geral e restrito, à luz do materialismo histórico-dialético, e elegeu como problema: *Que concepção de política embasa os conteúdos do livro didático de Sociologia adotado no processo de formação crítica e cidadã dos jovens do Ensino Médio do IF Goiano/Campus Trindade?* Para apreender o problema, adotou-se a abordagem qualitativa de pesquisa, com análise bibliográfica, documental e a aplicação de um questionário *on-line* para alunos do Ensino Médio da unidade escolar mencionada. Estabeleceu-se como objetivo geral, analisar as concepções de política e o modo como, no livro didático, esta concepção se revela nos conteúdos propostos. Os objetivos específicos resultaram nos capítulos que compõem esta tese, quais sejam: apresentar como o livro didático de sociologia se enquadra no currículo da escola de ensino médio; investigar as concepções de política, seu significado e sentido, nos temas de sociologia no livro didático; analisar, pela pesquisa empírica, como o estudo dos temas de sociologia podem impactar e promover debates a partir dos estudos realizados em sala de aula. Ressalta-se que o materialismo histórico-dialético, como método crítico, possibilita compreender as contradições presentes na concepção de política e sociedade, assim como a de educação no contexto neoliberal. Nesse sentido, busca-se analisar a inserção do componente curricular de Sociologia e o sentido de política que se evidencia nos temas propostos para discussão na disciplina, como proposta de formação crítica no contexto da educação básica do curso médio integrado. No espaço educativo formal, a sociologia se constituiu como disciplina escolar e suas contribuições na luta histórica por uma educação pública, gratuita, com requisitos qualitativos para uma formação consolidada na compreensão crítica da sociedade e suas contradições. A redução da carga horária ou a não obrigatoriedade da oferta de Sociologia, com as mudanças propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), enuncia a proposta neoliberal de educação. Assim, destaca-se a importância e a contribuição desta disciplina na formação básica no ensino médio. Faz parte da política de formação omnilateral proposta pelo IF Goiano ao proporcionar acesso para que os filhos da classe trabalhadora possam ter uma formação integral, profissional e humana, possibilitando também a práxis política como constitutiva da formação para a vida. Da análise dos dados, emergem considerações acerca da importância do conhecimento sociológico na vida dos estudantes desde o contato com teóricos que pensam o trabalho, a interação e a educação para a vida em sociedade, à concepção de política não alinhada à concepção de política do senso comum compreendida como clientelismo. A pesquisa reitera a importância da disciplina de Sociologia como necessária na educação básica, haja vista a construção do conhecimento sociológico possibilitar aos alunos uma formação integral. Consequentemente, encontrar meios para superar as contradições da sociedade brasileira que exclui jovens do acesso ao ensino médio integrado humanizante.

**Palavras-chave:** Ensino Médio Integrado. Educação Escolar. Livro didático. Sociologia. Política.

## ABSTRACT

This investigation, affiliated to the State, Policies and Educational Institutions Research Line, of the Postgraduate Program in Education, of the Pontifical Catholic University of Goiás, established as research object the analysis of the concept of Policy in the Sociology textbook adopted at the Institute Federal Goiano (IF Goiano), Campus Trindade. It is supported by theorists who study politics in its general and restricted sense, in the light of historical-dialectical materialism, and chose as a problem: What conception of politics underlies the contents of the Sociology textbook adopted in the process of critical and citizen education of the high school students at IF Goiano/Campus Trindade? To apprehend the problem, a qualitative research approach was adopted, with documental analysis and the application of a questionnaire for high school students from the mentioned school unit. It was established as a general objective, to analyze the conceptions of policy and the way in which, in the textbook, this conception is revealed in the proposed contents. The specific objectives resulted in the chapters that make up this thesis, namely: to present how the sociology textbook fits into the high school curriculum; investigate the conceptions of politics, its meaning and sense, in the themes of sociology in the textbook; to analyze, through empirical research, how the study of sociology themes can impact and promote debates based on studies carried out in the classroom. It is noteworthy that the historical-dialectical materialism, as a critical method, makes it possible to understand the contradictions present in the conception of politics and society, as well as that of education in the neoliberal context. In this sense, it seeks to analyze the insertion of the curricular component of Sociology and the sense of policy that is evidenced in the themes proposed for discussion in the discipline, as a proposal for critical training in the context of basic education in the integrated high school. In the formal educational space, sociology was constituted as a school discipline and its contributions in the historical struggle for a free public education, with qualitative requirements for a consolidated formation in the critical understanding of society and its contradictions. The reduction of the workload or the non-mandatory nature of the offer of Sociology, with the changes proposed by the Common National Curriculum Base (BNCC), enunciates the neoliberal proposal of education. Thus, it highlights the importance and contribution of this discipline in basic training in high school. It is part of the omnilateral training policy proposed by the IF Goiano by providing access for working-class children to have an integral, professional and human training, also enabling political praxis as a constitutive element of training for life. From the analysis of the data, considerations emerge about the importance of sociological knowledge in the lives of students, from the contact with theorists who think about work, interaction and education for life in society, to the conception of policy not aligned with the conception of political sense common understood as clientelism. The research reiterates the importance of the discipline of Sociology as necessary in basic education, given the construction of sociological knowledge enabling students to have a comprehensive education. Consequently, finding ways to overcome the contradictions of Brazilian society that exclude young people from access to humanizing integrated secondary education.

Keywords: Integrated High School. Schooling. Textbook. Sociology. Politics.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES – FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Capa do livro didático Sociologia em Movimento .....	21
<b>Figura 2</b> – Instituto Federal Goiano/Campus Trindade – Visão aérea .....	67
<b>Figura 3</b> – Campo de futebol – IF Goiano/Campus Trindade .....	68
<b>Figura 4</b> – Laboratório 01 de Informática – IF Goiano/Campus Trindade .....	69
<b>Figura 5</b> – Laboratório de Motores Elétricos – IF Goiano/Campus Trindade .....	69
<b>Figura 6</b> – Prensa para ensaios de tração, compressão e deformação de materiais – IF Goiano/Campus Trindade.....	70
<b>Figura 7</b> – Convite para o I Sarau Cultural do IF Goiano/Campus Trindade, 2017 .....	71
<b>Figura 8</b> – Apresentação teatral do Grupo <i>Vai... Idade</i> – I Sarau Cultural do IF Goiano/Campus Trindade, 2017.....	71
<b>Figura 9</b> – Visão frontal do /Campus Trindade.....	91
<b>Figura 10</b> – Átrio do Campus Trindade.....	91
<b>Figura 11</b> – I Sarau Cultural, 2017 .....	91
<b>Figura 12</b> – Visão parcial do estacionamento do Campus Trindade.....	91
<b>Figura 13</b> – Visão Geral do Pátio Frontal do Campus Trindade .....	92
<b>Figura 14</b> – Quantidade de alunos no Integrado Campus Trindade .....	93
<b>Figura 15</b> – Quantidade de alunos no Campus Trindade .....	93
<b>Figura 16</b> – Quantitativo de professores no Campus Trindade .....	94
<b>Figura 17</b> – Visão Panorâmica – Campus Trindade em 2015 .....	103
<b>Figura 18</b> – Estatística do eleitorado por sexo e faixa etária no Estado de Goiás.....	139
<b>Figura 19</b> – Estatística do eleitorado por sexo e faixa etária em Goiás.....	140
<b>Figura 20</b> – Estatística do eleitorado por sexo e faixa etária em Trindade-GO .....	141

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES - QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Livros didáticos de Sociologia do PNLD/2018 encaminhados para análise/Campus Trindade.....	95
<b>Quadro 2</b> – Obras didáticas por área de conhecimento – Edital PNLD 2019.....	97
<b>Quadro 3</b> – Esquema da Unidade 3 do livro didático <i>Sociologia em Movimento</i> (2016).....	99

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES - GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> – Ano de ingresso no IF Goiano/Campus Trindade .....	101
<b>Gráfico 2</b> – Aulas de Sociologia e concepção de "política" .....	106
<b>Gráfico 3</b> – O que é “Política” para você? .....	108
<b>Gráfico 4:</b> Autores que tratam da questão política, estudados em Sociologia, lembrados pelos entrevistados.....	111
<b>Gráfico 5</b> – De que forma se dá a participação política do jovem na sociedade brasileira? .	116
<b>Gráfico 5</b> – Forma de participação política na sociedade brasileira conforme o livro didático de Sociologia.....	122
<b>Gráfico 7</b> – Políticas públicas sociais, formação acadêmica e políticas salariais .....	124
<b>Gráfico 8</b> – Adolescentes entre 16 e 18 anos estão aptos a votar? .....	131
<b>Gráfico 9</b> – Motivos pelos quais muitos adolescentes entre 16 e 18 anos não votam (entrevistados).....	135
<b>Gráfico 10</b> – Representantes eleitos: o voto ou o não voto e suas consequências.....	144
<b>Gráfico 11</b> – Tudo é política?.....	145
<b>Gráfico 12</b> – Reformar o sistema político brasileiro: solução para os problemas do país? .	147
<b>Gráfico 13</b> – Políticas públicas, participação em movimentos sociais, direitos trabalhistas: voto consciente.....	148
<b>Gráfico 14</b> – Definição de participação política na sociedade brasileira segundo o livro didático de Sociologia.....	151
<b>Gráfico 15</b> – Cite <i>um</i> problema da democracia brasileira e a proposta para solucioná-lo..	154
<b>Gráfico 16</b> – Importância dos conteúdos abordados no livro didático de Sociologia .....	159

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Abrale	Associação Brasileira dos Autores de Livros Didáticos
Art.	Artigo
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CF	Constituição Federal
CNLD	Comissão Nacional do Livro Didático
COLTED	Comissão do livro técnico e Livro Didático
EMC	Educação Moral e Cívica
FAE	Fundação de Assistência ao Estudante
Fename	Fundação Nacional de Material Escolar
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFs	Institutos Federais
IF Goiano	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano
INL	Instituto Nacional do Livro
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MHD	Materialismo Histórico Dialético
OCEM	Orientações Curriculares do Ensino Médio
ONGs	Organizações Não Governamentais
OSPB	Organização Social e Política Brasileira
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio
PLD	Programa do Livro Didático
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNBP	Programa Nacional Biblioteca do Professor
PNLD	Plano Nacional do Livro Didático
PNSL	Programa Nacional Salas de Leitura
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPGE/PUC Goiás	Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás
SINAJUVE	Sistema Nacional de Juventude
USAID	Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>CAPÍTULO I – A CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA .....</b>	<b>20</b>
1.1 Que Objeto de Pesquisa é esse?.....	20
1.2 Concepção de Política na História da Sociologia.....	27
1.3 Sociologia e seu papel na formação discente do Ensino Médio.....	31
1.4 A inserção do livro didático no espaço escolar brasileiro: a serviço de quem? .....	38
1.4.1 Livro didático de Sociologia: ferramenta para ir além e ler a vida em sociedade com suas construções e contradições .....	44
<b>CAPÍTULO II – A DISCIPLINA DE SOCIOLOGIA E O DEBATE SOCIOLÓGICO NO BRASIL .....</b>	<b>56</b>
2.1 Conhecimento sociológico e cultura escolar: Sociologia na educação básica de nível médio .....	56
2.1.1 Conhecimento sociológico e a formação integral de nível técnico .....	58
2.2 O debate sociológico na formação do trabalhador de nível técnico .....	72
2.3 O operário qualificado .....	75
2.4 O operário no contexto das desigualdades: breve visão histórica .....	80
<b>CAPÍTULO III – NO LIVRO DIDÁTICO DE SOCIOLOGIA: AS CONCEPÇÕES DE POLÍTICA E RECEPÇÃO DOS ALUNOS ENTREVISTADOS .....</b>	<b>87</b>
3.1 O lócus da pesquisa: IF Goiano/Campus Trindade .....	91
3.2 O livro didático como instrumento do ensino e debate de conteúdos da Sociologia .....	95
3.3 Análise dos dados na pesquisa realizada no IF Goiano/Campus Trindade sobre o livro didático nas aulas de Sociologia.....	100
3.3.1 Visão de Política dos alunos a partir dos conteúdos de Sociologia.....	102
<b>CAPÍTULO IV – FORMAS DE PARTICIPAÇÃO POLÍTICA A PARTIR DE CONTEÚDOS DO LIVRO DIDÁTICO: A VISÃO DOS ENTREVISTADOS.....</b>	<b>115</b>
4.1 Democracia e participação política.....	115
4.2 Concepção de política e participação pelo ato de votar: a democracia representativa ..	130
4.3 O livro didático de Sociologia na formação política de jovens e adolescentes: letramento político.....	150
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>164</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>168</b>
<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO.....</b>	<b>176</b>
<b>ANEXO A – Minicurriculo dos autores do livro didático <i>Sociologia em Movimento</i> .....</b>	<b>179</b>
<b>ANEXO B – Sumário do livro didático <i>Sociologia em Movimento</i> .....</b>	<b>180</b>
<b>ANEXO C – Publicações do Edital PNLD 2021 .....</b>	<b>186</b>
<b>ANEXO D – Fotos do IF Goiano/Campus Trindades .....</b>	<b>187</b>

## INTRODUÇÃO

A responsabilidade em iniciar, desenvolver e concluir uma tese gera preocupação frente à complexidade de pesquisar, construir a interpretação e analisar dados que faz parte de processo investigativo árduo, contudo, ampara-se em princípios científicos de investigação.

Nesta tese, “Política no livro didático de sociologia do ensino médio integrado do Instituto Federal Goiano – Campus Trindade (Plano Nacional do Livro Didático – 2018-2020”, a construção do objeto não se desvincula da vida real de alunos e professores. Os debates sobre os temas propostos na disciplina de sociologia são recorrentes no espaço educativo formal. As consequências formativas a partir dos temas propostos, de forma implícita ou explícita, contribuem na percepção das dimensões sociais, econômicas, pedagógicas, formativas e, principalmente, do aspecto político que permeiam o processo histórico da inserção do conhecimento sociológico na matriz curricular do ensino médio integrado.

Parte-se da ideia de que a realidade é marcada pela contradição e que a própria história da sociologia tem seu início na busca por responder às questões surgidas das contradições do modo de produção capitalista. Pelo próprio histórico da inserção desta disciplina na educação básica, nota-se a presença das lutas por compreender os fenômenos sociais no processo histórico. Na educação brasileira, essa disciplina sofre uma intermitência na formação básica e, em muitos casos, é considerada suspeita ou inadequada para o ensino médio, a exemplo do ocorrido no golpe de estado da direita fascista em 1964 e, recentemente, em 2016.

Como disciplina, a sociologia favorece a formação de pessoas autônomas e independentes em seu modo de pensar. Seres humanos capazes de analisar e trazer à luz o que se oculta na prática cotidiana, com pensamento próprio sobre a realidade social e capazes de questioná-la.

Justifica-se, assim, a relevância desta pesquisa pela compreensão de como os saberes e conhecimentos sociológicos devem fazer parte do currículo formativo do ensino médio. Analisar os conteúdos em sua perspectiva política e significação para a formação humana e cidadã também na educação básica. Isso contribuirá para desnaturalizar crenças e saberes, compreender os aspectos políticos presentes nos temas apresentados no livro didático de sociologia e, a partir do contexto histórico, conhecer as relações de poder que se revelam como campo de disputa na organização da vida em sociedade.

Dentre os campos de estudo da sociologia, como conhecimento científico da sociedade, está a busca por compreender as mudanças e permanências da vida social, as

padronizações sociais, as desigualdades, os direitos, a cultura, os movimentos sociais e principalmente, o que interessa nesta tese a política e as relações de poder.

É a sistematização sociológica, que mesmo nas limitações de um livro didático, possibilita construir conceitos e o instrumental para a compreensão das questões sociais e individuais. É a substituição do campo conceitual do senso comum pela compreensão científica da dinâmica social.

O objeto desta tese trata das concepções de política. A visão sociológica sobre este tema incomoda por revelar aspectos das relações sociais que pessoas e grupos sociais, dotadas de algum poder na sociedade, teimam em escamotear e fazer prevalecer seus interesses. Esta pesquisa apresenta o componente curricular de sociologia como uma possível forma de análise acerca dos interesses, concepções e explicações que reforçam as desigualdades sociais no contexto histórico brasileiro.

A sociologia interessa àquelas pessoas que não estão contentes com a situação existente, que detecta os problemas e busca saídas para resolvê-los. A análise das contradições sociais, econômicas e políticas faz parte do contexto de surgimento no século XVIII e XIX. Bauman (2006, p. 246) assevera que “Não há escolha entre maneiras "engajadas" e "neutras" de fazer sociologia, uma sociologia descomprometida é uma impossibilidade”. Nesse contexto, em sentido político, a sociedade não é uma totalidade homogênea e a concepção de política está além do apregoado pelo senso comum como uma atividade banal localizada somente em períodos eleitorais.

Ao eleger aprofundar-se nas concepções de política a partir do livro didático de sociologia adotado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano (IF Goiano), Campsu Trindade, compreende-se que o livro didático faz parte de uma política voltada para que o processo formativo escolar de adolescentes e jovens do ensino médio.

Destarte, analisar o tema da política, dentro do livro didático de sociologia, como fator relevante na educação básica no ensino médio é compreender que isso faz interface com as políticas públicas de instituições educacionais. É trazer à tona um componente integrante do cabedal investigativo das políticas educacionais e elemento constitutivo na elaboração teórica do pensamento educacional brasileiro contemporâneo.

A escolha do objeto desta tese foi motivada pelo fato de a sociologia ser a disciplina de concurso do autor na Rede Federal em 2009. Desde então o pesquisador está em constante contato com o material didático no ensino médio integrado assumido pelos institutos federais. Além disso, foi a disciplina ministrada pelo pesquisador como professor efetivo de Sociologia na Secretaria Educacional do Distrito Federal na década de 2000.

Ressalta-se que talvez o tema *política* nem seja o mais nevrálgico dos conteúdos estudados em sociologia no ensino médio. Todavia, sempre chama a atenção o fato de que nesses conteúdos a perspectiva política seja orientada para práxis, uma atuação no sentido de que é um estudo que extrapola o ambiente escolar.

Isto posto, estabeleceu-se como objetivo geral: Analisar as concepções de política no livro didático de sociologia do Ensino Médio e como isso contribui no processo de construção da concepção de Política na educação básica. E como objetivos específicos:

- a) apresentar como o livro didático de sociologia se enquadra no currículo da escola de ensino médio;
- b) investigar as concepções de política, seu significado e sentido, nos temas de sociologia no livro didático;
- c) analisar, pela pesquisa empírica, como o estudo dos temas de sociologia podem impactar e promover debates a partir dos estudos realizados em sala de aula.

Com relação ao método, estabeleceu-se o materialismo histórico-dialético (MHD) como caminho para se acercar do objeto, uma vez os elementos básicos para a vida humana passam pelas lides políticas, geradoras de inclusão ou exclusão das pessoas no processo social.

Em se tratando de metodologia, trata-se de uma pesquisa qualitativa, bibliográfica e documental no que concerne ao estudo de sociologia nas escolas públicas e seus aspectos legais que consolidaram a disciplina de sociologia no ensino médio, bem como a pesquisa dos conteúdos no livro *Sociologia em Movimento*, que faz parte do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) 2018-2020.

A pesquisa empírica ocorreu com a coleta de dados pela aplicação de um questionário com discentes, enviado ao grupo dos alunos dos terceiros do IF Goiano/Campus Trindade, haja vista terem estudado sociologia durante o segundo ano (que é o período de oferta deste componente curricular no *campus*). Do total de 91 discentes, 15% deram o retorno. Isso tornou possível delinear melhor os objetivos específicos estabelecidos na pesquisa. Os dados, tabulados em gráficos, encontram-se analisados no terceiro e quarto capítulo desta tese. Ressalta-se, porém, que as respostas dos alunos confirmaram as variáveis de como se dá a compreensão da política pelos alunos.

Destaca-se que o questionário foi aplicado em 2020, para alunos dos terceiros anos, que cursaram a disciplina de sociologia em 2019, haja vista ser o ano de oferta deste componente curricular. Utilizou-se a ferramenta *google forms*, e, em momento algum foi exigida a identificação do respondente. Foram enviados questionários para alunos dos terceiros anos dos quatro cursos ofertados no IF Goiano/Campus Trindade. A coleta de dados se pautou

no prescrito pela Resolução nº 510, de 24 de maio de 2016, principalmente nos incisos I, V e VII do parágrafo único.

Deste modo erigiu-se esta pesquisa. No primeiro capítulo, aborda-se o método no processo de construção do objeto de pesquisa. A base teórico-metodológica do método revelou-se crucial para o desenvolvimento da pesquisa, bem como para ajudar a situar o objeto no contexto do ensino de sociologia em um contexto histórico gerador de contradições.

No segundo capítulo, analisa-se o livro didático *Sociologia em Movimento*, no contexto do ensino de sociologia na educação básica, sua história e sua historicidade. Para tal, foi necessário aprofundar sobre as políticas públicas de aquisição do livro didático na educação básica, bem como as normativas que ora inserem, ora retiram, ora diminuem a carga horária do ensino de sociologia na educação brasileira.

No terceiro capítulo, delineiam-se as concepções de política no livro didático de sociologia adotado no IF Goiano/Campus Trindade para o triênio 2018-2020. Apresenta-se o tema da política sua historicidade e concepções com as (não) contribuições do livro didático na (des)construção do senso comum de Política. Para tal, analisam-se dados obtidos, a partir das seguintes categorias:

- a) categoria 1: período de ingresso do entrevistado no IF Goiano/Campus Trindade;
- b) categoria 2: concepção de política a partir das aulas de sociologia;
- c) categoria 3: concepção de política na visão dos entrevistados;
- d) categoria 4: teóricos do conhecimento sociológico que são lembrados pelos entrevistados.

E, no quarto capítulo, prossegue-se ao tratamento dos dados, acerca da concepção de política, democracia e forma de participação políticas na vida em sociedade, considerando as temáticas do livro didático *Sociologia em Movimento*, que foi adotado pelo Campus Trindade. Como categorias de análise, elegeram-se:

- e) categoria 5: a partir do conteúdo estudado, a visão dos entrevistados sobre as formas de participação política do jovem na sociedade brasileira;
- f) categoria 6: associação entre políticas públicas e educação pública;
- g) categoria 7: livro didático de sociologia, política e exercício da democracia;
- h) categoria 8: os conteúdos de sociologia na formação de jovens do ensino médio;
- i) categoria 9: associação entre políticas públicas e perspectivas de futuro.

Nas Considerações Finais, reitera-se que as políticas educacionais e a (não) permanência do ensino de sociologia fazem parte de um jogo de interesses da classe dominante na proposta

educacional brasileira. Nesse sentido, é importante analisar a quem interessaria a não configuração dessa disciplina na matriz curricular da educação básica de nível médio.

Considera-se a relevância desta pesquisa no sentido de que se faz necessário trazer para a Academia a discussão sobre o componente de Sociologia como indispensável à formação integral do discente na educação básica de nível médio.

## CAPÍTULO I – A CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA

Este capítulo apresenta a importância do método na construção do objeto de pesquisa. No caso desta tese, elegeu-se o Materialismo Histórico Dialético que possibilitou a análise da concepção de Política no livro didático “Sociologia em Movimento”, adotado no Ensino Médio Integrado do IF Goiano/Campus Trindade-GO. Tem-se presente que a sociologia estuda o comportamento humano e os processos que ligam o indivíduo à sociedade enquanto conjunto de instituições que perfazem a vida dos indivíduos. Assim, ela tem uma base teórico-metodológica que visa o estudo dos fenômenos sociais e busca explicá-los a partir de suas relações e interdependência.

### 1.1 Que Objeto de Pesquisa é esse?

Nesta pesquisa, o objeto emerge da busca por demonstrar que nos temas deste livro didático está presente uma concepção de política que busca contribuir com alunos e professores a apropriar-se do instrumental sociológico e filosófico necessário à construção da consciência crítica e cidadã. Considera-se ainda a prerrogativa de que o PNLD<sup>1</sup> envia às instituições públicas – seja da rede Federal, Estadual ou Municipal – os livros disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC) a serem adotados nas escolas.

Dentre os livros didáticos do catálogo enviado ao IF Goiano/Campus Trindade, no que se refere ao período 2018-2020, foram sugestões de análise crítica e com temáticas sociais, o que permite afirmar que não se percebeu, nos livros sugeridos, que algum deles fosse integralmente positivista ou racionalista.

No caso do livro adotado – “Sociologia em Movimento” – há uma perspectiva progressista no tratamento e análise dos temas, com ênfase na apresentação de uma sociedade

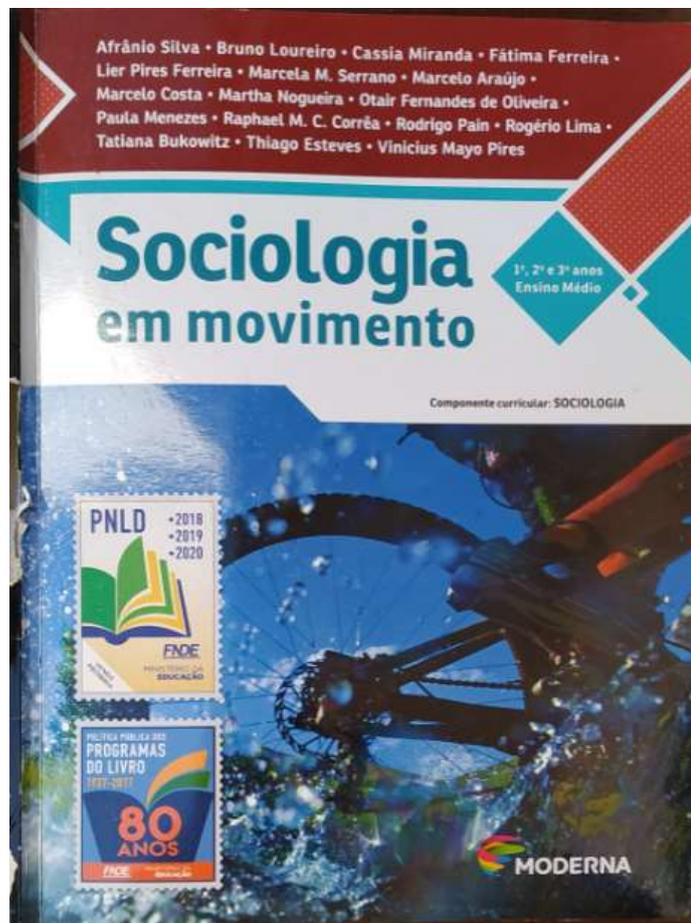
---

<sup>1</sup> Sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), em termos legais, tem-se, inicialmente, o Decreto Nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010, dispõe sobre os programas de material didático e dá outras providências. Em seu Art. 1º, define que “Os programas de material didático executados no âmbito do Ministério da Educação são destinados a prover as escolas de educação básica pública das redes federal, estaduais, municipais e do Distrito Federal de obras didáticas, pedagógicas e literárias, bem como de outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita” (BRASIL, 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7084.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7084.htm). Acesso em 06 jun. 2020). Tal decreto foi revogado pelo Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, que dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático, sendo que, no parágrafo 5º, art. 1º, afirma-se que: § 5º O PNLD disponibilizará obras e materiais didáticos às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público, desde que observem o disposto no § 1º do art. 8º da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007 . (BRASIL, 2010). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/decreto/D9099.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9099.htm). Acesso em: 6 jun. 2020.

em conflito, que pode ser percebido no tratamento de conteúdos sobre confrontos de interesses sociais divergentes, como é o caso do Capítulo 8 “Movimentos Sociais” (2016, p. 194). Ressalta-se que as seis unidades de conteúdos propostos no livro serão tratadas no Capítulo 3 desta tese.

Nesse contexto, o IF Goiano/Campus Trindade recebeu o livro didático *Sociologia em movimento*, edição de 2016 (de 17 autores), que foi adotado como parte do processo de formação dos discentes no componente curricular de Sociologia do Ensino Médio. Quanto ao grupo de autores que escreveram o livro, há um minicurriculo no próprio livro didático (Anexo A).

**Figura 1** – Capa do livro didático Sociologia em Movimento



Fonte: Foto retirada pelo pesquisador, 2021.

Logo na apresentação, os autores explicitam que “[...] De modo geral, gostaríamos que esse livro contribuísse para a ampliar os horizontes de sua experiência sobre os mais variados fenômenos sociais, a partir do contato com novas formas de compreensão e apropriação da realidade” (SILVA *et al*, 2016, p. 3).

Compreender e apropriar-se da realidade exige a apropriação de uma concepção de

política como uma categoria necessária à construção da consciência crítica e cidadã para um público que se encontra em uma fase de formação ainda na educação básica. Em que o objeto da presente pesquisa contribui nesse processo e qual método auxilia nessa construção?

Carneiro, Mesquita e Afonso (2017) apontam que o método e a teoria de Marx possibilitam interpretar e analisar o processo de construção da sociedade capitalista atual. Consoante a esse pensar, compreende-se que na construção do objeto há circunstâncias históricas a serem consideradas e que se revelam densas de contradições. Por isso, a opção pelo Materialismo Histórico Dialético se revela como o método que melhor poderia auxiliar na construção da presente pesquisa.

Para uma aproximação e explicitação do objeto, faz-se necessário – e como ponto de partida – a observação de José Paulo Netto (2011) acerca do método de Marx:

*A teoria é, para Marx, a reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa: pela teoria, o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto que pesquisa. E esta reprodução (que constitui propriamente o conhecimento teórico) será tanto mais correta e verdadeira quanto mais fiel o sujeito for ao objeto (NETTO, 2011, p. 21, grifo do autor).*

O objeto explicitado é o objeto teorizado, ou seja, a reprodução ideal do seu movimento real. Por isso, tomar como objeto um tipo de política que está implícito ou, às vezes, explícito no livro didático de sociologia exige clareza metodológica no sentido de que a teoria não seja algo inalcançável na transformação de uma consciência ingênua em consciência crítica.

Pesquisar um objeto que está no livro didático de sociologia e dispor-se a um esforço cognitivo no sentido de perceber e teorizar um objeto específico da realidade é reconhecer que a realidade não é dada de forma espontânea. E, mesmo assim, também não é inocente por parte de quem se aproxima do objeto, como explica Kopnin:

*[...] o homem reflete a realidade não apenas tal qual ela existe imediatamente, mas também como pode e deve ela ser para as necessidades sociais dele. Voltado, desde o início, para a satisfação de necessidades práticas do homem, o conhecimento cria, não raro, imagens dos objetos que não foram observados na natureza, mas devem e podem ser realizáveis na prática. A pesquisa autenticamente científica está imediatamente voltada para a procura de formas e ideias segundo as quais o mundo deve ser mudado (KOPNIN, 1978, p. 228).*

Como não existe realidade dada e toda aproximação acontece em vista de uma alteração, também quando se estuda um tema de sociologia o objetivo não é somente conhecer uma teoria, mas o estudo deste objeto visa contribuir na importância da concepção de política como forma

de agir no mundo a partir da reflexão proposta nos livros do próprio PNLD<sup>2</sup>. Apossar-se de um instrumento didático disponibilizado e ir além da construção proposta no livro didático implica em estabelecer um diálogo com a vida concreta dos estudantes do ensino médio. Perceber as contradições, contexto e interações sociais que aí são construídas e que as temáticas do livro didático permitem ao professor explorar.

Este objeto pode ser compreendido no contexto da emergência da Sociologia como disciplina do currículo do Ensino Médio assumido a partir de 2008, com a Lei Federal nº 11.684, de 2 de junho de 2008, que alterou o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio.

Além disso, o objeto remete a uma busca por compreender como o livro didático de Sociologia – em suas propostas temáticas – viabiliza ao professor contribuir na construção da consciência cidadã, permeando essas temáticas com um tipo de compreensão de política a partir da vivência real dos seus educandos.

Mesmo que não seja parte desta pesquisa a forma como o docente faz uso do livro didático de sociologia, quando se propõe uma pesquisa do conteúdo estudado, isso favorece perceber como se dá a presença da “política” como forma de contribuir na construção de uma cidade e uma vida melhor no contexto da sociedade brasileira. O professor tem em mãos uma ferramenta que poderá auxiliá-lo nessa construção, porém, não como um material pronto e acabado, fechado em si mesmo.

A concepção de Política que é apresentada no livro didático proposto pelo PNLD,

---

<sup>2</sup>Importante observar que os objetivos e diretrizes do PNLD, o Decreto nº 9.099/2017, em seus artigos 2º e 3º, são pautados no respeito ao pluralismo, diversidade, autonomia pedagógica, liberdade e apreço à tolerância. Assim, quando se propõe um estudo sobre “política”, em seu amplo conceito, parte-se também do respaldo legal do próprio PNLD:

Art. 2º São objetivos do PNLD:

I - aprimorar o processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas de educação básica, com a consequente melhoria da qualidade da educação;

II - garantir o padrão de qualidade do material de apoio à prática educativa utilizado nas escolas públicas de educação básica;

III - democratizar o acesso às fontes de informação e cultura;

IV - fomentar a leitura e o estímulo à atitude investigativa dos estudantes;

V - apoiar a atualização, a autonomia e o desenvolvimento profissional do professor; e

VI - apoiar a implementação da Base Nacional Comum Curricular.

Art. 3º São diretrizes do PNLD:

I - o respeito ao pluralismo de ideias e concepções pedagógicas;

II - o respeito às diversidades sociais, culturais e regionais;

III - o respeito à autonomia pedagógica das instituições de ensino;

IV - o respeito à liberdade e o apreço à tolerância; e

V - a garantia de isonomia, transparência e publicidade nos processos de aquisição das obras didáticas, pedagógicas e literárias (BRASIL, 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/decreto/D9099.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9099.htm). Acesso em: 6 jun. 2020.

adotado no IF Goiano/Campus Trindade, será tratada posteriormente em um capítulo específico nesta tese. Ressalta-se, contudo, que não se entende aqui “política” como o que comumente se compreende no senso comum: um jeito de estabelecer favores entre candidatos e eleitores – o clientelismo – como se tem conhecimento na história da política brasileira.

Política, em se tratando do objeto de pesquisa dentro dos temas estudados no livro didático de sociologia, é aquela arte de debate entre iguais na busca de solução de conflitos e na busca por estabelecer uma vida feliz na cidade, como o estabelecido nas raízes gregas da política.

O que leva a se pesquisar um objeto deste? Faz sentido pesquisar a concepção de política em um livro didático que gera tantas polêmicas *ad intra* e *ad extra* ambiente escolar? Tem-se presente que, em geral, as pessoas evitam discutir política, uma vez que é senso comum que são discussões infrutíferas e sem conclusões finais.

Sobre isso, Luijpen (1973, p. 6) afirma que “[...] sobre o que não se pode falar é sobre o que se deve falar [...] porque disso vive o homem e nisso morre [...]”. Não se vê aqui por que não falar em política, uma vez que o analfabeto político, segundo Bertold Brecht (1974, p. 133), não vê que dela e suas decisões, depende “[...] o custo de vida, o preço do feijão, do peixe, da farinha, do aluguel, do sapato e do remédio dependem das decisões políticas”.

A política, enquanto objeto de pesquisa, implica em desvelar a vida cotidiana no que ela tem de mais importante, a vida real e suas circunstâncias. E se pensar bem, compreender a política envolve a compreensão do poder, do Estado, democracia, direitos e um conjunto de temas interligados à temática da política.

O próprio livro didático que chega às mãos de professores e alunos é consequência da política e, em si, é uma política pública que revela um contexto social de exclusão, ou de acesso a uma ferramenta de estudo.

A exclusão dos bens tanto materiais como intelectuais, na reflexão *Marx e a pedagogia Moderna* proposta por Manacorda (2007), deve ser analisada historicamente, pois revela que há uma exclusão da classe trabalhadora do acesso a esse bem simbólico, devido a uma formação unilateral, que é a política:

A onilateralidade é a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho (MANACORDA, 2007, p. 89-90).

Dentre os bens espirituais a que se nega à classe trabalhadora, a política e suas consequências para a vida real das pessoas, é um dos motivos que, no livro didático de

sociologia, conduzem a discussões que ganham politicidade e mantêm vivo o sentido primeiro da política, que é o debate aberto na praça.

Do debate na praça à escola, um espaço no contexto da sociedade atual que se faz necessário para tomar a política não como arte de dominação, mas como arte do diálogo na busca por resolver problemas, principalmente o problema da ignorância e da falta de acesso a bens básicos. Como não se possibilita o acesso aos bens materiais à maioria das pessoas, nega-se também o acesso aos bens espirituais, inclusive o pensar a política. Negar esse acesso, segundo Marx, impossibilita-se a natureza humanizada, a humanidade dos sentidos.

É somente graças à riqueza objetivamente desenvolvida da essência humana que a riqueza da sensibilidade humana subjetiva é em parte cultivada, e é em parte criada, que o ouvido torna-se musical, que o olho percebe a beleza da forma, em resumo, que os sentidos tornam-se capazes de gozo humano, tornam-se sentidos que se confirmam como forças essenciais humanas. Pois não só os cinco sentidos, como também os chamados sentidos espirituais, os sentidos práticos (vontade, amor, etc.), em uma palavra, o sentido humano, a humanidade dos sentidos, constituem-se unicamente mediante o modo de existência de seu objeto, mediante a natureza humanizada. A formação dos cinco sentidos é um trabalho de toda a história universal até nossos dias (MARX, 1978, p. 12).

Como um simples acesso a temas da disciplina de sociologia abriria possibilidades de ampliar o conjunto de habilidades que os alunos podem desenvolver a partir do ensino e aprendizagem destes temas? Talvez, com a permissão de uma analogia: quando um governo adota, por exemplo, o jogo oficializado em loteria em um banco do Estado, ele “arrecada” o dinheiro miúdo do povo. Essas moedinhas que são destinadas a jogos de loterias oficiais revelam-se uma política de arrecadação do dinheiro miúdo, suado, que gera milhões para o Estado. Porém, o mesmo governo que ‘valoriza’ o dinheiro miúdo, ‘vende a ideia de se ganhar milhões’.

Assim, ‘temas miúdos’ podem ser geradores de um efeito inesperado, inclusive, gerando uma proposta de se retirar o ensino de sociologia do Ensino Médio. Mesmo o que seria aparentemente inofensivo, um tema *política* começa a incomodar. E se incomoda, deve estar atingindo algum campo que uma sociedade capitalista neoliberal gostaria que permanecesse escondido.

Nesse contexto, aprofundar o conhecimento da categoria política presente no livro didático de sociologia implica em reconhecer que a escola é mais que formação unilateral e que o conhecimento acerca da política como objeto de estudo é também contribuir para uma formação mais ampla, pois:

Enquanto as circunstâncias em que vive este indivíduo lhe não permitem senão o desenvolvimento unilateral de uma faculdade à custa de todas as outras e lhe não

fornece senão a matéria e o tempo necessários ao desenvolvimento desta única faculdade, este indivíduo só atingirá um desenvolvimento unilateral e mutilado (MARX; ENGELS, 1978, p. 62).

Sem reconhecer o aspecto político presente na disciplina de sociologia na formação básica, mutila-se uma visão mais ampla e dá-se continuidade a uma visão limitada do que é a política realmente. Por isso, é necessário reconhecer que dentro do contexto escolar da educação brasileira, a formação política precisa ser tomada a sério, uma vez que sem ela a formação escolar não será completa.

Reitera-se, assim, que o objeto desta tese, ao tratar da “política” no livro didático de sociologia, reconhece a necessidade de se aprofundar o conhecimento sobre política em geral e, especificamente, como este objeto se faz presente no livro proposto pelo PNL 2018-2020.

A relação entre o pesquisador e objeto a ser pesquisado precisa evitar a ideia de neutralidade. Nenhum destes dois polos é neutro, uma vez que a realidade é sempre marcada por contradições que lhe são inerentes. Aqui, considera-se a política no livro didático de sociologia como um objeto que pode ser conhecido, haja vista, dentro das contradições da realidade brasileira, a falta de compreensão da importância da política proporciona distorções na prática cotidiana desse elemento pertinente à realidade social. Uma destas distorções é a visão reduzida de que “política” é algo sujo e sempre envolta de corrupção como algo que lhe seria inerente.

Um dos espaços de construção do conceito de política é o ambiente escolar. Na proposta de formação da educação básica brasileira, a oferta do componente curricular de Sociologia no Ensino Médio revela-se um canal para esta construção. Vale destacar que a reinserção desta disciplina é algo recente na história da educação básica. Como já mencionado, isso ocorreu a partir da Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008.

Por que pesquisar a concepção de Política a partir da proposta da Sociologia no Ensino Médio? Para Tomazi (2000), desde a criação da Escola Livre de Sociologia e Política, em 1933, no Rio de Janeiro, da Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo (1934), da então Universidade do Distrito Federal (1935), atualmente Universidade Federal do Rio de Janeiro, é que a Sociologia teve o seu ingresso no campo científico no Brasil. Dentre os nomes que se destacaram nessa nova geração de pensadores na produção sociológica, encontra-se Florestan Fernandes (1987).

Destaca-se que não faz parte desta pesquisa debruçar-se nessa inserção-retirada-reinserção da Sociologia no processo de formação da educação básica. Porém, faz-se necessária a alusão a este processo por se perceber o quão essa disciplina pode se transformar em um

percalço para políticas governamentais por suas pesquisas e análises sociais.

Nesta tese, buscou-se aprofundar o sentido de política e como o currículo escolar do Ensino Médio propõe a disciplina de sociologia como contribuição à formação cidadã. Entende-se aqui que o fator político inerente aos temas de sociologia seja o indicativo de que na atualidade se faz relevante o estudo deste objeto, a política.

## 1.2 Concepção de Política na História da Sociologia

Se o ser humano é naturalmente político e destinado a viver em sociedade, a política é a base das relações sociais, não havendo como conceber o indivíduo isolado da sociedade. Compreendendo o existir humano como relacional, em *A Ideologia Alemã*, Marx e Engels (2002) apontam que tal existência não ocorre de forma isolada, mas sempre dentro de um contexto histórico que tem por base as relações socioeconômicas. Na visão destes autores:

As premissas de que partimos não são bases arbitrárias, dogmas; são bases reais que só podemos abstrair na imaginação. São os indivíduos reais, sua ação e suas condições materiais de existência, tanto as que eles já encontraram prontas, como aquelas engendradas de sua própria ação. Essas bases são, pois, verificáveis por via puramente empírica. A primeira condição de toda a história humana é, naturalmente, a existência de seres humanos vivos (MARX; ENGELS, 2002, p. 10).

Esse aspecto relacional envolve também as relações políticas. Porém, política não como abstração, mas como realidade cotidiana. Assim como a categoria sociedade, é uma abstração, nos *Manuscritos Econômico-Filosóficos*, Marx (1978) enfatiza:

O indivíduo é o ser social. A manifestação de sua vida – mesmo se ela não aparecesse na forma imediata de uma manifestação vital comunitária, realizada conjuntamente com outros homens – é, portanto, uma expressão e uma confirmação da vida social. A vida individual e a vida genérica do homem não são diferentes, por muito que – e isto é necessário – o modo de existência da vida individual seja um modo mais específico ou mais geral da vida genérica, ou por mais que a vida genérica seja uma vida individual mais específica ou mais geral. [...] O homem é, por conseguinte, um indivíduo particular, e é, precisamente, esta sua particularidade que faz dele um indivíduo e um ser comunal realmente individual (MARX, 1978, p. 107).

Sendo um ser social, todas as decisões que se toma individualmente têm, na verdade, uma origem no social, no embate político cotidiano. Mesmo a política sendo um meio de a classe dominante controlar as demais vicissitudes da vida social, é na consciência de classe que reside os aspectos importantes do objeto desta pesquisa.

É no esclarecimento político, do real sentido da política que os incautos podem vir a tornar-se sujeitos de suas histórias. No caso dos alunos da escola pública, a disciplina de

sociologia é o espaço privilegiado para se reconhecer como classe social explorada e que tem na política um espaço de decisão. Não só isso. A política moderna, na sociedade capitalista, ao negar o conhecimento da política por meio de uma educação fragmentada leva as pessoas a participarem da política não como luta pelo bem comum, mas somente como embate baseado em mudanças ilusórias.

As consequências de uma visão distorcida da política levam ao que Marx (2010) trata em *A Questão Judaica* acerca do chamado cidadão na sociedade capitalista: um ser fragmentado, isolado e centrado em seus interesses privados.

A relação entre o Estado político e a sociedade burguesa é tão espiritualista quanto a relação entre o céu e a terra. A antítese entre os dois é a mesma, e o Estado político a supera da mesma maneira que a religião supera a limitação do mundo profano, isto é, sendo igualmente forçado a reconhecê-la, produzi-la e deixar-se dominar por ela. Na sua realidade mais imediata, na sociedade burguesa, o homem é um ente profano. Nesta, onde constitui para si mesmo e para outros um indivíduo real, ele é um fenômeno inverídico. No Estado, em contrapartida, no qual o homem equivale a um ente genérico, ele é o membro imaginário de uma soberania fictícia, tendo sido privado de sua vida individual real e preenchido com uma universalidade irreal (MARX, 2010, p. 40).

Eis o porquê da relevância desse estudo. A política como objeto de pesquisa é na sociedade atual o reconhecimento de que a maioria das pessoas decidem suas vidas na política do cotidiano e têm a ilusão de que está solucionando seus problemas, quando na realidade, reiteram o individualismo meritocrático proposto pelo sistema neoliberal, enfraquecendo as relações que têm na luta política os meios para solucionar as contradições socioeconômicas da sociedade capitalista.

A ideia de indivíduo isolado, segundo Marx (2011) é um fenômeno que:

Só no século XVIII, na "sociedade civil", as diversas formas de conexão social aparecem face ao indivíduo como simples meios para alcançar os seus fins privados, como uma necessidade exterior a ele. Contudo, a época que gera este ponto de vista, esta ideia do indivíduo isolado, é exatamente a época em que as relações sociais (universais, segundo esse ponto de vista) alcançaram o seu mais alto grau de desenvolvimento. O homem é, no sentido mais literal, um *zoon politikon* (animal político); não é simplesmente um animal social, é também um animal que só na sociedade se pode individualizar [...] (MARX, 2011, p. 39).

Como animal social o ser humano precisa resolver os conflitos que são pertinentes à vida social, mas, para isso, ele precisa reconhecer o imprescindível papel da política como instrumento equalizador da vida social. Assim, o papel da educação escolar é socializar os conhecimentos, dentre eles, a política como um saber e uma prática para a vida social.

Nas teses sobre Feuerbach, Tese III, Marx (2002, p.100) enfatiza o fator educacional como determinante da tomada de consciência no sentido de modificar o mundo:

A doutrina materialista segundo a qual os homens são produtos das circunstâncias e da educação e, portanto, segundo a qual os homens transformados são produtos de outras circunstâncias e de uma educação modificada, esquece que são precisamente os homens que transformam as circunstâncias e que o próprio educador deve ser educado (MARX, 2002, p. 100).

Para os dias de hoje, a política como objeto de pesquisa compreende a realidade de que a vida social e suas circunstâncias é resultado da ação de pessoas concretas. É preciso crer na possibilidade de que a educação escolar possa ajudar a alunos e professores a assumir sua própria história. Consoante ao exposto na citação supracitada, as relações sociais são relações entre indivíduos humanos e a própria sociedade é produto dos indivíduos humanos.

Deste modo, ressalta-se que o livro de sociologia e suas temáticas fazem parte do esforço de pessoas que acreditam e lutam por tornar a educação escolar um instrumento de libertação e conscientização da classe trabalhadora amarrada aos laços criados pela classe dominante. Isso porque, ao longo da história, na política brasileira, o direito ao voto se tornou um instrumento de perpetuação das elites no poder; uma vez que o direito ao voto emergiu paralelo à estrutura do latifúndio, as chamadas oligarquias da República Velha no Brasil coincidiram com a herança escravocrata, expressa na forma do ‘*voto de cabresto*’.

Jessé Souza (2017), em sua teoria social apresenta uma visão muito própria com relação à classe dominante. Este autor apresenta a sociedade brasileira como um ambiente em que as classes sociais têm objetivos e perspectivas diferentes. No caso do voto, a classe dominante age politicamente buscando reforçar seus privilégios e a classe operária subsiste do mínimo e a “*ralé*” no dizer de Souza, vive sem mínimas perspectivas de uma vida melhor. Em termos de participação política, o autor demonstra que o povo trabalhador em geral é uma categoria que resulta dos próprios artifícios que a elite usa para se perpetuar:

Como houve continuidade sem quebra temporal entre a escravidão, que destrói a alma por dentro e humilha e rebaixa o sujeito, tornando-o cúmplice da própria dominação, e a produção de uma *ralé* de inadaptados ao mundo moderno, nossos excluídos herdaram, sem solução de continuidade, todo o ódio e o desprezo covarde pelos mais frágeis e com menos capacidade de se defender. O resumo dessa passagem dramática entre duas formas de escravidão pode ser visto deste modo: como a escravidão exige tortura física e psíquica cotidiana como único meio de dobrar a resistência do escravo a abdicar da própria vontade, as elites que comandaram esse processo foram as mesmas que abandonaram os seres humilhados e sem autoestima e autoconfiança e os deixaram à própria sorte (SOUZA, 2017, p. 83).

Deste raciocínio se compreende o desprezo da maioria dos brasileiros pela política, uma vez que não se dá uma participação de fato, mas como um meio que os que detêm o poder para se perpetuar mandando e manter as coisas como sempre estiveram, o processo de exclusão aos bens socialmente construídos. Além disso, a participação e a própria política envolvem a solução de conflitos.

Souza, em seu entendimento sobre o *ethos* brasileiro, mostra que:

O “imaginário brasileiro” e seu horror ao conflito é tão conservador de situações fáticas de dominação injusta quanto a ilusão da “meritocracia”, ou seja, a “ideologia espontânea” do mundo moderno que discutimos acima. A “demonização” do conflito como o “mal” em si é não só a melhor maneira de conservar privilégios espúrios, mas, também, a melhor forma de reprimir qualquer forma de aprendizado, seja na dimensão individual ou na coletiva.... É o conflito também que faz com que toda uma sociedade possa perceber e criticar os consensos perversos e desumanos que a perpassam e influenciam a sua história. Sem explicitar conflitos, tanto um indivíduo quanto uma sociedade estão condenados a repetir cegamente convenções e ideologias (SOUZA, 2017, p. 47).

O aspecto conservador do imaginário brasileiro, de certa forma, tem na prática política um dos efeitos mais complicados e complicantes para a vida nacional. Porém, o próprio Jessé Souza revela-se otimista em sua luta por superar as mazelas que estão presentes na vida nacional. Uma vez que o exercício da crítica é possível e pode vir a contribuir para mudar a forma como as pessoas vivem.

No livro *Ralé brasileira: quem é e como vive*, Souza (2009) mostra que a formação do senso comum brasileiro é passível de ser alterado. E é essa perspectiva que o objeto desta pesquisa busca esclarecer. Diz Jessé Souza:

Mas isso não significa uma condenação para a eternidade. Tudo que foi feito pelo homem pode ser desfeito por ele. Começar a perceber as contradições e os conflitos por baixo da superfície de harmonia e de unidade é sempre o melhor caminho para qualquer novo aprendizado. Precisamente contribuir para a explicitação de nossas contradições e conflitos reprimidos é o objetivo maior deste livro. O que pretendemos com nosso esforço é ajudar, ainda que modestamente, a fortalecer a consciência crítica de uma sociedade construída para rejeitar e odiar qualquer crítica (SOUZA, 2009, p. 47).

A rejeição à crítica aparece como algo muito comum para as pessoas no Brasil, principalmente os que não têm acesso aos direitos básicos como saúde, educação e segurança de um trabalho com salário digno.

É deste viés que o livro didático de sociologia estabelece parâmetros para que o conhecimento científico da sociedade possa ajudar alunos e professores a compreender que a vida social não é um fato dado, mas uma construção social que por meio da luta política pode ser alterado.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> O termo *ralé* em Jessé Souza remete às classes excluídas, abandonados, os socialmente invisíveis, estigmatizados pela pobreza. É o estrato social que o cantor Belchior diz que é *humilhado e ofendido pelas grandezas do Brasil*. Em Karl Marx são os *lumpem*-proletariado.

### 1.3 Sociologia e seu papel na formação discente do Ensino Médio

Se o objeto desta tese é a concepção de política que permeia as temáticas estudadas no livro didático de sociologia, é pertinente contextualizar o que é a Sociologia e como ela chegou até a educação, principalmente no Ensino Médio das escolas públicas brasileiras.

É consenso entre os sociólogos que a origem da Sociologia enquanto reflexão científica para compreensão da vida social se dá na passagem da sociedade feudal para a sociedade capitalista.

Três revoluções contribuíram decisivamente para que a Sociologia assumisse papel determinante na explicação dos fenômenos sociais: o Iluminismo como revolução cultural; a Revolução Industrial no campo da economia; e, a Revolução Francesa no campo político. Esses três eventos foram fundamentais para que o pensamento medieval cedesse lugar a uma explicação científica da vida social. Uma coisa é explicar a pobreza com base somente no conhecimento religioso, outra coisa é explicar a pobreza a partir da tese da estratificação social como causa das desigualdades entre as pessoas.

Foi com a Revolução Industrial que essa postura ganhou corpo e alterou os novos rumos da sociedade. Assim, no século XVIII, com os graves problemas trazidos tanto pela Revolução Industrial como pela Revolução Francesa, que surge a Sociologia como tentativa de organizar a sociedade da época. Na visão de Iglésias (1981):

Do século XV ao XVIII verificou-se verdadeira mudança de mentalidade. A mecânica e a técnica, de menosprezadas, passaram a supervalorizadas. Não é generalizada essa aceitação, pois os preconceitos têm raízes fundas, dificilmente removíveis. Ainda no século XVIII e mesmo nos seguintes, até o atual, encontra-se certa atitude de suspeita ante o manual ou mecânico, enquanto se realça o ócio, o lazer, a condição de nobreza, que não trabalha ou só trabalha com a inteligência e exerce o comando. Daí a desconsideração com tarefas como as agrícolas - revolver as terras com as mãos - as artesanais ou manufatureira, ou mesmo as comerciais (...). Curioso lembrar como os médicos, forrados de humanismo, não tinham respeito pelos cirurgiões, pois exerciam labor mecânico. Até 1743 - repare-se a data - eram vistos como espécie de barbeiros (IGLÉSIAS, 1981, p. 40-41).

Com a Revolução Industrial, tal mentalidade acentua uma problemática social que marcou a Sociologia, pois a cisão entre campo e cidade levou ao adensamento das cidades e os trabalhadores que não tinham mais o que fazer na zona rural se viram obrigados a ir trabalhar na cidade.

O trabalho servil da sociedade medieval cede lugar ao trabalhador assalariado, descartável e sem outras opções a massa de trabalhadores concorria com as máquinas no trabalho fabril. Marx (1984) mostra essa tendência dentro do capitalismo:

À medida que a maquinaria torna a força masculina dispensável, ela se torna o meio de utilizar trabalhadores sem força muscular ou com desenvolvimento corporal imaturo, mas com membros de maior flexibilidade. Por isso, o trabalho de mulheres e de crianças foi a primeira palavra de ordem da aplicação capitalista da maquinaria (MARX, 1984, p. 23).

O surgimento e a organização da classe operária são, de certa forma, empecilhos para os lucros do empresariado, de modo que as máquinas vieram a existir à medida que os trabalhadores lutavam contra a expropriação do trabalho. Assim, a classe operária vai se constituindo como um agrupamento que, via de regra, vai sendo desapropriado de seu trabalho, do acesso à educação e tudo o que representa uma vida melhor. Sobre isto, Marx (1884) no que se refere ao processo de expropriação do trabalho diz:

A máquina, da qual faz parte a Revolução Industrial, substitui o trabalhador, que maneja uma única ferramenta, por um mecanismo, que opera com uma massa de ferramentas iguais ou semelhantes de uma se vez, e que é movimentada por uma única força motriz qualquer que seja sua força (MARX, 1984, p. 10).

Desde as origens do capitalismo, um conjunto de situações começa a ser tornar objeto de reflexão de teóricos que analisam a sociedade. E, com o surgimento da sociologia, tais situações formam um *corpus* temático que se tornarão a estrutura de análise e objeto de estudo desta nova ciência: a Sociologia.

Tomando o papel da sociologia no espaço educacional, para a classe operária educar-se sempre foi uma grande dificuldade. Na Grã-Bretanha, a educação operária se estrutura a partir de autodidatas que aprendiam as letras. Sobre isso, o historiador inglês marxista Edward Palmer Thompson (1987) escreve:

A consciência articulada do autodidata era sobretudo uma consciência política. [...] a primeira metade do século 19, quando a educação formal de grande parte do povo se resumia a ler, escrever e contar, não foi absolutamente um período de atrofia intelectual. As vilas, e até as aldeias, ressoavam com a energia dos autodidatas. [...] os diaristas, artesãos, lojistas, escreventes e mestres-escolas punham-se a aprender por conta própria, individualmente ou em grupo. E os livros ou instrutores, muitas vezes, eram os que contavam com a aprovação da opinião reformadora. Um sapateiro, que aprendera a ler pelo Antigo Testamento, ia se aperfeiçoar com a Idade da razão; um mestre-escola, cuja instrução não o levara muito além de meritórias homilias religiosas, tentaria Voltaire, Gibbon, Ricardo; aqui e ali, líderes radicais locais, tecelões, livreiros, alfaiates reuniram pilhas de periódicos radicais e aprenderiam a usar as publicações oficiais do Parlamento; diaristas analfabetos nem por isso deixavam de ir, todas as semanas, a um bar onde lia-se em voz alta e discutia-se o editorial de Cobbett. Assim, a partir de sua experiência própria e com o recurso à sua instrução errante e arduamente obtida, os trabalhadores formaram um quadro fundamentalmente político da organização da sociedade. [...] A despeito da repressão a partir de 1819, a tradição de manter [...] salas de notícias (às vezes associadas à loja de um livreiro radical) continuou pelos anos de 1820. Em Londres, depois da guerra, houve uma proliferação de cafés, muitos com essa dupla função. [...] Nas aldeias e vilas menores, os grupos de leitura eram menos formais, mas não menos importantes (THOMPSON, 1987, p. 303-304;312).

Essa preocupação com a questão educacional da classe operária, fez parte do universo do próprio Marx (1992, p. 10), em 1868, quando ele reconhece que:

O setor mais culto da classe operária compreende que o futuro de sua classe e, portanto, da humanidade, depende da formação da classe operária que há de vir. [...] A sociedade não pode permitir que pais e patrões empreguem, no trabalho, crianças e adolescentes, a menos que se combine este trabalho produtivo com a educação. Por educação entendemos três coisas: 1) Educação intelectual. 2) Educação corporal [...]. 3) Educação tecnológica [...]. Esta combinação de trabalho produtivo pago com a educação intelectual, os exercícios corporais e a formação politécnica elevará a classe operária acima dos níveis da classe burguesa e aristocrática.

Assim, o surgimento da sociologia no século XVIII já acontece em um ambiente social marcado por situações novas que se apresentam como parte constituinte da Revolução Industrial e que, ao longo do tempo, se tornarão objeto de estudo sociológico.

A Sociologia nasce dentro da universidade. Já em 1856, Augusto Comte, na Lição 47 do Curso de Filosofia Positiva, batiza essa nova ciência de Sociologia. E o mais interessante, com Augusto Comte, o Positivismo – enquanto pensamento e método – entra para ficar como instrumental de pesquisa. A ideia de Comte era, com a nova ciência, a sociologia reformar a sociedade e dar um rumo novo ao mundo social. Por isso, ele busca dar um adeus ao estágio religioso e filosófico e, com a sociologia, instaura o estágio positivo que, segundo ele, conduziria a humanidade a um período de bonança proporcionado pela ciência.

Ainda dentro da universidade, Émile Durkheim (1978), seguidor das ideias de Comte, apresenta-se como o estruturador da Sociologia requerendo a ela um objeto de estudo – o fato social – e um método que desse rumo à explicação dos fenômenos sociais. Com Durkheim o funcionalismo, como método de pesquisa entre sujeito e objeto<sup>4</sup>. Durkheim manteve a ideia de Comte, segundo a qual a sociedade podia ser reformada a partir dos conhecimentos da sociologia.

Com os pensadores alemães, a sociologia parte para o confronto extra-universitário e ganha as lutas operárias como ambiente de explicação, entendendo que a sociedade é conflituosa e esse aspecto precisa ser encarado com um novo método, que foi proposto por Karl Marx e Friedrich Engels (1996): o Método Histórico Dialético.

Martins (1985) afirma que o método proposto por Marx evidencia a luta de interesses

---

<sup>4</sup> O método funcionalista é antecedido pelo método positivista. Em Augusto Comte, ‘positivo’ é o real, a certeza, o preciso. Assim, para Comte, chegar ao estado positivo é chegar à maturidade do ser humano, sem subjetividades e imparcialidades no conhecimento científico. Émile Durkheim, deu prosseguimento a essa tendência ao explicar que a sociedade é um todo unido pela função, no qual os grupos sociais atuam por função específica mantendo a sociedade coesa. Daí o método funcionalista, que entende que o conhecimento pode ser objetivo, neutro e sem interferências subjetivas do pesquisador. Esse método entrou em crise quando autores marxistas demonstraram não existir neutralidade científica, uma vez que a vida real é que determina as ideias, e não o contrário.

da sociedade capitalista:

Ao contrário do positivismo, que procurou elaborar uma ciência social supostamente “neutra” e “imparcial”, Marx e vários de seus seguidores deixaram claro a íntima relação entre o conhecimento por eles produzido e os interesses da classe revolucionária existente na sociedade capitalista – o proletariado. Observava Marx, a este respeito, que assim como os economistas clássicos eram os porta-vozes dos interesses da burguesia, os socialistas e os comunistas constituíram, por sua vez, os representantes da classe operária (MARTINS, 1985, p. 59).

É com essa pretensão que a sociologia dentro da tradição marxista já nasce como um meio de luta e como instrumental epistemológico de explicação dos fenômenos que compõem a vida social.

Em se tratando da educação brasileira, foi com Rui Barbosa que se deu a primeira proposta de entrada da sociologia no currículo, segundo consta nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006, p. 101):

No Brasil, a proposta de inclusão da Sociologia data de 1870, quando Rui Barbosa, em um de seus eruditos pareceres, propõe a substituição da disciplina Direito Natural pela Sociologia, [...] isso constituía, desde já, uma perspectiva interessante, apesar de o parecer do conselheiro não ter sido sequer votado... Com Benjamim Constant, alguns anos depois, 1890, no ensejo da Reforma da Educação Secundária do primeiro governo republicano, reaparece a Sociologia, agora como disciplina obrigatória nesse nível de ensino. A morte precoce do ministro da Instrução Pública acaba enterrando a Reforma e a possibilidade de a Sociologia integrar desde então o currículo.

Ao se considerar a proposta de 1870, percebe-se que não é nova a busca por tornar a sociologia parte do currículo nacional. O Decreto nº 981, de 08 de novembro de 1890, em seu título V assim estabelecia:

Do ensino secundário –

Art. 25. O ensino secundario integral será dado pelo Estado no Gymnasio Nacional (antigo Instituto Nacional de Instrução Secundaria), cuja divisão em externato e internato se manterá por enquanto. Paragrapho unico. Estes dous estabelecimentos serão completamente independentes um do outro pelo que respeita á administração: reger-se-hão, porém, pela mesma lei, terão os mesmos programmas de ensino e estarão sujeitos á alta inspecção do conselho director de instrucção e do inspector geral de Instrucção primaria e secundaria.

Art. 26. O curso integral de estudos do Gymnasio Nacional será de sete annos, constando das seguintes disciplinas: Portuguez; Latim; Grego; Francez; Inglez; Allemão; Mathematica; Astronomia; Physica; Chimica; Historia natural; Biologia; **Sociologia e moral**; Geographia; Historia universal; Historia do Brazil; Litteratura nacional; Desenho; Gymnastica, evoluções militares e esgrima; Musica.

Na proposta de Benjamin Constant, em 1890, a Sociologia entra no currículo associada à moral, mas, como reflexão sobre a vida social, o pensamento sociológico entra na proposta por sua perspectiva científica. Benjamim falece em janeiro de 1891 e fica retardada essa proposta curricular. Somente com o Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925, a Sociologia ganha seu espaço na educação brasileira:

Art. 47. O ensino secundario, como prologamento do ensino primario, para fornecer a cultua média geral do paiz, compreenderá um conjuncto de estudos com a duração de seis annos, pela forma seguinte: 6º anno 1) Literatura brasileira; 2) Literatura das linguas latinas; 3) Historia da Philosophia; 4) **Sociologia** (BRASIL, 1925).

Efetivamente, é a partir da reformulação dos currículos das ditas escolas normais que na educação brasileira que a sociologia integrará de fato os currículos contribuindo com sua base científica na formação de professores e professoras, conforme consta nas Orientações Curriculares do Ensino Médio – OCEM (2006, p. 101).

Nas primeiras décadas do século XX, a Sociologia integrará os currículos, especialmente das escolas normais, embora aparecesse também nos cursos preparatórios (últimas séries do ensino secundário – que depois seria denominado de colegial e atualmente ensino médio) ou superiores.

Enquanto reflexão científica, a Sociologia ganhou espaço no currículo. Com o tempo, passou à condição de saber requisitado à formação superior. De acordo com o prescrito nas orientações curriculares (2006, p. 102),

Entre 1925 e 1942, com a vigência da Reforma Rocha Vaz e depois com a de Francisco Campos (1931), a Sociologia passa a integrar os currículos da escola secundária brasileira, normal ou preparatória, chegando a figurar como exigência até em alguns vestibulares de universidades importantes.

Em 1931, já no período do governo de Getúlio Vargas, a reforma do ensino proposta no Decreto no 19.890, de 18 de abril de 1931, a disciplina de sociologia permanece no currículo, necessária aos candidatos ao ensino superior:

Art. 4º. O curso complementar, obrigatorio para os candidatos á matricula em determinados institutos de ensino superior, será feito em dous annos de estudo intensivo, com exercicios e trabalhos praticos individuaes, e compreenderá as seguintes materias: praticos individuaes, e compreenderá as seguintes materias: Allemão ou Inglez, Latim, Litteratura, Geographia, Geophysyca e Cosmographia, Historia da Civilização, Mathetatica, Physuca, Chimica, historia natural, Biologia geral, Hygiene, Phychologia e Logica, **Sociologia**, Noções de Economia e Estatistica, Historia da Philosophia e Desenho (BRASIL, 1931).

Nas OCEM (2006, p. 102) registra-se que, a partir da década de 1940, a sociologia passa a um período de intermitência, ora oferecida como necessária ora como optativa:

A partir de 1942, a presença da Sociologia no ensino secundário – agora denominado especificamente colegial – começa a se tornar intermitente. Permanece no curso normal, às vezes como Sociologia Geral e quase sempre como Sociologia Educacional, mas no curso “clássico” ou no “científico” praticamente desaparece, visto que aí predominam disciplinas mais voltadas para a natureza dos cursos: Letras ou Ciências Naturais. Com a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei nº 4.024/61), a Sociologia permanece como disciplina optativa ou facultativa nos currículos.

Não se nega que por ser um saber tradicionalmente ligado às lutas operárias, a sociologia seja oferecida à formação técnica. Mas esta disciplina vai muito além da formação técnica. Ela é um saber necessário a qualquer área da aprendizagem, uma vez que o saber sociológico desnaturaliza os fenômenos sociais e analisa-os a partir de suas conexões com outras causas que têm raízes nas contradições que constitui a vida social.

Com a reforma de Gustavo Capanema, em 1942, fica excluída a sociologia do currículo das escolas secundárias, ficando restrita aos cursos de graduação. Essa reforma estruturou a formação secundária em curso ginásial e colegial na opção clássico ou Científico.

Sobre o fim da obrigatoriedade da sociologia na educação básica na Reforma Capanema, Fernando Azevedo (1954, p. 64), no encerramento do primeiro Congresso de Sociologia entende dá sua explicação:

Confesso, porém, que, dada a complexidade de nossa ciência e o grau insuficiente de sistematização de conhecimentos sociológicos no estado atual e em razão dos perigos de deturpação a que ainda está exposto o seu ensino entre nós, seria preferível conceder lugar preponderante, no currículo do ensino secundário, às ciências físicas e experimentais, já constituídas e mais avançadas, que já atingiram um alto grau de precisão nos seus conceitos e nos seus métodos, e cujo papel na educação geral dos espíritos se exerceria mais facilmente pela compreensão das leis essenciais que governam a natureza e pela explicação dos mais simples desses fenômenos e dos princípios fundamentais de teorias mais ao alcance de adolescentes.

Em 1961, como disciplina opcional, a sociologia volta a ser presença na educação na Lei de Diretrizes e Bases da educação nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, em um período em solapado pelo Golpe Civil-Militar de 1964, quando a sociologia foi retirada aos currículos da educação básica, sendo substituída pela disciplina de Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política Brasileira (OSPB).

Nesse período de ditadura civil-militar, a sociologia torna-se integralmente uma disciplina vinculada à formação técnica, mas ficou um curso marcado, vigiado e reprimido. Com a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, a sociologia reapareceu, porém, em caráter opcional, conforme registro nas OCEM (2006, p. 102) e vinculada à educação profissionalizante:

[...] Assim, quando aparece, a Sociologia está também marcada por uma expectativa técnica. Nos cursos de magistério – nova nomenclatura com que aparece o curso normal –, a Sociologia da Educação cumpre aquele objetivo original – dar um sentido científico às discussões sobre a formação social e os fundamentos sociológicos da educação.

Com o processo de redemocratização, os anos de 1980 redefine a volta da sociologia à escola secundária. Todavia, somente, em 2008, com a Lei nº 11.684/2008, torna-se uma disciplina obrigatória juntamente com a Filosofia, e passa a ser ofertada nas três séries do ensino

médio.

Com o golpe de 2016, o presidente ilegítimo Michel Temer, sancionou a Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, que reformulou o ensino médio e reduziu a obrigatoriedade da carga horária de Sociologia e Filosofia, que passaram a ser ofertadas em uma aula semana. No caso do IF Goiano/Campus Trindade, optou-se pela oferta de Filosofia nos primeiros anos do Ensino Médio, com duas aulas semanais e, Sociologia, nos segundos anos, também com duas aulas semanais. A redução da carga horária diminuiu a possibilidade de estudos, e os conteúdos ficaram limitados a seis ou oito temas estudados.

Na educação pública brasileira, a disciplina de sociologia tem o papel de contribuir no processo de desconstrução do senso comum de que a vida social é natural, desvinculando o contexto histórico da vida real. De acordo com as OCEM (2006, p. 105-106):

Um papel central que o pensamento sociológico realiza é a desnaturalização das concepções ou explicações dos fenômenos sociais. Há uma tendência sempre recorrente a se explicarem as relações sociais, as instituições, os modos de vida, as ações humanas, coletivas ou individuais, a estrutura social, a organização política, etc. com argumentos naturalizadores. Primeiro, perde-se de vista a historicidade desses fenômenos, isto é, que nem sempre foram assim; segundo, que certas mudanças ou continuidades históricas decorrem de decisões, e essas, de interesses, ou seja, de razões objetivas e humanas, não sendo fruto de tendências naturais.

O papel da sociologia na educação em geral é mais do que oferecer conteúdo e cobrá-los em avaliações. Implica em criar espaços de produção do conhecimento e debates no sentido de possibilitar uma atitude crítica ante a vida social, de modo a ajudar a perceber a realidade social não como algo dado, mas como uma construção que atende a interesses de variados atores sociais. O contexto político de elaboração do livro didático, desde a implantação do PNLD, sofreu variações relacionadas ao Governo de cunho progressista e o transitório responsável pelo golpe em 2016. Tal assunto será trabalhado em tópico específico no Capítulo 2 desta tese.

Com o governo eleito de 2018, o Brasil entrou em um período de profunda instabilidade, marcada por traços de políticas nazifascistas e pelo desmonte da estrutura educacional em vista de interesses endossados por um discurso de que é preciso acabar com essa proposta de “educação ideológica”.

Nesse contexto, a disciplina de sociologia é enquadrada como desnecessária. A partir de uma crítica conservadora, acusa-se a disciplina (consequentemente o professor) de ser um instrumento de manipulação e doutrinação dos alunos e não propriamente de ensino. Tal postura acaba por ratificar a importância desse objeto de pesquisa e do componente curricular de sociologia, uma vez que o livro didático é legalmente amparado. O livro de sociologia não é resposta, mas, revela-se uma ferramenta auxiliar no processo de formação integral do aluno do

Ensino Médio, cujas temáticas poderão auxiliá-lo a perceber-se como um sujeito em construção em uma sociedade marcada por contradições.

#### 1.4 A inserção do livro didático no espaço escolar brasileiro: a serviço de quem?

Traçar um itinerário do livro didático no contexto da educação pública brasileira é de certa reconhecer que o livro é em si mesmo um produto cultural, pertencente a um dado contexto e que segundo Chris Stray (1993, p. 77-78) e não tem sido estudado em sua historicidade:

Le manuel est un produit culturel composite qui donne d'un savoir reconnu une version pédagogique rigoureuse. Nous le qualifions de composite parce qu'il est hybride (comme on l'a dit plus haut, il est codé de façons multiples), et se trouve au carrefour de la culture, de la pédagogie, de l'édition et de la société. Cela peut aider à comprendre pourquoi l'on s'est peu intéressé jusqu'à ces dernières années à son histoire. C'est aussi, selon nous, ce qui le rend tellement passionnant.<sup>5</sup>

No Brasil, o livro didático, grosso modo, é instituído com o Decreto-Lei nº 93, de 21 de dezembro de 1937, com a criação do Instituto Nacional do Livro (INL), órgão legitimador legal do livro didático brasileiro e fomentador da produção. Anterior a este órgão, Oliveira *et al* (1987, p. 26) explica a existência de livros didáticos, vinculados ainda à educação de cunho confessional:

No século XIX, o livro didático surgiu como um adicional à Bíblia, até então, o único livro aceito pelas comunidades e usado nas escolas. Somente por volta de 1847, os livros didáticos passaram a assumir um papel de grande importância na aprendizagem e na política educacional. Os primeiros livros didáticos, escritos sobretudo para os alunos das escolas de elite, procuram complementar os ensinamentos não disponíveis nos Livros Sagrados.

Posterior à criação do Instituto Nacional do Livro, é criada em 1938 a Comissão Nacional do Livro didático (CNLD), pelo Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938, legislando sobre a política e controle da produção e circulação do livro didático no Brasil. Em 1945, o decreto nº 8.222, de 26 de novembro de 1945, alterou o processo de autorização de livros didáticos, concentrando autoria e liberação às mãos dos órgãos estatais:

Art. 2º A autorização para uso do livro didático, de autoria, seja no todo ou em parte, de algum membro da Comissão Nacional do livro Didático, será requerida ao ministério da Educação e Saúde, com observância do disposto art. 12 do Decreto-lei nº 1006, de 30 de dezembro de 1938. Recebido o livro submetê-lo-á o Ministro da Educação e Saúde ao parecer de dois catedráticos da especialidade ou de disciplinas

---

<sup>5</sup> Tradução livre: O manual é um produto cultural composto que fornece ao conhecimento reconhecido uma versão educacional rigorosa. Nós o chamamos de composto porque é híbrido (como dissemos acima, é codificado de várias maneiras) e está na encruzilhada da cultura, da pedagogia, publicação e sociedade. Isso pode ajudar a entender por que tem havido pouco interesse em sua história até os últimos anos. Isso também é, em nossa opinião, o que o torna tão emocionante.

congêneres, com exercício em escolas superiores, oficiais ou reconhecidas.

*Parágrafo único.* Êsses catedráticos serão escolhidos dentre uma lista organizada pelo conselho nacional de educação, na qual não figurem nomes de autores de livros didáticos, que em qualquer tempo tenham sido submetidos a apreciação da comissão nacional do livro Didático.

Art. 3º Observar-se-á quanto ao processo de autorização do livro didático de que trata o artigo anterior o disposto nos arts. 13 e 14 do Decreto-lei nº 1008, de 30 de dezembro de 1935 cabendo ao Ministro da Educação e saúde resolver afinal sobre a autorização de uso.

Em 26 de dezembro de 1945, o Decreto nº 8.460 reorganiza o que caberia à CNLD, mantendo ainda a concentração de poderes sobre o livro didático aos órgãos federais.

Art. 3º A partir da data a ser fixada pelo Ministro da Educação e Saúde, os livros didáticos que não tiverem tido autorização prévia, concedida nos termos desta lei, não poderão ser adotados no ensino das escolas primárias, normais, profissionais e secundárias, em todo o território nacional.

*Parágrafo único.* Os livros didáticos próprios do ensino superior independem da autorização de que trata este artigo, nem estão sujeitos às demais determinações da presente lei; mas é dever dos professores orientar os alunos, a fim de que escolham as boas obras, e não se utilizem das que lhes possam ser perniciosas à formação da cultura.

Art. 4º Os livros didáticos editados pelos poderes públicos não estarão isentos da prévia autorização do Ministério da Educação e Saúde para que sejam adotados no ensino primário, normal, profissional e secundário.

Art. 5º Os poderes públicos não poderão determinar a obrigatoriedade de adoção de um só livro ou de certos e determinados livros para cada grau ou ramo de ensino nem estabelecer preferência entre os livros didáticos de uso autorizado, sendo livre aos professores de ensino primário, secundário, normal e profissional a escolha de livros para uso dos alunos, uma vez que constem da relação oficial das obras de uso autorizado.

*Parágrafo único.* A direção das escolas primárias, normais profissionais e secundárias, sejam públicas ou particulares, não poderá, relativamente, praticar os atos vedados no presente artigo.

O processo de autorização das obras didáticas, além de concentradas aos interesses do Estado, de certa forma leva ao monopólio de editoras na produção destes livros, uma vez que editar uma obra requer poder financeiro que particulares nem sempre tem.

Art. 17. A autorização para uso do livro didático será requerida pelo interessado, autor ou editor, importador ou vendedor, em petição dirigida ao Ministro da Educação e Saúde, à qual se juntarão três exemplares da obra, impressos ou dactilografados, acompanhados, nesta última hipótese, de uma via dos desenhos, mapas ou esquemas, que da mesma forem parte integrante.

Art. 18. As petições de autorização serão encaminhadas à Comissão Nacional do Livro Didático que tomará conhecimento das obras a examinar, segundo a ordem cronológica de sua entrada no Serviço de Comunicações do Ministério.

§ 1º Com relação a cada obra, a Comissão Nacional do Livro Didático proferirá julgamento, mencionando os motivos precisos da decisão e concluindo pela outorga ou recusa da autorização de uso.

§ 2º A Comissão Nacional do Livro Didático poderá, na sua decisão, indicar modificações ou correções a serem feitas no texto da obra examinada, para que se torne possível a autorização de seu uso. Nesta hipótese, poderá a obra, depois de modificada ou corrigida, ser usada, cabendo, todavia, à Comissão Nacional do Livro Didático, em qualquer tempo, declarar cassada a autorização, se as modificações ou correções recomendadas não tiverem sido devidamente realizadas.

É sob este contexto que a política governamental relativa ao livro didático se desenvolve. Como observado na legislação, o livro didático é um instrumento controlado de perto pelos institutos e comissões que vão ganhando poder de vetar ou estabelecer sanções sobre a obra didática.

Já em 1966, sob a ditadura militar, o livro didático é submetido a mais influência externa na sua composição. Quando o governo militar, por meio do Ministério da Educação e Cultura estabelece o acordo MEC/USAID, a Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional, pelo decreto nº 59.355, de 4 de outubro de 1966, criando a Comissão do livro técnico e Livro Didático (COLTED), incentivou e controlou o mercado de livros didáticos, que teve como resultado, em 1970, o livro *O livro didático: sua utilização em classe*.

Nos Anais do Senado Federal de 1968, livro 10, no Requerimento nº 804, consta a seguinte informação sobre a atuação da COLTED:

A Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático já cumpriu um programa de realizações práticas que a coloca entre as instituições beneméritas de nosso desenvolvimento cultural. De março a outubro de 1967, a COLTED selecionou e adquiriu aproximadamente 9 milhões de volumes para compor as 23.030 bibliotecas que foram, assim, distribuídas: ENSINO PRIMÁRIO: 17.000 ENSINO MÉDIO Ginásios e Colégios: 3.500 Escolas Normais: 1.000 Escolas Comerciais: 600 Escolas Industriais: 200 Escolas Agrícolas: 110 ENSINO SUPERIOR Todas as escolas: 589 ESCOLAS MILITARES: 31 Do total desse material didático, já foram entregues em todos os quadrantes do território nacional mais de 17.000 bibliotecas, devidamente acompanhadas de suas respectivas estantes. O cuidadoso critério de seleção dos livros pode ser medido pela providência salutar do Diretor Executivo da COLTED propondo e vendo aprovada a idéia da criação de uma Comissão Nacional de Avaliação, constituída exclusivamente de técnicos de educação, que se subdividiu em três grupos de trabalho – um para cada nível de ensino. Esses grupos de trabalho realizaram suas tarefas de seleção sem quaisquer injunções.

O trabalho da COLTED teve ampla aceitação das instituições dos três níveis de poderes e atuou livremente a partir de princípios próprios, sem a anuência da sociedade em geral. Freitag, Motta e Costa (1897, p. 1029) endossam que a história dos livros didáticos no Brasil é formada por uma sequência de decretos e leis desconectados da reflexão da sociedade.

Essa desconectividade na relação Estado e Sociedade tem seu reflexo na falta de acesso a condições básicas para que a educação escolar funcione, uma vez que o material didático chega a alunos e professores com uma visão unilateral e direcionado a uma construção ingênua da realidade social. É neste sentido que o acesso ao livro didático faz interface na relação entre cultura e sociedade, que, segundo Magda Soares (1996, p. 56), interfere profundamente no trabalho escolar:

Um olhar sócio-histórico sobre o livro didático no Brasil pode levar-nos a uma história de nosso ensino, das práticas escolares, da transformação das disciplinas ao longo do tempo, tudo isso determinado e explicado pela evolução de políticas culturais, sociais e, conseqüentemente, educacionais.

Essa ‘evolução’ contrasta com o abandono da construção de uma educação escolar que forme e transforme o indivíduo em agente social, em membro efetivo e ativo nas transformações que a sociedade brasileira necessita. E o aparelhamento na elaboração e entrega do livro didático tem sido uma das causas que dificultam o fazer educacional.

Sob influências socioculturais que, em 2 de outubro de 1967, é criada pela Lei nº 5.327, a Fundação Nacional de Material Escolar (FENAME). Essa fundação merece um estudo à parte, uma vez que com o Decreto nº 77.107, de 4 de fevereiro de 1976, com o fim do INL, ela passou a ter a responsabilidade por realizar o Programa do Livro Didático (PLD).

Isto quer dizer que a FENAME concentrou em sua área a produção de material escolar, a execução das políticas para o livro didático, assumindo a função das editoras privadas. A sociedade em geral não tinha recursos para adquirir material didático para estudar. Entre melhorar as condições de vida da população para livremente escolher e comprar, o estado brasileiro passou, por meio da FENAME, à condição de grande provedor de material básico para a escola pública brasileira. Carlos Alberto Jamil Cury (2009, p. 125) assevera que:

A FENAME deu continuidade ao trabalho da antecessora CNME, assumindo características de empresa, com linha de produção (possuía gráfica própria), distribuição e comercialização de material. Nesse período a política do livro didático estava a cargo da Colted e depois do Instituto Nacional do Livro. Somente com a extinção deste, em 1976, a Fename recebe a incumbência da gestão das atividades de edição e distribuição do livro didático. A FENAME será extinta com a criação da Fundação de Assistência ao Estudante, em 1983.

Desta época, é parte do senso comum o dicionário escolar da língua portuguesa, em capa preta e o timbre da FENAME amplamente distribuído às escolas da época, os chamados grupos escolares.

Em 1983, a Lei nº 7.091, de 18 de abril, extingue a FENAME e erige a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), que concentrava o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), o Programa Nacional Salas de Leitura (PNSL) e o Programa Nacional Biblioteca do Professor (PNBP). Com o Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985, cria-se o PNLD e distribui-se livros às escolas públicas.

Esse Decreto nº 91.542, de 1985, abre a possibilidade de participação dos docentes na análise e indicação dos títulos dos livros que seriam adotados, assim como a reutilização dos livros nos anos subseqüente à sua distribuição e avaliação pedagógica dos livros que as editoras almejavam aderir ao PNLD.

Com a LDB nº 9.394/1996, são definidas as condições para que o ensino público pudesse ter a garantia do mínimo necessário ao desenvolvimento do trabalho escolar:

Art. 4º. O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

VIII – atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de **material didático-escolar**, transporte, alimentação e assistência à saúde;

IX – padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidades mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Art. 70. Considerar-se-ão como manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis, compreendendo as que se destinam a:

VIII – aquisição de **material didático-escolar** e manutenção de programas de transporte escolar.

Essas condições mínimas preveem, no livro didático e na incorporação ao currículo escolar, a inserção de disciplinas que possibilitam o conhecimento necessário à vida cidadã. Isso permite visualizar que, até 2018, nos livros do PNLD enviados para avaliação no IF Goiano/Campus Trindade, e conseqüentemente no livro adotado, evitam-se preconceitos, desatualização dos conteúdos e discriminação.

O que se percebe do acima exposto é que a produção do material didático, inclusive o livro, está sujeito aos ditames de quem está no poder. O livro de sociologia, por sua historicidade, é uma exceção, pois suas temáticas são geradoras de debates acerca de problemas que comumente resultam em questões sobre o conservadorismo da sociedade em geral.

Se no contexto da elaboração do livro didático há crítica, há a sugestão de que ele é um grande negócio financeiro. Kazumi Munakata (1997, p. 194-195) cita a fala de Luiz Imenes, à época, presidente da Associação Brasileira dos Autores de Livros Didáticos (Abrale):

[...] a Abrale nasceu dessa forma e as suas bandeiras de luta eram inicialmente essas: a valorização do autor, o reconhecimento dos direitos autorais. Mas a gente encontrou muita dificuldade nos três primeiros anos em travar diálogo com os editores e com o MEC. Por que o MEC? Porque o MEC é um grande comprador de livros didáticos. Hoje, ele é o maior comprador de livros do mundo. Não há instituição que compre 110 milhões de livros. Não se tem notícia disso. A gente encontrou muita dificuldade em travar esse diálogo. Até que, em fevereiro de 95, quando o MEC anunciou os cinco pontos que ele considerava prioritário para Educação, e um desses cinco pontos era a melhoria da qualidade do livro didático, a Abrale soube tirar proveito desse fato, da seguinte maneira: nós imediatamente comunicamos ao MEC que, como autores, nós concordávamos, sim, em melhorar a qualidade do livro, e como somos responsáveis pelo que escrevemos assumíamos a parcela de responsabilidade que nos compete nisso.

Não se trata de um negócio simples, mas ao que a informação acima e pelo número de editoras que produzem o livro didático de sociologia que chega para análise no Campus Trindade-GO, são três editoras. Mas não é só isso. Desde o PNLD de 2008, pelos livros que chegam para análise dos professores, percebe-se que são sempre as mesmas editoras na produção do material didático em geral. Marco Antônio Silva (2012, p. 803) assevera:

Além disso, por ser um negócio promissor, tem-se registrado nos últimos anos a oligopolização do setor, bem como a entrada de grandes grupos estrangeiros no campo editorial brasileiro. Na edição 2008 do PNLD, por exemplo, as 19 coleções didáticas de História aprovadas pertenciam a oito editoras que, por sua vez, eram controladas por apenas seis empresas (Siman et al., 2007). O capital estrangeiro entrou no setor por meio do grupo espanhol Santillana, que adquiriu a Editora Moderna, e o franco-espanhol Anaya/Hachette Livre, que passou a controlar 51% das ações da Escala Educacional.

Respondendo à questão, a serviço de quem está o livro didático em geral, e em específico o livro didático de sociologia, certamente as citações acima respondem em parte a esse questionamento. Mas não é só isso. O livro didático é um paliativo ao problema clássico da educação escolar brasileiro. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998, p. 79), o livro didático é um facilitador do deteriorado trabalho docente:

O ambiente da sala de aula, o número excessivo de alunos por turma, a quantidade de classes assumidas pelos professores e os controles administrativos assumidos no espaço escolar contribuem para a escolha de práticas educacionais que se adaptem à diversidade de situações enfrentadas pelos docentes. Geralmente, isso significa a adoção ou aceitação de um livro, um manual ou uma apostila, como únicos materiais didáticos utilizados para o ensino.

Trata-se de informações pouco animadoras, porém, não difíceis de serem encontradas pelas escolas regulares em geral. No caso da disciplina de sociologia, se não houvesse o livro didático, os livros técnicos dessa área não são de fácil leitura e o formato não ajuda.

Além das condições para realizar o trabalho em sala, Munakata (1997, p. 151) explica, citando o relato de uma professora:

Com o salário que pagam, graças a Deus se encontrar alguém que queira dar aula. Então, não podemos fazer para escola pública um material que dê trabalho para o professor, que implique preparação de aula, pesquisa além do livro. Porque ele não tem onde, não tem recursos, não tem formação para isso. A gente tem que fazer livros mais mastigadinhos, com a aula prontinha do começo ao fim, que tenha a estratégia já indicada para o professor saber o que fazer. Porque se o professor não tiver outro lugar para aprender, ele aprende no livro. Com um professor de escola particular – salvo exceções –, você não precisa fazer isso, porque a própria escola seleciona esse professor pelo próprio salário que paga. Então, infelizmente, é isso que acontece mesmo.

A serviço de quem está o livro didático? A inserção do livro didático atende a interesses diversos como expostos acima. Mas pelo conjunto de temáticas do livro de didático de sociologia, em específico, é um livro provocativo em seus conteúdos e tem ajudado a realizar um trabalho que incomoda tanto a alunos como professores. Conhecer a sociedade e o modo como os indivíduos participam dela, conduz a debates e reflexões importantes na formação integral do discente da educação básica de nível médio.

### **1.4.1 Livro didático de Sociologia: ferramenta para ir além e ler a vida em sociedade com suas construções e contradições**

Na busca por um mínimo de qualidade no processo de ensino e aprendizagem, no que concerne ao processo de formação básica da vida em sociedade, a Lei nº 11.684/2008 incluiu a Sociologia como disciplina obrigatória na educação básica, incluindo também a disciplina de filosofia. Isso, porém, segundo Silva (2012, p. 1), exige que se compreenda a sociologia em um contexto maior do currículo da educação básica:

A Sociologia como qualquer outra disciplina, até mesmo as disciplinas das áreas de exatas, como a Matemática por exemplo, só faz sentido se for delimitada dentro de um projeto maior de educação, de formação dos adolescentes, dos jovens e dos adultos. É preciso que superemos o hábito de entender currículo como grade curricular, que se torna um mero exercício de divisão de cota horária, virando um campo de batalha entre professores que, certamente, vão defender seu espaço imediato de trabalho.

É preciso pensar a disciplina de sociologia não como um complemento de carga horária na exploração do trabalho docente, mas como um saber que faz parte de um projeto maior de sociedade que compõe o currículo escolar, que contribui na acuidade do saber sociológico como compreensão científica dos fenômenos sociais. Isso porque o currículo não é algo fixo e imutável, como bem compreende Sacristán (1988, p. 15-16):

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou a aprendizagem necessária das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem que reagrupar em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos ensino. É uma prática que se expressa em comportamentos práticos diversos. O currículo, como projeto baseado num plano construído e ordenado, relaciona a conexão entre determinados princípios e uma realização dos mesmos, algo que há de comprovar e que nesta expressão prática concretiza seu valor. É uma prática na qual se estabelece um diálogo, por assim dizer, entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam.

Nessa perspectiva do autor, de que o currículo é antes uma prática, é que o professor de sociologia deve trazer consigo a percepção de que dentro do currículo há algo menos perceptível que a listagem de conteúdo a ser debatido em sala de aula.

As OCEM partem de algo maior – o campo das Ciências Sociais (Antropologia, Ciência Política, Economia e Sociologia) – e entendem o avanço que configura a disciplina de Sociologia no enriquecimento curricular do Ensino Médio. O documento registra (MEC/OCEM, 2006, p. 109):

As razões pelas quais a Sociologia deve estar presente no currículo do ensino médio são diversas. A mais imediata, e de que já se falou, mas não parece suficiente, é sobre o papel que a disciplina desempenharia na formação do aluno e em sua preparação para o exercício da cidadania. Isso se tem mantido no registro do slogan ou clichê; quer-se ultrapassar esse nível discursivo e avançar para a concretização dessa expectativa. Para dar um conteúdo concreto a essa expectativa, pensa-se, então, numa disciplina escolar no ensino médio que fosse a tradução de um campo científico específico, as Ciências Sociais.

O pensar sociológico, dentro das Orientações Curriculares para o Ensino Médio, têm como fundamento epistemológico o estranhamento e a desnaturalização. E estranhar tem ligação com espantar-se, não achar normal, questionar. Consoante Mills (1975, p.11), em seu livro *Imaginação Sociológica*, as pessoas em seu cotidiano necessitam de

[...] uma qualidade de espírito que lhes ajude a usar a informação e desenvolver a razão, a fim de perceber, com lucidez, o que está ocorrendo no mundo e o que pode estar acontecendo dentro deles mesmos. É essa qualidade, afirmo, que jornalistas e professores, artistas e públicos, cientistas e editores estão começando a esperar daquilo que poderemos chamar de imaginação sociológica.

Em termos práticos, o currículo de sociologia deve levar a pessoa a ir além do que a realidade dada apresenta. São poucas pessoas que quando tomam um café e comem um pedaço de pão se perguntam em que condições é produzido o café, o açúcar no café e as condições de produção do trigo até chegar ao pão pronto. O ensino de sociologia é, então, um convite a uma postura diferente ante à realidade presente. Tomazi (2013, p.73) assevera que ela diz respeito

[...] à tarefa típica do pesquisador social, só é possível mediante o distanciamento do fenômeno social. [...] possibilidade de ultrapassar os limites do senso comum, que supõe a naturalidade da cultura, e inquietar-se com questões rotineiras e consagradas pela normalidade.

Em uma perspectiva marxista, Paulo Ghirardelli Jr. (2002, p.30-31) mostra que o estranhamento que a disciplina de sociologia causa é algo bastante como no cotidiano:

Os filósofos modernos continuaram essa idéia de atacar o banal, retirando dele a banalidade. Se falamos novamente em Karl Marx, lembramos que ele fez algo parecido com uma coisa superbanal: as mercadorias - os produtos que compramos e vendemos. Nada há de mais banal do que uma calça jeans, não é verdade? Entramos em uma loja e experimentamos a calça. Se serve, pegamos, se não serve, experimentamos outra. No entanto, muitas pessoas não fazem assim. Há pessoas que experimentam, olham no espelho e percebem que não cabem na calça. Não param um segundo para pensar em outra calça, porque outra calça não realçaria a parte do corpo que querem realçar ou esconder, e não pensam também em rearmar a calça (como nossas avós sugeririam). A calça, até então um objeto (o que recebe a ação), adquire vida e se torna sujeito (o autor da ação) e, então, quem está comprando a calça se torna objeto na frente dela, pois ela ordena: “saia daqui agora e vá para uma academia!”. Você obedece, porque você não é mais sujeito, o sujeito é a coisa morta, a calça - um pedaço de pano! - que passa a lhe dar ordens. Uma calça mais exigente lhe ordena fazer uma “lipo”, e você cai nas mãos, não da academia, mas de uma sala de cirurgia. Cada calça, cada mercadoria, cria vida diante de nós. Marx denominou isso de fenômeno da reificação e do fetichismo. Reificação: quando nós, os vivos, nos

portamos como coisas, o que é morto. Fetichismo: quando as coisas se portam como sujeitos de ação; o que é morto torna-se algo vivo, na medida em que começa a agir: passa a nos determinar. Ele disse que isso era uma das características dos nossos tempos modernos. Tirou da banalidade o que era um simples e completamente banal passeio por um shopping!

O estranhamento ante à banalização da realidade dada já havia sido tratado anteriormente, quando Marx (1996, p. 198) explicou o processo de reificação que acontece nas relações de produção:

[...] a forma mercadoria e a relação de valor dos produtos de trabalho, na qual ele se representa, não têm que ver absolutamente nada com sua natureza física e com as relações materiais que daí se originam. Não é mais nada que determinada relação social entre os próprios homens que para eles aqui assume a forma fantasmagórica de uma relação entre coisas.

Sarandy (2013, p.77), tratando especificamente da disciplina de sociologia, demonstra a relevância deste saber e de sua aprendizagem na compreensão das intrincadas relações sociais e políticas que marca a vida em sociedade:

O ensino da Sociologia é relevante exatamente porque pode revelar aos nossos alunos as intrincadas relações nas quais está inserido e como essa pertença exerce um profundo efeito sobre sua identidade, suas expectativas de vida, sua visão de mundo. Em poucas palavras, sobre quem ele é e qual o lugar que ocupa na estrutura social. Mas este conhecimento não será apreendido por meio da mera informação ao aluno – e de sua memorização –, ao contrário, apenas se realizará realmente se houver a aprendizagem de um tipo especial de raciocínio, uma verdadeira mudança de atitude cognitiva por parte do aluno.

Essa relevância do ensino de sociologia encontra-se disposta na introdução das OCEM (2006, p. 110-111) fundamentada no pensamento de Florestan Fernandes, sociólogo brasileiro, que entende que com essa disciplina no Ensino Médio, dá-se um salto qualitativo ao possibilitar aos alunos uma nova forma de desnaturalizar os fenômenos da vida social:

Chegamos, então, à Sociologia no nível médio. Aqui caberia transcrever as palavras de Florestan Fernandes, em artigo publicado nos anos 1950 que tratava justamente do ensino de Sociologia na escola secundária brasileira (Atas do 1º Congresso Brasileiro de Sociologia, São Paulo, 1954). Parece que, atualizando as palavras, reorientando as intenções, valem os mesmos objetivos e justificativas ainda hoje. Fernandes diz: [...] a transmissão de conhecimentos sociológicos se liga à necessidade de ampliar a esfera dos ajustamentos e controles sociais conscientes, na presente fase de transição das sociedades ocidentais para novas técnicas de organização do comportamento humano. Citando Mannheim, ele acrescenta: [...] as implicações desse ponto de vista foram condensadas por Mannheim sob a epígrafe “do costume às ciências sociais” e formuladas de uma maneira vigorosa, com as seguintes palavras: “enquanto o costume e a tradição operam, a ciência da sociedade é desnecessária. A ciência da sociedade emerge quando e onde o funcionamento automático da sociedade deixa de proporcionar ajustamento. A análise consciente e a coordenação consciente dos processos sociais então se tornam necessárias”. Como se vê, as razões para que a Sociologia esteja presente no ensino médio no Brasil não só se mantêm como se têm reforçado. As estruturas sociais estão ainda mais complexas, as relações de trabalho atiram-se com as novas tecnologias de produção, o mundo está cada vez mais “desencantado”, isto é, cada vez mais racionalizado, administrado, dominado pelo

conhecimento científico e tecnológico. No campo político, os avanços da democratização têm sido simultâneos aos avanços das tecnologias da comunicação e informação, tendendo a corromper-se esse regime político em novas formas de populismo e manipulação. No campo social, o predomínio do discurso econômico tem promovido uma “renaturalização” das relações, reforçando aqui o caráter ambíguo (e perverso) da racionalidade contemporânea.

Por fim, as OCEM (2006, p. 104) mostram que com o ensino de sociologia o tema da política pode vir a ser melhor tratado, evitando que o senso comum não prevaleça na compreensão de que a política é em si uma forma de exercício da cidadania:

Muito se tem falado do poder de formação dessa disciplina, em especial na formação política, conforme consagra o dispositivo legal (LDB nº 9.394/96, Art. 36, § 1º, III) quando relaciona “conhecimentos de Sociologia” e “exercício da cidadania”. Entende-se que essa relação não é imediata, nem é exclusiva da Sociologia a prerrogativa de preparar o cidadão. No entanto, sempre estão presentes nos conteúdos de ensino da Sociologia temas ligados à cidadania, à política em sentido amplo (quando, muitas vezes no lugar da Sociologia stricto sensu, os professores trazem conteúdos, temas e autores da Ciência Política) e mesmo contrastes com a organização política de sociedades tribais ou simples (quando, então, é a Antropologia que vem ocupar o lugar da Sociologia), ou ainda preocupações com a participação comunitária, com questões sobre partidos políticos e eleições, etc. Talvez o que se tenha em Sociologia é que essa expectativa – preparar para a cidadania – ganhe contornos mais objetivos a partir dos conteúdos clássicos ou contemporâneos – temas e autores.

Relacionada ao tema da cidadania, compreendida como exercício dos direitos civis, políticos e sociais, a sociologia sozinha não tem como resolver essa situação, mas com toda certeza é nas aulas de sociologia que a cidadania exercida tem um espaço, pelo menos nas temáticas estudadas.

A título de introdução a esse tema, uma frase de Rousseau (1987, p.22), “*O homem nasce livre, e por toda a parte encontra-se a ferros*”. Ao estudar cidadania e direitos humanos, como está no livro didático, essa frase provoca sentimento de que se caminha para a morte pensando que se vai vencer na vida. O conceito de cidadania obedece a uma regra básica, o formal e o real. O cidadão coletivo, soberano, é ultrajado pela subcidadania como diz Jessé Souza (2006).

No livro didático *Sociologia em Movimento*, o conceito de cidadania parte dos estudos de Thomas Humphrey Marshall, em seu livro *Cidadania, classe social e status*. Partindo da perspectiva histórica este autor analisa o surgimento dos direitos de cidadania.

São três estágios a dividir a evolução do conceito de cidadania. O primeiro é a conquista dos direitos civis, o segundo, os direitos políticos e por fim, os direitos sociais. Não existe cidadania se estes direitos não são respeitados.

Ser cidadão implica no exercício efetivo dos direitos civis, políticos e sociais. E uma vez que a conquista de direitos é um processo contínuo, assim também a cidadania está em

permanente construção e a tomada de consciência de agir como sujeito cidadão. Em Gerard Lebrun (1981, p.68), a ideia de cidadão é colocada em um nível de discussão que merece lembrar o fato de que entre a cidadania formal difere da cidadania real:

Estamos longe do tempo em que Marx zombava de Hegel, por este haver pretendido forjar fantasticamente um cidadão que seria irmão do cidadão antigo. Não é mais verdade que o Cidadão seja apenas um ente de razão jurídico, o fantasma de um homem concreto: antes de ser João ou José, você é portador de uma cédula de identidade, de uma carteira de trabalho, etc... – documentos que qualquer empregador, ou qualquer representante da autoridade, pode solicitar a todo momento. É quase todos os dias que vocês são forçados a dizer sua senha de cidadãos. Belos cidadãos que somos, dirão vocês, “excluídos de toda participação política...”. Mas prestem atenção: não quero dizer que cidadão no Século XX, seja o equivalente de cidadão ateniense. Cidadãos enquanto partícipes do poder, os eleitores de Reagan ou Giscard o são apenas pouco mais que vocês (sem falar nos eleitores de Brejnev). A verdade é que, em toda parte, “cidadão” quer menos e menos dizer “indivíduo político enquanto participante do poder”, e cada vez mais “indivíduo político enquanto codificado pelo poder, determinado inteiramente por ele”, produzido por ele”. É por isso que a repolitização da sociedade não é, absolutamente, incompatível com o apolitismo dos indivíduos, entendendo por isso a sua exclusão (por princípio ou de fato pouco importa) da esfera das decisões políticas.

O conceito de cidadão, como enunciado acima, requer aceitar que ser cidadão e não poder participar do poder, sem participar das decisões política é no mínimo desconhecer que na realidade a lei não está de fato em consonância com a vida real das pessoas.

Ora, como falar em cidadania no Brasil atualmente? No qual as decisões políticas são verticalizadas e a cidadania se restringe a disputar as migalhas liberadas a conta-gotas.

José Murilo de Carvalho, em seu livro, *Cidadania no Brasil: um longo caminho* (2002, p 8-9), mostra que:

O exercício de certos direitos, como a liberdade de pensamento e o voto, não gera automaticamente o gozo de outros, como a segurança e o emprego. O exercício do voto não garante a existência de governos atentos aos problemas básicos da população. Dito de outra maneira: a liberdade e a participação não levam automaticamente, ou rapidamente, à resolução de problemas sociais. Isto quer dizer que a cidadania inclui várias dimensões e que algumas podem estar presentes sem as outras. Uma cidadania plena, que combine liberdade, participação e igualdade para todos, é um ideal desenvolvido no Ocidente e talvez inatingível. Mas ele tem servido de parâmetro para o julgamento da qualidade da cidadania em cada país e em cada momento histórico.

Enquanto parâmetro para aferir o quanto se conquistou em efetiva cidadania, o grau pleno do exercício dos direitos pelo cidadão implicaria em uma real participação da vida política do país, o que atualmente se mostra difícil. Todavia, sem exercícios dos direitos políticos não há como falar em cidadania.

A partir desta temática no livro didático de sociologia, a busca pelo exercício dos direitos políticos possibilita romper com a concepção de política do senso comum que se tem da política, com a visão de uma mera troca de favores entre candidatos e eleitores.

Mas, o que é mesmo política e como o estudo desta categoria pode ajudar a esclarecer seu real sentido? Este é o tema a seguir.

### **1.5 O objeto de pesquisa no livro didático de Sociologia: a “Política” que emerge do livro didático**

Sobre a importância desse objeto de pesquisa, pode-se ilustrar a partir de uma discussão que emerge da concepção de política no livro didático de Sociologia, no qual o estudante se percebe como integrante da totalidade de uma política determinada, a exemplo de políticas voltadas para a questão racial, que é um tema recorrente no Brasil.

Compreende-se que política existe em função de resolver conflitos reais, de pessoas reais, desnaturalizando a tese de que todos são iguais, porém, diferentes. E no Brasil, ser negro é ser diferente, apesar de a população brasileira ser majoritariamente formada de negros.

O Censo de 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), totalizou a população brasileira em 190.577.799, sendo que 91.051.646 (47,7%) se declararam brancos. Pretos e pardos totalizaram 96.795.294 (50,7%). Amarelos, indígenas e sem declaração totalizaram 2.908.859 (1,1%). Por que ser negro é ser diferente no Brasil? Florestan Fernandes (2008, p.29) explica a gênese dessa diferença:

A desagregação do regime escravocrata e senhorial se operou, no Brasil, sem que se cercasse a destituição dos antigos agentes do trabalho escravo de assistência e garantias que os protegessem na transição para o sistema de trabalho livre. Os senhores foram eximidos da responsabilidade pela manutenção e segurança dos libertos, sem que o Estado, a Igreja ou qualquer outra instituição assumisse encargos especiais, que tivessem por objeto prepará-los para o novo regime de organização da vida e do trabalho.

O negro no Brasil, não importa se retinto, pardo ou mulato ergueu as riquezas da nação brasileira e foram descartados ante as novas modalidades do modo de produção capitalista. Abandonados pelo Estado, a Igreja e outras instituições o negro no Brasil ficou restrito às subocupações e sem perspectivas de acesso à sociedade que com seu trabalho construiu.

Um outro autor, mas na mesma perspectiva, Jessé Souza (2009, 44;402), demonstra que não foi a escravidão a herança que condena os negros à condição de *ralé*, mas foi o abandono que imprimiu na face do negro a humilhação de não poder participar de modo efetivo da vida cidadã brasileira:

Que fazer com um país recém-autônomo, composto em sua imensa maioria de escravos e homens livres incultos e analfabetos? Homens acostumados a obedecer e não a serem livres? Na ausência de aspectos positivos da sociedade, a natureza brasileira vai oferecer uma primeira imagem, que vai retirar sua razão de ser de um meio natural exuberante, as primeiras noções “positivas” acerca da brasilidade, do que

nos permite ser brasileiros com orgulho e não com vergonha. [...] Assim, não é a escravidão, mas o abandono secular de ex-escravos e de uma maioria de homens livres, tão sem eira nem beira quanto os próprios escravos e de qualquer cor de pele, à sua própria sorte ou, mais realisticamente, ao “próprio azar”, que é a verdadeira causa desse flagelo.

A posição de Jessé Souza é que escravos e os chamados homens livres não foram incorporando à vida nacional brasileira e formaram um estrato social marcado pela pobreza e ausência de oportunidades de acesso.

Marcio Pochmann (2006, p.64-65) mostra que a discriminação no mercado de trabalho brasileiro, mostra o quanto na estruturação da sociedade brasileira ser negro diferencia profundamente as relações sociais no mundo do trabalho:

A variação, entre 1992 e 2002, da taxa de desemprego da população branca de baixa renda (49,5%) é pouco maior que a verificada para a população negra nessa faixa (46,7%). Nas classes de maior rendimento, ocorreu justamente o contrário, ou seja, a desigualdade entre as raças na variação do desemprego foi ampliada. Assim, o desemprego dos negros de renda alta, entre 1992 e 2002, aumentou 68%, enquanto o dos brancos dessa classe de rendimento cresceu 46,2%. De acordo com o comportamento do desemprego, pode-se observar que a discriminação racial alcançou novas formas de manifestação, ainda mais sofisticadas, em geral, às ocupações mais precárias, enquanto o desemprego dos negros de média e alta renda explodiu, provavelmente porque, em um contexto de escassez de empregos especializados, o preconceito racial atuou como um requisito decisivo na contratação. Assim, a discriminação racial passou a excluir de ocupações mais nobres aqueles que, depois de muito esforço, haviam alcançado maior renda e escolaridade.

O fator discriminatório não é algo difícil de perceber nas relações sociais no Brasil. Por isso é que ser negro no Brasil é algo bastante sério. O Atlas da Violência no Brasil é outra fonte que precisa ser averiguada, uma vez que o grau de violência contra negros é de veras um divisor de águas na condição racial brasileira.

Muito difícil é aceitar-se negro, já que a classificação proposta entre pretos, pardos é fonte de dúvidas para a maioria das pessoas que não passaram por uma formação quanto questão racial no Brasil<sup>6</sup>. A decepção se transforma em pessimismo quando o fator classe social é associado à tez, à cor da pele. Ser negro é uma das descobertas mais chocantes do adolescente em sala de aula. Quando se explica que existem políticas voltadas para resolver problemas ligados à exclusão dos negros, visando a construção da consciência negra, o debate ganha circunstâncias diversas: ora de resignação, ora de disposição para a luta contra a exclusão que

---

<sup>6</sup> A experiência do pesquisador, em sala, na aula de Sociologia, revela que, quando se estuda a relação entre indivíduo e sociedade e o aluno lê e percebe que ele está em uma dada classe social, isso já é motivo de desconfiança. Quando ele se percebe da classe assalariada, ele toma um susto. Vale ressaltar que, no Brasil, a classificação social se dá pela renda. Em geral, nesse tipo de discussão em sala de aula, ao se perceber na classe D ou E, é muito comum o aluno ficar decepcionado e perceber que há rendas muito altas e, no entanto, sua família se enquadra na renda inferior da estratificação social. Reitera-se que o pesquisador fala de sua atuação em escola pública.

a população negra no Brasil sofre.

É deste ponto que o objeto desta pesquisa e da própria sociologia ganham sentido no curso do Ensino Médio. Que política viabiliza a discussão sobre problemas étnicos no Brasil? Que barreiras culturais impedem essa política de solucionar os problemas étnicos identificados?

No livro didático de sociologia esses temas não são transversais, sendo que em todas as temáticas, a questão das desigualdades – racial, econômica ou de gênero – é de alguma forma tratada. O que é bastante claro no livro didático de sociologia é que a desigualdade racial no Brasil é histórica e a gênese desta forma de desigualdade se confunde com a formação da identidade brasileira. Sobre a questão da inserção do negro na sociedade de classes no Brasil, explica Florestan Fernandes (2017, p. 38):

O negro se defrontou com condições de trabalho tão duras e impiedosas como antes. Os que não recorreram à migração para as regiões de origem repudiavam o trabalho “livre”, que lhes era oferecido porque enxergavam nele a continuidade da escravidão por outras formas. Para serem livres, eles tiveram de arcar com a opção de se tornarem “vagabundos”, “boêmios”, “parasitas de suas companheiras”, “bêbados”, “desordeiros”, “ladrões” etc. A Abolição pela via oficial não abria nenhuma porta – as fechava.

Ao se deparar com estas questões e o modo como ela está registrada, é na disciplina de sociologia que se forma uma visão de que é uma disciplina polêmica. Isso faz com que, muitas vezes, confunda-se o docente de sociologia com um militante político.

Mas essa situação exposta por Florestan Fernandes ganha outros contornos quando se propõe a leitura do Atlas da Violência no Brasil (2017), em cujo registro aponta que os negros e as negras são as maiores vítimas da violência urbana, com estatísticas mostrando que “de cada 100 pessoas que sofrem homicídio no Brasil, 71 são negras”. Além disso, as estimativas demonstram que “o cidadão negro possui chances 23,5% maiores de sofrer assassinato em relação a cidadãos de outras raças/cores.

Neste sentido, Daniel Cerqueira *et al.* (2017, p. 30) conclui que, no Brasil, “não apenas temos um triste legado histórico de discriminação pela cor da pele do indivíduo, mas, do ponto de vista da violência letal, temos uma ferida aberta que veio se agravando nos últimos anos” e que não apresentam sinais de que apesar das políticas públicas estejam sendo superadas.

Um outro exemplo é a política de enfrentamento às questões de gênero, que também ajuda a formar uma visão da sociologia no Ensino Médio, uma vez que desnaturalizar as desigualdades sociais são temas que no Ensino Médio são abordados na perspectiva da filosofia, geografia e história sem se tratar diretamente do assunto.

Tem-se ainda a questão do capitalismo enquanto sistema econômico que influi na visão

sociológica elaborada no Ensino Médio. Exemplo disso é expresso por Netto (2001, p. 46) quanto à distinção entre capitalismo e outros sistemas econômicos no que se refere à exploração do trabalho:

A exploração não é um traço distintivo do regime do capital (sabe-se, de fato, que formas sociais assentadas na exploração precedem largamente a ordem burguesa); o que é distintivo desse regime é que a exploração se efetiva num marco de contradições e antagonismos que a tornam, pela primeira vez na história registrada, suprimível sem a supressão das condições nas quais se cria exponencialmente a riqueza social. Ou seja: a supressão da exploração do trabalho pelo capital, constituída a ordem burguesa e altamente desenvolvidas as forças produtivas, não implica – bem ao contrário! – redução da produção de riquezas.

Nesta linha de pensamento, o tema mudança social ou mobilidade social dentro do trabalho no capitalismo como gerador de desigualdades sociais e banalização da vida, que segundo Yamamoto (2011, p. 144-145), é uma das configurações das relações de trabalho na atualidade:

[...] evidencia hoje a imensa fratura entre o desenvolvimento das forças produtivas do trabalho social e as relações sociais que o impulsionam. Fratura esta que vem se traduzindo na banalização da vida humana, na violência escondida no fetiche do dinheiro e da mistificação do capital ao impregnar todos os espaços e esferas da vida social. Violência que tem no aparato repressivo do Estado, capturado pelas finanças e colocado a serviço da propriedade e poder dos que dominam, o seu escudo de proteção e de disseminação.

Esse processo de geração de desigualdades não para e vai distanciando a população pobre do acesso aos bens que deveriam ser uma das responsabilidades do Estado mas que vai criando fossos entre os que podem e os que não podem ter participação social. É o que denuncia o Ipea (2017, p. 2) a diferença entre anos de estudos entre brancos e negros na sociedade brasileira:

Entre 1995 e 2015, duplica-se a população adulta branca com doze anos ou mais de estudo, de 12,5% para 25,9%. No mesmo período, a população negra com doze anos ou mais de estudo passa de inacreditáveis 3,3% para 12%, um aumento de quase quatro vezes, mas que não esconde que a população negra chega somente agora ao patamar de vinte anos atrás da população branca.

São essas mazelas das desigualdades na sociedade brasileira que o objeto de pesquisa desta tese, concepção de política no livro didático de sociologia e a própria sociologia, enquanto disciplina escolar, coloca em debate na sala de aula. Favorece-se uma visão de que política vai além do estabelecido no senso comum.

Jessé Souza (2017, p. 47), em *A elite do atraso*, expõe os que estão inclusos nesse atraso não somente educacional, mas de todo e qualquer bem simbólico e que se identificam não como excluídos:

O Brasil passou de um mercado de trabalho escravocrata para formalmente livre, mas manteve todas as virtualidades do escravismo na nova situação. Os ex-escravos da “ralé de novos escravos” continuam sendo explorados na sua “tração muscular”, como

cavalos aos quais os escravos de ontem e de hoje ainda se assemelham. Os carregadores de lixo das grandes cidades são chamados, literalmente, de cavalos. O recurso que as empregadas domésticas usam é, antes de tudo, o corpo, trabalhando horas de pé em funções repetitivas, com a barriga no fogão quente, do mesmo modo que faxineiras, motoboys, cortadores de cana, serventes de pedreiros, etc. Como o caminho do aprendizado escolar é fechado desde cedo para a imensa maioria dessa classe, não é o conhecimento incorporado no trabalhador que é a mercadoria vendida no mercado de trabalho, mas a capacidade muscular, comum a todos os animais. Uma classe reduzida ao corpo, que representa o que há de mais baixo na escala valorativa do Ocidente. Por conta disso, essa classe, do mesmo modo que os escravos, é desumanizada e animalizada. Passa a não valer como ser humano que vimos exigir, em alguma medida, a dimensão do espírito, ou seja, no nosso caso, do conhecimento útil incorporado. A ralé de novos escravos será não só a classe que todas as outras vão procurar se distinguir e se afastar, mas, também, vão procurar explorar o trabalho farto e barato. Mais uma vez, nada de novo em relação ao passado escravista. Isso vale para as classes do privilégio, a elite econômica e a classe média, que monopolizam o capital econômico e o capital cultural mais valorizado e se utilizam da ralé como se utilizavam dos escravos domésticos, para serviços na família, posto serem pessoas que, por sua própria fragilidade social, são ansiosas por se identificarem com os desejos e objetivos dos patrões. Essa identificação com o opressor ao ponto de tornar os objetivos do patrão seus próprios objetivos também é uma continuidade sem cortes com o escravo doméstico do escravismo. A melhor situação do escravo doméstico em relação ao escravo da lavoura era paga com servidão espiritual, na qual o escravo abdica de ter interesses próprios para melhor satisfazer os desejos e as necessidades dos senhores. O caso muito comum de babás e empregadas que criam os filhos do patrão “como se fossem seus” reflete esse contexto.

Essa identificação entre oprimido e opressor é muito comum. E a sala de aula, assim como o ambiente escolar, é palco dos mais diversos tipos de preconceitos. O aluno negro, o pobre, o excluído em geral adentra uma escola que se exime de ser racista. Porém, esse mesmo aluno ao entrar na escola não encontra um único professor negro. E quando encontra algum negro, ele está em funções subalternas ou de serviço básico e não valorizado.

## **1.6 O ensino de Sociologia no IF Goiano/Campus Trindade: breve contextualização**

O componente curricular de Sociologia para parte da Matriz Curricular de todos os cursos do Técnico Integrado do Ensino Médio ofertados pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Trindade (IF Goiano/Campus Trindade)<sup>7</sup> e dos cursos

---

<sup>7</sup> O Instituto Federal Goiano – Campus Trindade iniciou oficialmente suas atividades em 2015. A portaria de oficialização, após o período de implantação inicial, foi publicada pelo então ministro, Aloizio Mercadante Oliva, Portaria nº 378, de 09 de maio de 2016, no Diário Oficial de 10 de maio de 2016, página 22, seção 01. No entanto, Trata-se de uma instituição pertencente à Rede Federal de Educação, cuja oferta de cursos técnicos nas modalidades: Integrado ao Ensino Médio e Subsequente, graduação e pós-graduação, visa o trabalho em benefício da consolidação e do fortalecimento dos arranjos produtivos sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades do desenvolvimento socioeconômico e cultural da região. O IF Goiano – Campus Trindade, por meio da oferta da educação profissional técnica de nível médio e superior, “[...] forma e qualifica cidadãos objetivando a atuação profissional nos diversos setores da economia local. [...] A abrangência geográfica do IF Goiano – Campus Trindade compreende um município que pertence à microrregião de Goiânia, que se emancipou da capital em 1943. Limítrofe às cidades de Abadia de Goiás, Avelinópolis, Caturai, Campestre de Goiás, Goiânia, Goianira, Guapó e Santa Bárbara de Goiás. Trindade, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE 2013), tem uma população que ultrapassa 113 mil habitantes. Segundo a Secretaria Estadual de Gestão e Planejamento (SEGPLAN - 2011), atualmente o município representa uma das maiores forças do

de engenharias que são ofertados no Campus, além dos cursos subsequentes ao ensino médio.

No que se refere à educação básica, a disciplina de Sociologia pertence ao núcleo comum dos componentes curriculares ofertados no segundo ano do ensino médio dos seguintes cursos: 1) Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Automação Industrial; 2) Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Edificações; 3) Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Eletrotécnica; 4) Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Informática para Internet. Com uma carga horária total anual de 67,5 horas, a disciplina de Sociologia é ministrada em duas aulas semanais, cujo conteúdo da ementa é comum a todos os cursos e encontra-se assim definido: Ideias e concepções dos grandes sociólogos. As relações indivíduo-sociedade. Os processos de socialização e sociabilidade. Grupos Sociais e Instituições Sociais. Sociologia e cotidiano. O surgimento da sociologia e seu contexto histórico. A sociedade humana e os princípios da sociologia. Relações de trabalho e sociedade. Relações culturais. Organização e o papel da socialização. Realidade política e social brasileira. Discussão e produção de textos sobre a história e cultura afro-brasileira e indígena, conforme a lei 11.645/08. Política, Estado e relações de poder. Direitos, cidadania, cultura e ideologia. Estado brasileiro, Sistema partidário e democracia. Movimentos sociais e participação política. Poder regional e local (Projeto Pedagógico do Curso – PPC – Curso Técnico em Eletrotécnica, IF Goiano, Campus Trindade, 2018, p. 46).

Quanto a conteúdo específico, a ementa contempla os seguintes conteúdos gerais: 1) Relações entre indivíduo e sociedade; 2) Socialização e controle social; 3) Sociedade e trabalho; 4) Estratificação e desigualdades sociais; 5) Cultura e ideologia; 6) Estado, política e poder; 7) Democracia, cidadania e direitos humanos; 8) Raça, etnia e multiculturalismo; 9) Sociedade e espaço urbano; 10) Sociedade e meio ambiente (PPC – Curso Técnico em Eletrotécnica, IF Goiano, Campus Trindade, 2018, p. 46).

Nos cursos subsequentes ao ensino médio, não há uma disciplina específica de Sociologia, porém, há a disciplina de Ética Profissional e Cidadania, que contempla temática relacionadas à ética e moral e sobre o “Capitalismo, comércio, indústria e a ética do autointeresse”, bem como “O mundo do trabalho, o empresário e a sociedade.

Nas engenharias (Civil; Elétrica e da Computação, a oferta da disciplina de Sociologia

---

Estado no setor de confecções, produção de bebidas e negócios para eventos, com investimentos crescentes na rota dos Romeiros do Divino Pai Eterno, devido ao forte Turismo religioso, já que é considerada a capital católica do Estado, conhecida e visitada por devotos de todos os estados brasileiros (PPC de Engenharia da Computação. Disponível em: <https://suap.ifgoiano.edu.br/media/upload/chamado/anexos/ppcEngenhariaComputacaoFINAL.pdf>. Acesso em 6 jun. 2020.

para Engenharia faz parte da formação geral obrigatória, cuja ementa contempla as seguintes temáticas: ‘Sociologia geral e sociologia aplicada à engenharia. Sociedade das organizações, burocracia e globalização. O indivíduo e a organização. Organização formal e informal. Atitudes, valores e suas relações com processos macrossociais. Comportamento organizacional, poder e grupos de pressão. Busca da compreensão do processo de formação de equipes. O estudo das estruturas organizacionais. Os fundamentos determinantes da eficiência e eficácia em uma organização. Direitos Humanos. Relações Étnico Raciais. História e cultura Afro-Brasileira e Indígena’ (PPC – Graduação em Engenharia da Computação, IF Goiano, Campus Trindade, 2018, p. 50).

Na Pós-Graduação *Lato sensu*, Especialização em Educação e Trabalho Docente, os estudos sociológicos permeiam o curso nos componentes curriculares propostos em: Educação e Trabalho Docente, Políticas Educacionais, Currículo e Práticas Pedagógicas e no núcleo interdisciplinar, nas disciplinas: Território, Sociedade e Cultura; História, Memórias e Identidades.

De forma geral, a proposta de formação de todos os cursos do IF Goiano/Campus Trindade vislumbra uma formação integral, visando contribuir desde a formação básica de ensino médio à formação continuada e o aprimoramento técnico do ensino e da pesquisa. O intuito é assumir o ensino público da Rede Federal a serviço da melhoria da qualidade da educação em seus diferentes níveis, no desenvolvimento de uma prática social humanizada e exercício crítico da cidadania, proporcionando uma educação integral dos educandos.

Em síntese, neste capítulo, construiu-se as bases epistemológicas da pesquisa sobre a concepção de política no livro didático proposto para análise. Definiu-se o objeto, o problema e o método, que tornou possível partir para o segundo capítulo. Nele se apresenta as condições e o espaço para o debate sociológico na educação básica, revelando as construções e contradições das relações sociais no Brasil, a partir das temáticas propostas pelo componente curricular de Sociologia.

## **CAPÍTULO II – A DISCIPLINA DE SOCIOLOGIA E O DEBATE SOCIOLÓGICO NO BRASIL**

No capítulo anterior, configuraram-se as bases necessárias para a análise do objeto em estudo. Neste capítulo apresenta-se o espaço que a disciplina de Sociologia ocupa no debate sociológico no Brasil, bem como o processo de inserção e retirada deste componente curricular a depender do governo que se encontra no poder. De certa forma, é uma disciplina que incomoda talvez pelas discussões e formação cidadã crítica que ela proporciona aos alunos, seja pela leitura ou pela aquisição do conhecimento histórico pelo debate sociológico.

### **2.1 Conhecimento sociológico e cultura escolar: Sociologia na educação básica de nível médio**

Atualmente, a disciplina de sociologia no Ensino Médio da educação pública brasileira como parte do currículo da formação de jovens e adolescentes enquadra-se no que Julia (2001, p.10) denomina cultura escolar:

Poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização).

O conhecimento sociológico enquanto cultura escolar na forma de uma disciplina específica traz consigo um conjunto de saberes que, desde o surgimento da sociologia, ganhou importância. Nesse sentido, não é uma disciplina que surgiu naturalmente no espaço curricular. Como lembra Jean-Claude Forquin (1992, p. 43-44).

O próprio de uma reflexão sociológica ou histórica sobre os saberes escolares é contribuir para dissolver esta percepção natural das coisas, ao mostrar como os conteúdos e os modos de programação didática dos saberes escolares se inscrevem, de um lado, na configuração de um campo escolar caracterizado pela existência de imperativos funcionais específicos (conflitos de interesses corporativos, disputas de fronteiras entre as disciplinas, lutas pela conquista da autonomia ou da hegemonia no que concerne ao controle do currículo), de outro lado na configuração de um campo social caracterizado pela coexistência de grupos sociais com interesses divergentes e com postulações ideológicas e culturais heterogêneas, para os quais a escolarização constitui um trunfo social, político e simbólico.

A sociologia enquanto disciplina escolar é uma proposta de troca de saberes que ajuda na elucidação de problemas ligados à vida social. Em geral, são problemas associados a conflitos na vida em sociedade e que atingem diretamente o espaço escolar, bem como as

políticas educacionais e as propostas de formação curricular.

Como parte do currículo escolar público do nível médio, trata-se de uma disciplina que cumpre também uma função dentro do currículo, uma vez que o próprio currículo tem um valor em si, que é ser dentro da escola um instrumento de questionamento político social. No dizer de Goodson (1995, p. 120), em sua análise do currículo, “A história curricular considera a escola algo mais do que um simples instrumento de cultura da classe dominante”.

O saber sociológico enquanto disciplina escolar que faz a transposição do saber científico da realidade social não perde qualidade como saber escolar. De acordo com Hébrard (1999, p. 35-36), em relação ao saber erudito:

[...] hoje, o principal debate desse domínio refere-se às relações entre saberes eruditos e saberes escolares. Para certos autores (modelo da transposição didática), os sistemas escolares são percebidos como dispositivos que selecionam e transformam os saberes produzidos pelos 'intelectuais' com a finalidade de torná-los assimiláveis pelos novos alunos. Para outros (modelo da história das disciplinas escolares), a escola constrói seus próprios tipos de saberes ou habilidades conforme os modos de elaboração, cuja lógica pode ser encontrada dentro dos próprios sistemas educativos.

É deste modo que se pode afirmar que a disciplina de sociologia está integrada ao conjunto de saberes que se entendem necessários aos objetivos e finalidades educacionais da educação básica em sua proposta de formação cidadã.

Por que a disciplina de Sociologia pode contribuir para a formação cidadã? A essa pergunta, Goodson (1995, p. 120) pondera que:

A primeira conclusão é que as matérias não constituem entidades monolíticas, mas amálgamas mutáveis de subgrupos e tradições que, mediante controvérsias e compromisso, influenciam a direção de mudança. Em segundo lugar, o processo de se tornar uma matéria escolar caracteriza a evolução da comunidade, que passa de uma comunidade que promove objetivos pedagógicos e utilitários para uma comunidade que define a matéria como uma “disciplina” acadêmica ligada com estudiosos de universidades. Em terceiro lugar, o debate em torno do currículo pode ser interpretado em termos de conflito entre matérias em relação a status, recursos e território.

As disciplinas escolares são, assim, históricas e culturais. Se a sociologia é uma área do saber que surge ao mesmo tempo que a classe operária, visando compreender os fenômenos sociais da ascensão da burguesia como classe dominante, então nada melhor que esse mesmo saber venha nos dias de hoje desmistificar as naturalizações ideológicas impostas à classe trabalhadora.

Por isso, o livro didático de sociologia, por estar voltado para a formação de adolescentes e jovens, apresenta uma visão ampla e diversificada para cada problema apresentado. Em geral parte-se dos sociólogos clássicos e fecha o tema com as ideias de

pensadores contemporâneos. A tríade, Karl Marx, Émile Durkheim e Max Weber na explicação clássica acerca do indivíduo está presente em todos os livros didáticos de sociologia. A ênfase em um ou outro destes autores depende da formação e objetivos a serem alcançados com a aula.

### 2.1.1 Conhecimento sociológico e a formação integral de nível técnico

O conhecimento sociológico no ensino técnico tem relação com uma escola voltada para o mínimo de conhecimento e o máximo de conhecimento que atende aos interesses de classes dentro da estrutura social brasileira.

Em tese defendida em 2017, Júlio César Garcia (2017, p. 59) faz importante distinção entre propostas educacionais da escola unilateral e a escola omnilateral. Isto por que estas duas categorias expressam visões opostas sobre a formação escolar, e no caso do ensino médio integrado dos Institutos Federais têm centralidade no trabalho como princípio educativo. O que isto quer dizer mesmo? Segundo Garcia (2017, p. 60), sobre a educação unilateral pode ser dito que:

[...] o processo de unilateralização provoca a formação parcial das capacidades do indivíduo no intuito de subjugar a sua força produtiva à lógica do capital. Nesse contexto, o ser humano perde a capacidade de agir conscientemente, o que transforma suas capacidades humanas em atividades abstratas. Há então um empobrecimento na formação do indivíduo, pois ele passa a não mais dominar seu desenvolvimento material e espiritual, principalmente pela separação do trabalho intelectual e manual, sujeitando-se às determinações do que lhe é imposto como membro de uma classe subordinada sob a pena de perder seus meios de subsistência.

A sociedade capitalista, além da divisão social do trabalho, estratifica os indivíduos entre detentores dos meios de produção e os que são transformados em mão de obra no mercado capital – aqueles sem meios para produzir sua existência que vendem sua força de trabalho pelo preço estipulado pelo patrão. Embutido neste imbróglio contratual de venda está a mais-valia que espolia a força de trabalho e submete o operário às regras do mercado, inclusive sua formação escolar limitada a interesses que não os seus. Por isso, unilateral. De certa forma, a formação unilateral são antolhos<sup>8</sup> aplicados aos trabalhadores como forma de mantê-los presos à sua condição de classe dominada.

No entanto, a formação escolar pode ser mais que um processo de direcionamento em atendimento aos interesses do mercado. Garcia (2017, p. 62), fundamentado em Marx, afirma que esse processo deveria ser de formação omnilateral, visto que

---

<sup>8</sup> Antolhos são “par de peças colocadas ao lado dos olhos de animal de montaria, para que ele só olhe para frente”. HOUAISS, Antônio. **Minidicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.

[...] Ele renega todo o processo de unilateralização do trabalhador, defendendo a necessidade de uma formação do ser numa perspectiva omnilateral (apesar de tal conceito não aparecer de forma explícita em seus trabalhos), que supere as contradições próprias da dualidade social do modo de produção capitalista, ou seja, o ideal de um ser humano completo que ultrapasse as estreitas formações unilaterais, impregnado pela divisão do trabalho que o reduz apenas a uma dimensão humana: da satisfação de suas necessidades vitais de sobrevivência. Propõe o estabelecimento de um ambiente e tempo necessários para o indivíduo desenvolver suas potencialidades em sua totalidade, e que possa desfrutar das vantagens dos bens materiais e espirituais produzidos pela humanidade, oportunizando o alcance da atividade consciente que possa transformar a realidade que o oprime [...].

A formação omnilateral entende o ser humano como alguém que transcende ao estabelecido e pode ser mais que um instrumento a serviço do sistema de mercado. Observa-se que quando se fala em formação escolar, há a necessidade de se perceber que na Rede Federal de Educação, a exemplo do IF Goiano, o ensino médio vem integrado a uma formação profissional.

Em nível médio, a formação não deve se limitar a uma perspectiva unilateral. O nível médio integral, segundo João Monlevade (2017, p. 62), deveria ser amplo e em atenção a todos os alunos:

Para mim, é medianamente claro que se a escola de ensino médio ofertada para as classes populares não dispuser de jornada integral, não terá condições de propiciar uma aprendizagem qualificada para seus estudantes. Isso por duas razões óbvias: primeiro, porque não haverá tempo de estudo suficiente para o alcance dos objetivos fundamentais da educação escolar em termos de apropriação da cultura contemporânea, com fundamentos científicos e literários; segundo porque, diante da realidade que vivem os alunos das escolas privadas, contemplados por atividades curriculares até doze horas por dia (mesmo quando o turno escolar se limite a cinco horas na instituição formal certificadora do ensino médio), acumular-se-á a cada semana, um diferencial de conteúdos para os estudantes das escolas públicas, que irá cavando uma distância cada vez maior de conhecimentos e vivências culturais,

Monlevade revela que já existe educação integral, mas, amparada em uma luta de classes ferrenha, na qual os filhos da classe economicamente privilegiada abocanham uma formação ampla, geral e irrestrita que os capacita, e, na divisão social do trabalho, têm acesso aos melhores empregos e melhores salários.

Neste contexto de embate entre formação ampla e formação limitada, está a proposta da Rede Federal de Educação via Institutos Federais (IFs), que buscam oferecer mais que um simples ensino médio, contrapondo-se aos ideais do neoliberalismo instituído na sociedade brasileira. A proposta dos Institutos federais entende a formação técnica a partir da Lei 11.741, de 16 de julho de 2008, que altera dispositivos da LDB nº 9.394/1996, ao estabelecer a formação técnica de nível médio no formato subsequente, concomitante e integrada.

Art. 36-C. A educação profissional técnica de nível médio articulada, prevista no inciso I do caput do art. 36-B desta Lei, será desenvolvida de forma:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno;

II - concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer:

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado.

Mesmo assim, as chamadas classes populares, para adentrar os muros de um Instituto Federal em qualquer um desses níveis, precisará enfrentar algumas barreiras próprias da estrutura de exclusão do processo seletivo, tais como, provas, histórico escolar do ensino fundamental. Outra barreira diz respeito à questão da distância entre o local de residência do aluno e o local da escola em que estuda. E por fim, as barreiras pedagógicas, que neste caso atinge os alunos que não tiveram boa formação no ensino fundamental e adentram uma escola de tempo integral como o Instituto Federal.

A proposta de formação integral e integrada nos IFs é ampla, haja vista o discente ter a possibilidade de participação de uma formação que prioriza o tripé ensino-pesquisa e extensão. No ensino, a possibilidade de desenvolvimento de projetos de ensino, projetos integradores e de monitoria em áreas do conhecimento de maior domínio. Na extensão, o contato e a experiência do saber compartilhado com a comunidade e, na pesquisa, a iniciação científica. Além da participação em eventos científicos e culturais. Todos estes projetos, de certa forma, exigem do aluno o domínio do saber sociológico.

Sobre a exigência da sociedade brasileira do saber sociológico no currículo do Ensino Médio, isso não se deu por acaso. Segundo Chervel (1990, p. 199):

Até a Revolução [Francesa, em 1789] o ensino da ortografia para a juventude escolar [...] passa pelo latim, com exceção de uma pequena parte do primário que se inicia na gramática francesa e na ortografia [...]. É somente por volta de 1820 que o ensino primário “elementar” coloca a ortografia em seu programa, ou seja, que mais e mais professores se esforçam por ensiná-las. Debatem-se os métodos, os exercícios, uma teoria gramatical ad hoc, a de Noël e Chapsal, difícil, abstrata, rebarbativa, mas na medida para responder às necessidades de um público ainda limitado. Ao redor da metade do século, o movimento da escolarização ganha ainda em extensão e, se se pode dizer isso, em profundidade, já que alcança as camadas ou as zonas mais recuadas, as mais atrasadas [...]. A gramática de Chapsal torna-se, na mesma ocasião, inutilizável. A teoria, os exercícios, se renovam: os métodos terão lugar mais ou menos no início do século XX; desde então eles não mudaram fundamentalmente. Nessas diversas evoluções, é a transformação do público escolar que obrigou a disciplina a se transformar.

Supõe-se, assim, que para a sociologia vir a compor como componente curricular o ensino na educação básica, é porque houve uma mudança social bastante significativa. Depreende-se que houve um avanço na compreensão da sociedade de que este saber é constitutivo de uma nação que se queira cidadã. Resta saber se esses avanços não passam de efemeridades de uma época.

Uma das mudanças sociais que levou à instituição da sociologia no Ensino Médio foi a Constituição Federal de 1988. Ao privilegiar os direitos civis, de certa forma, obriga a escola abordar saberes que fundamentem o aspecto da consciência cidadã como reconhecimento desses direitos.

Como mencionado, a Lei 11.684/2008 alterou-se o artigo 36 da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Lei Nº 9.394/96) e tornou o ensino de Sociologia obrigatório, como parte essencial na construção da cidadania e da formação do sujeito emancipado.

Ao privilegiar a percepção da realidade social de forma histórica e dialética em seus conteúdos, a disciplina acaba exigindo uma atuação crítica por parte das pessoas. Desnaturaliza, assim, os fenômenos sociais é o objetivo dessa disciplina. De modo que, em uma aula de sociologia, não se vê como natural, por exemplo, a relação entre indivíduo e sociedade, a desigualdade social ou de gênero.

Historicamente esta disciplina leva à percepção da realidade como algo dinâmico e em constante mudança. Possibilitar compreender que tudo no mundo social tem uma causa, uma razão de ser. Por isso, os grandes temas da sociologia clássica ou contemporânea no livro didático de sociologia formam um leque de temas como: indivíduo e sociedade, trabalho e sociedade, estratificação e desigualdades sociais, poder, política e Estado.

Temas contemporâneos como capitalismo e clima, estudos de gênero, controle social, indústria cultural, mídia, problemas sociais contemporâneos como xenofobia, migração, educação, passam a compor o foco de análise e estudos no ambiente escolar do Ensino Médio, indo além da proposta de Organização Social e Política Brasileira – OSPB – nos tempos da ditadura militar. São temáticas que possibilitam não somente o ensino, mas, também a produção de conhecimentos tanto dos problemas sociais como dos problemas sociológicos que estruturam a disciplina de sociologia para a educação básica como condição para o debate sociológico no processo de formação do futuro trabalhador que conseguiu concluir o ensino médio.

O conhecimento sociológico integrado ao nível técnico está em consonância com a formação ampla dos seres humanos. Somente em uma sociedade de matriz escravista se faz dissociação entre teoria e prática, na qual o saber é uma apropriação dos senhores e como

consequência a prática, o trabalho manual fica a cargo de escravos; relação expressa na escola dual.

O que é então o ensino técnico? É de João Monlevade (2017, p. 39) a resposta a este questionamento:

Se por educação entendermos “o conjunto de projetos e processos pelos quais um grupo social se apropria da cultura da sociedade, com vista a desenvolver valores cada vez mais universais”, toda e qualquer aprendizagem técnica e tecnológica, individual e coletiva, que qualifique as pessoas para o trabalho pode ser considerada, nos dias de hoje, “educação profissional”. Essa qualificação para o trabalho, no Brasil atual e legal, se adquirida em instituição da educação escolar básica, é o ensino técnico; no nível superior, ensino tecnológico.

Nesta perspectiva, trata-se de um ensino em que o saber está em consonância com uma qualificação<sup>9</sup>, que é aquele conjunto de conhecimentos e práticas desenvolvidos ao longo do ensino médio que tanto prepara para seguir para o ensino superior quanto para o exercício de uma função ou profissão.

O ensino técnico se caracteriza, então, como um conjunto de saberes adquiridos e que serão expressos em uma qualificação, o que é o conjunto de conhecimentos adquiridos aplicados em resolver situações e possibilita que algo seja feito, uma profissão ou o exercício da cidadania. De certa forma, o ensino técnico é integral por colocar em desenvolvimento as variadas dimensões ontológicas do discente.

É nesse contexto que a sociologia, no ensino técnico, é a disciplina que possibilita, cientificamente, compreender a vida social e contribuir para que o exercício da cidadania seja efetivo, uma vez que se trata de um estudo que desmistifica crenças que impedem aos indivíduos perceberem as razões de seu ser e estar social. No contexto da sociedade moderna e contemporânea, a sociologia emerge como ciência gestada no bojo da sociedade capitalista. Segundo Carlos Benedito Martins (1998, p. 12-13):

Podemos entender a sociologia como uma das manifestações do pensamento moderno. [...]. A sua formação constitui um acontecimento complexo para o qual

---

<sup>9</sup> Sobre as razões de a sociologia estar no currículo formativo do ensino médio integrado Júlio César Garcia em sua tese doutoral “O ensino médio integrado no Instituto Federal Goiano [manuscrito]: a percepção de professores sobre os desafios e possibilidades para a consolidação da formação humana integral”, dedica todo o capítulo IV (p. 119-176) discutindo a reforma do ensino médio no período pós-democratização brasileiro, com ênfase na lei 9.394/1996 e sua incidência na educação profissional. Este autor demonstra que qualificação, competência e habilidade são conceitos diferentes e incidem diretamente na formação do ensino médio e tem como motivação focar esta formação em vista do emprego abrindo mão de outros aspectos que compõem a formação integral. Com a sobreposição da competência em detrimento da qualificação flexibiliza-se a formação em atendimento às imposições do mercado favorecendo uma unidimensionalização da formação média integrada. Neste contexto não se faz mais necessário a presença da sociologia em específico, nem das ciências humanas em geral. Este ataque à formação média integrada foi consolidado no governo do usurpador Michel Temer com a lei da reforma do ensino médio, 13.415/2017, consolidada na Base Nacional Comum Curricular que deu ênfase à formação no ensino médio com a exclusão das ciências humanas.

concorrem uma constelação de circunstâncias históricas e intelectuais, e determinadas intenções práticas. O seu surgimento ocorre num contexto histórico específico, que coincide com os derradeiros momentos da desagregação da sociedade feudal e da consolidação da civilização capitalista. O século XVIII constitui um marco importante para a história do pensamento ocidental e para o surgimento da sociologia. As transformações econômicas, políticas e culturais que se aceleram a partir dessa época colocarão problemas inéditos para os homens que experimentavam as mudanças que ocorriam no ocidente europeu. A dupla revolução que esse século testemunha – a industrial e a francesa – constituía os dois lados de um mesmo processo, qual seja, a instalação definitiva da sociedade capitalista.

Em termos históricos, é uma ciência que tem os recursos teóricos que explicam a formação da sociedade atual e se qualificam como necessários ao entendimento da estrutura social em que a escola de ensino médio está inserida. Nesse pensar, o pedagogo Franco Cambi (1999, p. 216-218) explica como a educação precisa estar atenta ao fator emancipatório de sua função social:

A educação moderna vive exemplar e constantemente esse duplo impulso [conformação-emancipação], problematizando-se em torno dele. Vive a instância da liberdade [e] simultaneamente, [...] a instância de controle, de governo, de conformação [...]. A conformação põe ênfase naquele homem socializado que é cidadão de uma sociedade mais aberta, mais móvel, mais articulada [...], na qual deve desempenhar um papel, papel do qual depende a própria sobrevivência da articulação e da mobilidade social [...]. À conformação é assim delegada a honra de reproduzir a sociedade nas suas articulações e no vínculo interiorizado que constitui seu veículo essencial de governo. A emancipação, por sua vez, corresponde às instâncias de liberdade (de classes, de grupos, de sujeitos) [...]. A emancipação é libertação, é tornar-se autônomo, é constituir-se na luta por parte do sujeito, é consciência de uma complexa dialética entre alienação e redenção, e é categoria que, com a ética, a política e o direito moderno, inerva também a pedagogia, a qual, teoricamente, se reconhece como guiada, sempre, por um desejo de emancipação (do sujeito e da sociedade) e, praticamente, age [...] para realizá-la.

A qualificação que o ensino técnico propõe exige saberes que contribuem para a emancipação social das classes populares. A sociologia é uma disciplina que traz um arcabouço teórico cujos conceitos contribuem para o viés omnilateral da formação no ensino médio integrado. Isso, para que o aluno consiga ir além do meramente profissional e tenha condições de saber-se culturalmente enraizado e portado de valores que vão além do tempo presente e se compreenda como agente do mundo em que vive. Como afirma Paulo Freire (1996, p. 30):

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma intimidade entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso?

Omnilateralidade envolve também a compreensão da realidade em que se vive, como consequência de uma formação ampla e uma vida como práxis política na conquista e efetivação

de direitos que tornam a vida melhor. Freire (2005, p. 85) alerta que a educação precisa ser também conscientizadora e que ela:

[...] esteja sempre nos homens no seu aqui e no seu agora que constituem a situação em que se encontram ora imersos, ora emersos, ora insertados. Somente a partir desta situação, que lhes determina a própria percepção que dela estão tendo, é que podem mover-se.

O contexto social é próprio da disciplina de sociologia. No ensino médio profissionalizante e na realidade de vida, os alunos em suas relações sociais vão se percebendo como indivíduos em uma sociedade que para ser compreendida precisa da interpretação sociológica.

Acerca do questionamento a para que serve a sociologia, Zigmunt Bauman (2015, p. 127) diz que:

[...] a função da sociologia é um diálogo/intercâmbio contínuo, infinito fato bilateral como o senso comum construído pelas experiências humanas e nelas investido, e isso quer dizer com os praticantes comuns da vida, não com os porta-vozes desta ou daquela profissão, incluindo a nossa; hoje, em nossa era profundamente desregulamentada e individualizada, mais que em qualquer outro estágio da história da sociologia. Nesse diálogo/intercâmbio nós aparecemos no duplo papel de professores e alunos, e entramos nele sem qualquer garantia de estarmos certos. Para ser ouvido e entendido nesse tipo de intercâmbio, é preciso aprender a arte de ouvir e entender o que se diz. Praticar a nossa vocação exige uma mistura equilibrada de autoconfiança e humildade. Também requer alguma coragem. Interpretar as experiências humanas não é o tipo de vida que eu recomendaria a uma pessoa inconstante.

Assim sendo, a formação no ensino médio integrado tem nos conteúdos de sociologia não uma exigência, mas uma condição que vai constituindo e sendo incorporada pela pessoa que estuda sociologia, no sentido de aprender a dialogar, ouvir e adotar a constância como virtude resultante da formação recebida.

Os conhecimentos da sociologia na formação do ensino médio integrado é parte do conhecimento científico que contribui para a educação profissional. Fomentam e articulam conceitos e teorias pertinentes com a formação integral dos discentes, unindo a dimensão formativa e a profissional. O saber sociológico é mais que um saber sem vínculo com a vida prática; no dizer de Bauman (2010, p. 24):

A arte de pensar sociologicamente consiste em ampliar o alcance e a efetividade prática da liberdade. Quanto mais disso aprender, mais o indivíduo será flexível diante da opressão e do controle, e portanto menos sujeito a manipulação. É provável que ele também se torne mais efetivo como ator social, uma vez que passa a ver conexões entre suas ações e as condições sociais, assim como a possibilidade de transformação daquelas coisas que, por sua fixidez, se dizem imutáveis, mas estão abertas à transformação.

Por isso, a grande contribuição da sociologia no ensino médio integrado é ajudar na mobilização de saberes que possibilitam à pessoa maior disponibilidade a integrar-se a um mundo que muda o tempo todo, mas com consciência de que essas mudanças não são fruto de um acaso ou do querer de poder manipulador, são mudanças às quais os indivíduos podem agir e participar ou não delas.

Há quem proponha a postura de Paulo Freire ante o ensino técnico e talvez haja uma confusão entre a educação preconizada por este pensador e a educação que de fato aconteceu e acontece no Brasil. A pedagogia de Paulo Freire tem bases na ontologia<sup>10</sup> humana, e isso é fundamental para a compreensão da formação integral e a formação profissional da pessoa.

Ontologicamente, o ser humano é uma incompletude que nasce, cresce e morre aprendendo e atuando no mundo em vista de preencher esta incompletude. O ser humano é um vir-a-ser, ele nunca é. Freire inseriu essa perspectiva humana no ponto de partida de sua reflexão pedagógica. Para o autor, a educação é um ato próprio do ser humano. Como possibilidade de preenchimento dessa incompletude ontológica,

[...] a educação, especificidade humana, como um ato de intervenção não está sendo usado com nenhuma restrição semântica. Quando falo em educação como intervenção me refiro tanto à que aspira a mudanças radicais na sociedade, no campo da economia, das relações humanas, da propriedade, do direito ao trabalho, à terra, à educação, à saúde, quanto à que, pelo contrário, reacionariamente pretende imobilizar a História e manter o ordem injusta (FREIRE, 1996, p. 50).

Paulo Freire, pela categoria da educação enquanto ato de intervenção e da educação enquanto atitude reacionária, entende que o ser humano pode estar em constante práxis de construção positiva da história, como também pode estar imobilizado em uma ordem injusta. Freire (1996, p. 50), acerca da dimensão do inacabamento do ser humano enquanto suscetível a ser educado, afirma:

Minha franquia ante os outros e o mundo mesmo é a maneira radical como me experimento enquanto ser cultural, histórico, inacabado e consciente do

<sup>10</sup> Ontologia diz respeito ao estudo filosófico do ser enquanto ser e suas razões de ser. Paulo Freire não pensa a metafísica clássica, de Aristóteles que estudava o ser enquanto ser, o ser das coisas. A palavra ontologia é composta de duas outras: onto e logia. Onto deriva-se de dois substantivos gregos, ta onta (os bens e as coisas realmente possuídas por alguém) e ta onta (as coisas realmente existentes). Essas duas palavras, por sua vez, derivam-se do verbo ser, que, em grego, se diz einai. O particípio presente desse verbo se diz on (sendo, ente) e ontos (sendo, entes). Dessa maneira, as palavras onta e onta (as coisas) e on (ente) levaram a um substantivo: to on, que significa o Ser. O Ser é o que é realmente e se opõe ao que parece ser, à aparência. Assim, ontologia significa: estudo ou conhecimento do Ser, dos entes ou das coisas tais como são em si mesmas, real e verdadeiramente. A metafísica ou ontologia contemporânea investiga as diferentes maneiras como os seres existem, sua essência e sentido, a relação entre a existência e a essência e o modo como aparecem nas consciências. A ontologia, assim, trata de aspectos como a percepção, imaginação, linguagem, intersubjetividade, reflexão, ação, moral e política. Paulo Freire, retoma a ontologia neste sentido contemporâneo, demonstrando que ontologicamente o ser humano não é apenas um objeto no mundo, mas um ser que pela educação está em constante devir. CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2005, p. 261-312.

inacabamento. Aqui chegamos ao ponto de que devêssemos ter partido. O do inacabamento do ser humano. Na verdade, o inacabamento do ser ou a sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente.

Admitir-se cultural, histórico, inacabado e ciente de que se precisa do complemento é admitir-se político e parte de uma totalidade que se faz pela colaboração e sororidade entre diferentes a se completarem.

A crítica de Paulo Freire (2005, p. 57) com relação à educação que ficou metaforizada como bancária:

Nela, o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é “encher” os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação. A palavra, nestas dissertações, se esvazia da dimensão concreta que devia ter ou se transforma em palavra oca, em verbosidade alienada e alienante. Daí que seja mais som que significação e, assim, melhor seria não, dizê-la.

Além dessa falta de conexão entre aluno e professor, Freire (1967, p. 95) mostra que a educação por ele criticada não favorece aos desenvolvimento do senso científico.

Nada ou quase nada existe em nossa educação, que desenvolva no nosso estudante o gosto da pesquisa, da constatação, da revisão dos “achados” — o que implicaria no desenvolvimento da consciência transitivo-crítica. Pelo contrário, a sua perigosa superposição à realidade intensifica no nosso estudante a sua consciência ingênua.

Educação, no sentido que Freire (1967) preconiza requer o processo de conscientização, que significa um olhar crítico na aproximação com a realidade que implica em um salto qualitativo no qual se passa do olhar ingênuo ao desvelamento e posteriormente a transformação que se faz necessário realizar.

No caso dos Institutos Federais, a educação está baseada no entendimento de que pela qualificação o aluno pode passar pelo processo formativo que o dimensiona como formação mais completa amparada em conhecimentos mais significativos para o formando. Assim, a qualificação fica dimensionada pelos aspectos conceituais, sociais e experimental. Nesses, os saberes teóricos, o social, ligado ao ético e ao político e o experimental, que se expressa nas capacidades afetivas, cognitivas e psicomotoras.

A estrutura física e humana, prédio e servidores de um Instituto Federal, tomados como “uma ilha de excelência em comparação às escolas municipais, estaduais e até mesmo particulares no Brasil”<sup>11</sup> não é particular. Trata-se de uma escola pública frequentada por alunos

<sup>11</sup> Ilhas de excelência em meio ao caos: Alunos de escolas federais têm mesma pontuação que alunos de países desenvolvidos em avaliação internacional. Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2016/12/09/economia/1481304596\\_960196.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2016/12/09/economia/1481304596_960196.html). Acesso em: 26 jun. 2021.

oriundos de diversas camadas da sociedade brasileira e que pelos gráficos desta pesquisa compreendem as razões de ser de sua formação.

Como afirmado, nos IFs segue-se o tripé ensino-pesquisa-extensão, no qual o ensino médio integrado possibilita a um grande número de alunos projetos envolvendo estas três dimensões do fazer escolar.

Mesmo no que se refere a espaço escolar o aspecto arquitetônico do Instituto Federal é diferenciado. Mas o que é mesmo o espaço escolar? Frago e Escolano (1998, p. 27, 45) dão uma importante contribuição para que se compreenda o que é este espaço escolar:

Os espaços educativos, como lugares que abrigam a liturgia acadêmica, estão dotados de significados e transmitem uma importante quantidade de estímulos, conteúdos e valores do chamado currículo oculto. [...] a arquitetura escolar pode ser vista como um programa educador, ou seja, como um elemento do currículo invisível ou silencioso, ainda que ela seja, por si mesma, bem explícita ou manifesta.

Deste modo, é pela arquitetura que se sabe se a escola é inclusiva, com acesso a pessoas em diferentes condições. A disposição do prédio, escadarias e rampas, elevador e outros ambientes.

**Figura 2** – Instituto Federal Goiano/Campus Trindade – Visão aérea



**Fonte:** Ascom – IF Goiano/Campus Trindade (2021).

Na Figura 2, uma visão frontal do prédio do Campus Trindade, sendo que à esquerda da quadra coberta já foi construído o campo de futebol (Figura 3, a seguir).

**Figura 3** – Campo de futebol – IF Goiano/Campus Trindade



**Fonte:** Acervo do IF Goiano/Campus Trindade (2021).

Há uma clara distinção entre escolas construídas para as classes populares e aquelas que estão localizadas em áreas consideradas de classe mais abastada. Mayume W. Souza Lima (1989, p. 37) lança luzes sobre esta questão:

As escolas nas áreas centrais, até por serem geralmente construídas na época em que só as elites tinham acesso à educação, eram providas de espaços adequados para a leitura e para a recreação. À medida que as camadas populares, em massa, conquistaram o direito à educação, os espaços escolares passaram por um processo de emagrecimento. Desapareceram os laboratórios, a biblioteca, o antigo salão ou auditório e o próprio galpão destinado ao recreio passou a ser dimensionado para o sistema de rodízio.

As escolas públicas regulares, ao que tudo indica, já possuíram um modelo de construção bastante diferente do que se vê hoje. Mas por que uma escola federal tem tanta diferença em relação a espaço e organização, uma vez que além do que já foi citado, elas possibilitam visitas técnicas, idas a museus, palestras e apresentações musicais e outras forma de momentos educativos?

No Campus Trindade, além dos laboratórios das disciplinas do núcleo comum de formação próprio do ensino médio, os alunos também têm acesso a laboratórios específicos das áreas do curso em formação, como pode ser verificado nas ilustrações a seguir.

**Figura 4** – Laboratório 01 de Informática – IF Goiano/Campus Trindade



Fonte: Acervo do IF Goiano/Campus Trindade (2021).

No Campus Trindade tem a oferta do curso Técnico em Informática para Internet e Engenharia da Computação. Ao todo, são dois laboratórios de informática com computadores de mesa e um laboratório com treze notebooks, com programas específicos exigidos para a área própria destes cursos.

A oferta do curso Técnico em Eletrotécnica e Automação Industrial, bem como o bacharelado em Engenharia Elétrica justificam a necessidade destes laboratórios.

**Figura 5** – Laboratório de Motores Elétricos – IF Goiano/Campus Trindade



Fonte: Ascom – IF Goiano/Campus Trindade (2021).

No curso Técnico em Edificações e a Engenharia Civil, além do laboratório de Desenho Técnico e do laboratório de Materiais e Solos, faz-se necessário equipamentos específicos para as aulas práticas relacionadas à área dos cursos. Por exemplo, na ilustração a seguir, um equipamento para avaliar o impactos de materiais – concreto, bloco cerâmico, bloco de concreto, aço, telhas, dentre outros – utilizados na construção civil (outros exemplos poderão ser visualizados no Anexo D desta tese).

**Figura 6** – Prensa para ensaios de tração, compressão e deformação de materiais – IF Goiano/Campus Trindade



**Fonte:** Ascom – IF Goiano/Campus Trindade (2021).

As ilustrações apresentadas evidenciam somente alguns dos recursos aos quais os alunos têm a seu dispor visando uma formação de qualidade. Acredita-se que esse deveria ser o padrão adotado como modelo para todas as escolas públicas de formação básica de nível médio e não o contrário, com cortes no orçamento que poderão impactar diretamente no trabalho realizado pelos IFs.

Na proposta de formação integral, a parte cultural é um dos aspectos reforçados no Campus Trindade, pois são ações que envolvem os alunos, a comunidade local e municípios circunvizinhos, considerando a procedência dos alunos que frequentam a unidade escolar. O evento do I Sarau Cultural realizado no Campus Trindade, por exemplo, nasceu de projetos de extensão “Música no Pátio” e do projeto de pesquisa “Narrativas orais em Trindade: resgate de “causos” e registro de memórias da cultura goiana, que propôs como meta a realização de um sarau. A partir daí, definiu-se o nome “ I Sarau do IF Goiano Campus Trindade: Cultura Goiana”. Nas ilustrações a seguir, um registro do Sarau Cultural ocorrido em 2017 no Campus

Trindade, que contou com apresentações de artistas de Trindade e municípios vizinhos, bem como a participação expressiva da comunidade e de egressos do Campus.

**Figura 7** – Convite para o I Sarau Cultural do IF Goiano/Campus Trindade, 2017



Fonte: Ascom – IF Goiano/Campus Trindade (2021).

O Sarau teve a parte de apresentações culturais no Auditório do Campus e no pátio.

**Figura 8** – Apresentação teatral do Grupo *Vai... Idade* – I Sarau Cultural do IF Goiano/Campus Trindade, 2017



Fonte: Acervo IF Goiano/Campus Trindade (2021).

Ações culturais como a proposta pelo Sarau Cultural amplia as possibilidades da formação omnilateral. É uma oportunidade para cultivar e apresentar talentos da comunidade, evidenciando a importância do tripé ensino-pesquisa e extensão na formação dos alunos do IF Goiano/Campus Trindade. Afinal, a cultura é um conteúdo trabalhado no debate sociológico em sala de aula, conforme proposto no livro didático de Sociologia.

## 2.2 O debate sociológico na formação do trabalhador de nível técnico

A sociologia é a busca pelo conhecimento científico do mundo social. Neste caso, é necessário distinguir o problema social do problema sociológico. O mundo social é o mundo das relações entre os membros de uma dada sociedade. A vida social é marcada por variados tipos de problemas, tais como: violência, fome, desigualdades, emprego, desemprego e salário, dentre outros que permeiam a vida dos trabalhadores que passaram pela formação escolar de nível médio.

Destes problemas, tome-se o salário como um problema social. Por que o salário é um problema social? Se ele é mínimo, não supre as necessidades mínimas para uma vida digna. Se é alto, provoca o sentimento de que há privilegiados. Até aí é somente um problema social.

Mas, o salário em si, enquanto um elemento de um sistema econômico, existe a partir da ascensão da burguesia como classe dominante. Em termos sociológicos ou de análise econômica, salário é muito mais que isso. E essa demonstração foi feita por Karl Marx (2004). Com a análise de Marx, salário, como parte da estrutura econômica torna-se um problema sociológico cientificamente estudado e percebido como algo mais que dinheiros pago por um trabalho realizado.

Em seus estudos, Marx (2004) aborda a questão do salário que ganha sentido de exploração do trabalho humano. O salário é a mediação entre o patrão e o empregado, sendo que este mesmo salário esconde a mais-valia e torna o próprio trabalhador mercadoria. Nesse sentido, para Marx:

O trabalhador torna-se uma mercadoria tanto mais barata, quanto maior número de bens que produz. Com a valorização do mundo das coisas aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz apenas mercadorias; produz também a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e justamente na mesma proporção com que produz bens (MARX, 2004, p. 159).

Em *O Capital*, no capítulo 17, Marx (2010, p. 740) explica a transformação do valor (ou preço) da força de trabalho em salário. Metodicamente, revela que dentro da estrutura capitalista, o trivial não é inocente:

Na superfície da sociedade burguesa, o salário do trabalhador aparece como preço do trabalho, como determinada quantidade de dinheiro paga por determinada quantidade de trabalho. Fala-se, aqui, do valor do trabalho, e sua expressão monetária é denominada seu preço necessário ou natural. Por outro lado, fala-se dos preços de mercado do trabalho, isto é, de preços que oscilam acima ou abaixo de seu preço necessário (MARX, 2010, p. 740).

Com este tipo de análise, Marx demonstra que, sociologicamente, o salário como objeto de análise ganha cientificidade, pois, suas relações com o todo social ganham evidência dentro das relações de trabalho. E Marx (2010), em sua análise, desvela a categoria salário como portadora de vieses que normalmente não se percebe sem a observação científica do materialismo histórico.

Deste modo, na categoria salário estão embutidas outras categorias não perceptíveis nesta categoria “salário”. Veja-se: mais-valia, alienação, trabalho, mercadoria, classe social e, assim, por diante.

Nesse sentido, o livro proposto pelo PNLD *Sociologia em movimento*, adotado no ensino médio no IF Goiano/Campus Trindade, na Unidade 4, que trata do “Mundo do trabalho e desigualdades sociais” (p. 213-256), proporciona espaço para que o futuro técnico em formação possa refletir sobre essa questão no conteúdo contemplado na ementa da disciplina de Sociologia, seja no tópico “Sociedade e trabalho” ou em “Estratificação e desigualdades sociais”.

No quesito Classe social, por exemplo, Marx e Engels (1988, p. 76) entendem que a estratificação estamental da sociedade feudal resultou em uma amplificação das classes:

A sociedade burguesa moderna, que brotou das ruínas da sociedade feudal, não aboliu os antagonismos de classe. Não fez nada mais do que estabelecer novas classes, novas condições de opressão, novas formas de luta no lugar das velhas. No entanto, a nossa época, a da burguesia, possui uma característica: simplificou os antagonismos de classes. A sociedade divide-se cada vez mais em dois campos opostos, em duas classes diametralmente opostas: a burguesia e o proletariado.

Na análise sobre a categoria salário, Marx (2010) descobre que se trata de uma inovação, uma vez que no feudalismo as relações de trabalho eram diferentes. O servo feudal, ao pagar a corveia, trabalhava para si mesmo e tinha seu trabalho obrigatório para o senhor feudal. Não havia dúvida quanto ao trabalho para si ou para seu senhor dono da terra. No trabalho assalariado, no entanto, não aparece o trabalho excedente – a mais-valia –, sendo que o trabalho não pago, aparece como se fosse trabalho pago.

O debate sociológico consiste, assim, em diferir o social do sociológico. Considera-se aqui Marx e Engels (1988) são os principais desmistificadores das teses capitalistas que naturalizam questões sociais. Trata-se de questões que comprometem profundamente as

relações sociais no capitalismo e que tem na categoria “salário” um de seus fundamentos.

Deste modo, o problema social difere do problema sociológico. Quando se fala de salário como problema social, isso diz respeito ao fato de que se trata de um montante de dinheiro que não oferece condições para uma vida com qualidade. Mas, enquanto problema sociológico, o salário, como demonstra os estudos de Karl Marx (2010), é mais que um montante de dinheiro, pois representa uma virada no paradigma do trabalho.

Não sendo de fácil manejo o problema sociológico, segundo Silva (1967), exige uma envergadura científica e boa acuidade de observação no sentido de formular tal problema e conseguir propor soluções no sentido de compreensão e proposição de soluções:

O problema sociológico é um problema de conhecimento científico que se suscita e resolve no âmbito da sociologia. Ao contrário do que poderia parecer, formular corretamente um problema destes constitui tarefa muito difícil, em regra só acessível a quem esteja a par do estado de desenvolvimento da ciência em causa e seja dotado duma imaginação viva e treinada na pesquisa. Na realidade, nem todas as questões que se podem suscitar a respeito das matérias de que se ocupa determinada ciência constituem problemas científicos em sentido próprio. Só o são as questões formuladas de tal modo que as respostas a elas confirmem, ampliem ou modifiquem o que se tinha por conhecido nessa ciência. É dizer que apenas os cientistas estão em condições de as enunciar e resolver; que a sua formulação como a sua solução pressupõe um esforço metódico de pesquisa e certas qualidades intelectuais; e que tanto essas questões em si como as respostas a elas devem ter validade objetiva (SILVA, 1967, p. 7).

Nesse contexto, o debate sociológico propiciado em sala de aula pela disciplina de sociologia remonta aos variados problemas em estudo, uma vez que cada sociólogo elege um objeto no campo da vida social como problema a ser compreendido e lançado ao debate pela sociedade em geral.

Nos clássicos da sociologia, Augusto Comte, Karl Marx, Émile Durkheim e Max Weber apresentam diferentes formas de abordar os problemas sociais para torná-los problemas sociológicos, e que são focos de debates até hoje. Por exemplo, Augusto Comte e Émile Durkheim, entendiam e explicavam a sociedade como um todo que pode atingir a coesão social, a ausência de conflitos pelo reconhecimento de que o indivíduo é o resultado do que a sociedade quer dele.

Karl Marx e Max Weber partem do entendimento de que é o contrário, o indivíduo por suas ações é que fazem a sociedade ser o que é. A diferença é a teoria de Karl Marx pressupõe o conflito, não existindo indivíduo fora de uma classe social; ou se é operário assalariado ou se é dono do capital.

Sobre a importância da diferenciação entre o social e o sociológico, Costa (1988, p. 112) chama a atenção para o rigor científico que torna o sociólogo um profissional de sua área:

Assim, a necessidade de distinção entre problemas sociais e problemas sociológicos surge, de fato, não só como requisito de constituição da prática sociológica enquanto processo científico de apreensão cognitiva da realidade social mas, muito mais do que isso, como um dos operadores centrais da estruturação da cultura profissional dos sociólogos, ao estabelecer importantes implicações recíprocas entre normas de produção do saber sociológico e normas deontológicas do comportamento profissional do sociólogo.

Sem esse rigor, corre-se o risco de não se aprofundar de forma devida acerca dos problemas que a vida social possui em sua estruturação.

No debate sociológico, os primeiros sociólogos focaram em problemas relacionados entre o indivíduo e a sociedade. Nos dias atuais, esse debate deixou de existir e o foco está em demonstrar que a oposição entre indivíduo e sociedade não existe, pois o que se denomina sociedade é uma abstração do conjunto da estrutura social que se materializa em instituições sociais que são formadas por indivíduos concretos. E tal estrutura precisa ser objeto de debate.

### 2.3 O operário qualificado

Quando as pessoas no Brasil cantam *Operário em construção, Deus lhe pague, Gente Humilde, Cidadão* ou *O gás acabou*, talvez não imaginem a profundidade do termo “operário” enraizados nessas canções e o significado histórico deste conceito.

Ópera e *opus* são raízes etimológicas linguísticas do termo operário. Mas, em termos de análise sociológica, o termo “operário” marca o início da ascensão de um sistema econômico que está por trás das mazelas que emolduram a realidade social do mundo ocidental nos últimos duzentos anos. Operário é o trabalhador assalariado, e, na análise marxista, o trabalho é bem mais que o ato de agir no mundo em vista da sustentação da existência social.

Marx (2010, p. 326-327) entende que:

O trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano em sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu próprio intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo braços, pernas, cabeça, mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza.

Esse aspecto do trabalho – fazer fazendo-se – é muito importante e modifica a enraizada visão de trabalho isolado da vida real das pessoas. Deste modo, um operário da construção civil não é operário somente enquanto está no canteiro de obras. Ele o é quando está em casa,

realizando as atividades do lar; ele o é quando está fazendo um curso de atualização e aprendizado de uma novidade em sua área de atuação; ele e o é quando está no mercado ou no bar. Enfim, ele é o que faz. A cabeça não está isolada dos pés e onde se pisa é de onde se pensa.

Marx e Engels (2003, p. 827) explicam que, originariamente, a classe operária resulta da visão judaico-cristã de que a vida se ganha com muito trabalho:

Havia outrora, em tempos muito remotos, duas espécies de gente: uma elite laboriosa, inteligente e sobretudo econômica, e uma população constituída de vadios, trapalhões que gastavam mais do que tinham. A lenda teológica conta-nos que o homem foi condenado a comer o pão com o suor do rosto. Mas a lenda econômica explica-nos que o motivo por que existem pessoas que escapam a esse mandamento divino. Aconteceu que a elite foi acumulando riquezas, e a população vadia ficou finalmente sem ter outra coisa para vender além da própria pele. Temos aí o pecado original da economia.

O operário resulta, assim, da coragem de uns em trabalhar e da negligência de quem não poupou. Para explicar a existência dessa figura – o operário – é preciso visualizar do outro lado o empresário bem-sucedido, previdente, que conforme diz Marx (2003 [1867], p. 962-324):

Trabalhadores livres no duplo sentido de que nem integram diretamente os meios de produção, como os escravos, servos etc., nem lhes pertencem os meios de produção, como no caso, por exemplo, do camponês que trabalha por sua própria conta etc., mas estão, antes, livres e desvinculados desses meios de produção. Com essa polarização do mercado estão dadas as condições fundamentais da produção capitalista. A relação capitalista pressupõe a separação entre os trabalhadores e a propriedade das condições da realização do trabalho. Tão logo a produção capitalista esteja de pé, ela não apenas conserva essa separação, mas a reproduz em escala cada vez maior. O processo que cria a relação capitalista não pode ser senão o processo de separação entre o trabalhador e a propriedade das condições de realização de seu trabalho, processo que, por um lado, transforma em capital os meios sociais de subsistência e de produção e, por outro, converte os produtores diretos em trabalhadores assalariados.

Entre o empresário – dono do capital – e o operário, dono da força de trabalho, criam-se condições psicológicas também diferentes. Segundo Marx (2003 [1867], p. 324):

O antigo possuidor de dinheiro se apresenta agora como capitalista, e o possuidor de força de trabalho, como seu trabalhador. O primeiro, com um ar de importância, confiante e ávido por negócios; o segundo, tímido e hesitante, como alguém que trouxe sua própria pele ao mercado e, agora, não tem mais nada a esperar além da... despela.

Deste modo, o operário emerge como um despossuído de dinheiro e dignidade ante a figura ufana do possuidor do capital.

De certa forma, em sentido etimológico, todos os trabalhadores são operários. No canteiro de obras, na sala de aulas, no trabalho hospitalar ou na segurança do público, a classe operária, que vive de salário está atuando e fazendo-se.

Quando Marx (2003 [1867], p. 980) escreve *O Capital*, ele dá os antecedentes da classe

operária que ele conheceu:

Os pais da atual classe trabalhadora foram inicialmente castigados por sua metamorfose, que lhes fora imposta, em vagabundos e paupers. A legislação os tratava como delinquentes “voluntários” e supunha depender de sua boa vontade que eles continuassem a trabalhar sob as velhas condições, já inexistentes.

As formas severas para com os pobres que viveram na Inglaterra, um modo de combater a pobreza no reinado de Elizabeth I (1601), foi a criação da Lei dos Pobres, que, originalmente, visava a repressão à mendicância, à vagabundagem e o combate à pobreza. As leis anteriores impunham penas aos pobres e obriga ao trabalho forçado. Segundo Linebaugh (1984, p. 19),

[...] sob Henrique VIII, um vagabundo podia ser açoitado, ter as orelhas decepadas, e ser enforcado; sob Eduardo VI, ter o peito marcado a ferro com letra “V” e escravizado por dois anos; sob Elizabeth I, açoites e banimento para o serviço das galés e a Casa de Correção. O código criminal elaborado sob Eduardo VI não era muito menos violento contra os sem propriedade e o que Autolycus chamou de “gatunos de ninharias sem importância”. Do mesmo modo, o Estatuto dos Artífices e a Lei dos Pobres eram grandes esforços legais para impor o trabalho aos pobres.

Com a Revolução Industrial e o surgimento do proletariado, a vida não se tornou tão diferente. Esta situação de legalista contra os pobres típica do século XV e XVI, por considerá-los preguiçosos e indolentes, ganhou terreno fértil na Revolução Industrial e serviu como motivação para adequar a força de trabalho para a condição de assalariado, com a oferta de um salário de fome e retardar o máximo possível a organização dos operários.

No contexto da organização dos operários e o contexto de ajuste da força de trabalho ao novo sistema, questões como pobreza, desemprego, saúde, alcoolismo, prostituição, mendicância são tratadas como falta de adaptação às regras morais, descompromisso com a religião, que vê no trabalho uma forma de disciplina do espírito.

A estas situações, o Estado, a Igreja e outras instituições irão tratar como uma escolha das pessoas que por negligência individual optam por viverem como pobres e vagabundos, sem se adaptarem às novas regras de trabalho do mundo fabril burguês. Para expressar o nível de pauperismo da época Marx (2010, p. 874), utilizou o termo *lumpen*, que significa tanto farrapo, trapo, quanto (indivíduo) esfarrapado, maltrapilho, vadio.

O sedimento mais baixo da superpopulação relativa habita, por fim, a esfera do pauperismo. Abstraindo dos vagabundos, delinquentes, prostitutas, em suma, do lumpemproletariado propriamente dito, essa camada social é formada por três categorias. Em primeiro lugar, os aptos ao trabalho.... Em segundo lugar, os órfãos e os filhos de indigentes. Estes são candidatos ao exército industrial de reserva e, em épocas de grande prosperidade... Em terceiro lugar, os degradados, maltrapilhos, incapacitados para o trabalho. Trata-se especialmente de indivíduos que sucumbem por sua imobilidade, causada pela divisão do trabalho, daqueles que ultrapassam a idade normal de um trabalhador e, finalmente, das vítimas da indústria – aleijados, doentes, viúvas etc.

No que se refere à organização dos operários, está o quesito escolar. O acesso à educação, a qualificação do trabalhador, na visão de Marx (2010, p. 955), apontam referências importantes:

Para atestar o conforto em que vivem os trabalhadores manufatureiros da Irlanda, basta um exemplo: “Em minha recente inspeção ao norte da Irlanda” – diz o inspetor de fábrica inglês Robert Baker – “surpreendeu-me o esforço de um operário qualificado irlandês para dar educação a seus filhos apesar de sua escassez de meios. Reproduzo literalmente seu depoimento, em suas próprias palavras. Que se trata de um trabalhador qualificado é algo que se pode pelo simples fato de que ele é empregado na confecção de artigos destinados ao mercado de Manchester. Johnson: ‘Sou um beetler [acabador] e trabalho das 6 horas da manhã às 11 da noite, de segunda a sexta-feira; aos sábados, trabalhamos até as 6 horas da tarde, e temos 3 horas para refeições e descanso[...]Três de nossos filhos vão à escola, e para isso pagamos semanalmente 1 pence por cabeça. Nosso aluguel é de 9 pence por semana, e a turfa e o fogo não custam menos que 1 xelim e 6 pence por quinzena’ (MARX, 2010, p. 955).

Pelo visto, tanto o operário quanto seus filhos estão sujeitos a uma jornada laboral que parece dificultar o acesso à formação escolar. Assim como nos dias de hoje do século XXI, o acesso à qualificação do trabalhador acaba sendo um empecilho à manutenção da vida diária, ou que se denomina “a popular sobrevivência”.

O que seria então o operário qualificado? Existe educação voltada para e preocupada com a formação do operário? Marx e Engels (2008, p. 39;45), em 1848, já mostraram a força da sociedade sobre a educação e como ela não é voltada para todos, principalmente, para a classe operária.

Mas, a sua educação também não é determinada pela sociedade? Por acaso vocês não educam através de relações sociais, através de ingerência direta ou indireta da sociedade, com ajuda das escolas etc.? Os comunistas não inventaram a interferência da sociedade na educação; eles apenas modificam seu caráter e tiram a educação da influência da classe dominante.... Educação pública e gratuita para todas as crianças. Supressão do trabalho fabril de crianças, tal como praticado hoje. Integração da educação com a produção material etc.

Fica claro que não interessa à sociedade uma educação para todos, uma vez que *com ajuda das escolas*, a educação é um produto com as características da classe dominante. E dentre as medidas, para que por meio da educação escolar sejam amenizadas as diferenças de classes, está a criação de escola pública gratuita e a supressão do trabalho infantil nas fábricas.

O operário qualificado seria o operário ou filhos dos operários que passassem pelos bancos escolares? Os textos relativos a esta questão dão a entender que a situação não era fácil. Marx (2010, p. 581-582), comentando a lei fabril, que obrigava a fábrica a ter escola para que as crianças obtivessem certificados para poder continuar trabalhando, afirma:

Antes que se promulgasse a lei fabril emendada de 1844, não era raro que os certificados de frequência escolar viessem assinados com uma cruz pelo professor ou professora, pois eles mesmos não sabiam escrever. “Ao visitar uma escola que expedia

tais certificados, impressionou-me tanto a ignorância do professor que lhe perguntei: ‘Desculpe, mas o senhor sabe ler?’ Sua resposta foi: ‘Bom... alguma coisa (summat)’. Para se justificar, acrescentou: ‘De qualquer modo, estou à frente de meus alunos.’” (MARX, 2010, p. 581-582).

Esta citação indica também uma dicotomia na educação escolar que institui, onde quer que ela esteja, uma escola voltada para os pobres e que efetivamente não forma para a liberdade, mas agrilhoa ainda mais à miséria. Se bem que para Marx (2003 [1867], p. 1199), é ilusório pensar em trabalho qualificado:

A diferença entre trabalho superior e inferior, trabalho “qualificado” e “não qualificado”, repousa, em parte, em meras ilusões ou, no mínimo, diferenças que há muito deixaram de ser reais e continuam a existir apenas em convenção tradicional, e, em parte, no desamparo de certas camadas da classe trabalhadora, que dispõem de menos condições do que as outras de se beneficiar do valor de sua força de trabalho. Circunstâncias acidentais desempenham nisso um papel tão grande que esses dois tipos de trabalho às vezes trocam de lugar. Onde, por exemplo, a substância física da classe trabalhadora está enfraquecida e relativamente esgotada, como é o caso em todos os países de produção capitalista desenvolvida, os trabalhos geralmente brutais, que exigem grande força muscular, passam a ser considerados superiores em comparação a formas de trabalho muito mais refinadas, que são, assim, rebaixadas ao grau de trabalho inferior.

Na perspectiva de Marx (2010, p. 679), quando comenta o pensamento de Robert Owen da possibilidade de uma educação que integra ensino e trabalho:

Do sistema fabril, como podemos ver em detalhe na obra de Robert Owen, brota o germe da educação do futuro, que há de conjugar, para todas as crianças a partir de certa idade, o trabalho produtivo com o ensino e a ginástica, não só como forma de incrementar a produção social, mas como único método para a produção de seres humanos desenvolvidos em suas múltiplas dimensões.

Seria uma forma educativa que tornaria referência por integrar a totalidade da pessoa e desenvolver suas potencialidades no processo educativo, conciliando o ensino como formação ampla.

Numa visão geral, ao tornar o trabalhador rural em operário retirando os meios de produção de suas mãos, o capitalismo assume que sem a força do operário não há como acumular lucros. E para perpetuar-se como sistema, o capitalismo usa e usará do trabalho excedente para mais acumular e quanto mais isso acontecer mais o processo educacional será excludente também, mesmo quando qualificado o operário ainda estará à mercê do banco de reserva de desempregados disponível a realizar o trabalho por um menor salário ampliando o fosso que separa as classes sociais.

## 2.4 O operário no contexto das desigualdades: breve visão histórica

Se o modo de produção capitalista amplia e mantém o fosso da desigualdade que separa operários e a classe dominante como expresso anteriormente, não somente no acesso aos bens materiais, mas, também, no acesso à educação, na verdade esse modo de produção dá continuidade a um processo que é histórico e está presente na Antiguidade, na sociedade moderna e contemporânea.

Os traços das desigualdades sociais estão presentes ao longo da história e suas expressões são variadas. As condições de vida das pessoas são visíveis tanto nos bens materiais como nos bens simbólicos como o acesso à educação e outros bens culturais. Assim, riqueza e pobreza são siameses que estão presentes na história humana e é um dos problemas sociológicos com debate permanente.

De onde surgem as desigualdades? Como se dá suas expressões histórica? Podem ser explicadas? Explicar estas questões e as diversas formas de desigualdades que se configuraram em diferentes tempos e lugares, é um dos trabalhos que ocupa muito tempo dos sociólogos e sociólogas.

Em geral, falar de desigualdades é falar, em sociologia, de estratificação e desigualdades sociais presentes em uma estrutura social ao longo da história. A estrutura social envolve aspectos relacionais, econômicos, políticos, étnicos, religiosos, culturais que são o que se denomina sociedade. É neste aspecto que se pode dizer que a estratificação social é uma das características da estrutura de uma determinada sociedade. Assim, desigualdade é uma expressão de como os indivíduos estão dispostos nos estratos ou camadas na estrutura social e o modo como se dá ou não a mobilidade de um estrato para o outro.

Percebe-se assim, que falar em desigualdade é falar de estrutura social, estrato ou camada social e, por fim, mobilidade social. A forma pirâmide social é o melhor modo de explicar o fenômeno da desigualdade. No caso do Brasil, um dos modelos para apresentar os estratos sociais é a divisão piramidal em estratos A, B, C, D, E.

Quando se leciona desigualdades sociais no curso do Ensino Médio, os adolescentes ficam intrigados e perguntam: “E depois da classe E?” No caso deste modelo de estratificação, a classe E concentra os que ganham de zero salário ao salário-mínimo.

Os alunos ficam intrigados ao saber que tem gente no Brasil que ganha zero salário. É a pobreza absoluta ou extrema. A classe E da estrutura social brasileira é o que Marx (2010, p. 874) denominou *lumpem*-proletariado:

O sedimento mais baixo da superpopulação relativa habita, por fim, a esfera do pauperismo. Abstraindo dos vagabundos, delinquentes, prostitutas, em suma, do lumpem-proletariado propriamente dito, essa camada social é formada por três categorias. ...Os degradados, maltrapilhos, incapacitados para o trabalho. Trata-se especialmente de indivíduos que sucumbem por sua imobilidade, causada pela divisão do trabalho, daqueles que ultrapassam a idade normal de um trabalhador e, finalmente, das vítimas da indústria – aleijados, doentes, viúvas etc.

O grande feito da sociologia como ciência foi explicar o fenômeno da desigualdade a partir de novas categorias e não mais como negligência do indivíduo, destino ou falta de sorte, dentre outras nomenclaturas. Para tanto, a sociologia criou as categorias, desigualdade, estrutura, estrato, mobilidade social.

O fenômeno da estratificação social em interface com as desigualdades são realidades produzidas historicamente gestados na organização das variadas sociedades e sociologicamente estudadas como sistemas de castas, estamentos e classes sociais. Estas três categorias, castas, estamentos e classes são formas de organização da sociedade que têm na desigualdade um elemento comum.

O sistema de castas é registrado nas sociedades da antiguidade como Babilônia, Egito, Catai (antiga China), Japão e Índia. No Japão é comum até hoje a discriminação aos *burakumins*, ao quais não é permitido o exercício de profissões de destaque, somente trabalhos ligados a limpeza e que envolvam a morte, como açougues etc. Tonia Yuka Hôkuro (2001), explica que mesmo após a abolição da lei de castas:

[...] os burakumin continuaram a sofrer discriminação. A principal razão reside no fato de terem sido eles obrigados a viver em guetos, chamados buraku e, mesmo após a abolição do sistema de castas, não terem tido condições de se mudar. Isso permitiu (e ainda permite) a determinação da ascendência buraku pelo local de nascimento da pessoa ou de seus pais. Por outro lado, a discriminação contra os burakumin está fortemente enraizada na sociedade japonesa e até hoje muitas companhias somente contratam novos funcionários após a apresentação de uma completa certidão de nascimento, que permita a identificação da ascendência". Alguns burakumin pagam para alterar o seu sobrenome, pois a certidão de nascimento é o principal obstáculo para a sua aceitação e assimilação pelos japoneses (KÔROKU, 2001, p. 136).

A base para sustentação desta forma de estratificação tem base no budismo e no xintoísmo, religiões japonesas que atribuem como impuros que trabalha com limpeza (sujeira) ou profissões que envolvam a morte. Os *burakumins* são a casta mais baixa do antigo Japão, mas que carregam o estigma de gente suja até os dias atuais.

Na Índia, o sistema de castas é bastante rígido e divide a sociedade indiana em Brâmanes, Xátrias, Vaixás e Sudras. Os Párias ou Dalits os intocáveis ficam fora da estrutura social indiana. Sua imobilidade social é visualizada na hereditariedade, endogamia, regras de alimentação e proibição do contato físico. Também, no sistema de castas religião, etnia, sexo,

tradição e cultura hierarquizada e divide o trabalho de modo a privilegiar ou não determinados grupos da sociedade.

Mas como, historicamente, na Índia se chegou a este tipo de estratificação provocando desigualdades tão cruentas? Thomas Burton Bottomore, sociólogo e professor inglês (1970, p. 160-161), procura as origens históricas da desigualdade na estratificação social indiana:

Podemos procurar duas formas de explicação, seja em termos de acontecimentos históricos ou em termos de algum fator ou fatores presentes na sociedade indiana, e não em outras partes. ...J.H. Hutton, sugere terem os invasores arianos da Índia, com suas classes diferentes, introduzido o princípio da estratificação social numa sociedade já dividida em grupos tribais exclusivos por tabus relacionados com alimentos, e que adotaram e consolidaram esses três tabus como meios de manter a distância social entre eles próprios e a população sujeita. Dessa forma, o princípio de grupos exclusivos estratificados foi reforçado, e dotado de uma sanção poderosa, na forma de uma doutrina religiosa e mágica da poluição pela comida e, mais tarde pelo contato. ...As noções de Karma, dharma, e de poluição, figuram com destaque tanto no pensamento religioso como no jurídico, e juntas constituem uma doutrina que é, sem dúvida, uma das principais forças mantenedoras do sistema de casta.

Desigualdade é assim, tanto no sistema de castas como em outro, o resultado de uma forma histórica de subjogação de um grupo social sobre o outro. No caso da Índia, os *párias* não pertencem a nenhuma casta vivendo fora das regras e sem participar da vida social indiana em um mínimo de condição de dignidade e possibilidade de visualizar alteração social.

Outra explicação para a origem do sistema de castas na Índia, é dado por Ely Chinoy (1971, p. 259), segundo o qual:

A sociedade indiana é usualmente dividida em quatro castas inclusivas, os *brâmanes*, ou sacerdotes, os *xátrias*, ou guerreiros, os *vaicias*, ou mercadores e os *sudras*, ou camponeses e trabalhadores. Há, além disso, os *párias* ou *intocáveis*, expulsos de sua casta, em suas próprias pessoas ou nas pessoas de seus antepassados, por transgressão dos códigos rigidamente impostos de comportamento de casta.

Em 1950, o sistema de castas foi abolido juridicamente na Índia, mas a tradição é mais forte que a lei, mantendo muito vivo a pobreza como a herança aos que, por infelicidade, venham a nascer em ambiente *dálit*. Sobre a relação entre o formal e a realidade, Miguel Vale de Almeida (1996, p. 48) afirma:

Não deixa, além disso, de ser curioso verificar que, se a discriminação dos *intocáveis* foi proibida pela Constituição indiana (cujo artigo 17, emanado em 1950, estabelece que “a intocabilidade é abolida e a sua prática, sob qualquer forma, é proibida. Qualquer discriminação decorrente da ‘intocabilidade’ será considerada infração, punível de acordo com a lei”), essa outra discriminação, a das mulheres, não sendo como tal explicitada, nunca foi legalmente abolida.

Enfim, a reflexão sobre as desigualdades dentro do sistema de castas não é algo novo historicamente, mas, apesar disto, sua existência cruza as gerações e apesar dos avanços legais

sua existência é fortemente mantida pela tradição. Direitos, deveres, privilégios e obrigações são características do estamento social mantidas pelas autoridades e tribunais. Os direitos de um servo eram diferentes dos direitos dos nobres e a propriedade da terra garantia prestígio, liberdade e o poder das pessoas.

Outra forma de desigualdade que se estabeleceu na Idade Média é a estratificação social por meio do estamento, que pela aquisição de títulos de privilégios, dividia a sociedade medieval, possibilitando alguma mobilidade social por meio da compra de títulos de nobreza.

A relação entre um servo e um senhor dono de terra era, na Idade Média, marcada pela reciprocidade. O servo tinha terra para trabalhar e, em troca, o senhor oferecia a proteção. As obrigações recíprocas exigiam fidelidade das partes. Assim, a desigualdade era tida como natural, pois quem tinha muita terra, tinha também muito poder sobre os demais membros.

Nesse contexto, “privilégio” é a palavra-chave para se compreender o sistema estamental, de modo que a posse da terra ou de títulos de nobreza conferia os privilégios hierarquicamente. Duque, Marquês, Conde, Visconde, Barão eram títulos que naturalmente conferiam também um pedaço de terra do rei a quem os adquirisse. Por isso, no sistema estamental havia a possibilidade de mobilidade social, pois quem conseguisse comprar um título de nobreza, ou por bravura, subia na hierarquia social. Desse modo, o grande trunfo, objeto de desejo na Idade Média, passava pela conquista de um título de nobreza, em vista dos privilégios agregados ao título.

No dizer de Jacques Le Goff (1980, p. 82), a estrutura social na estratificação por estamento tem a seguinte característica:

Um sistema de organização econômica, social e política baseada nos vínculos de homem a homem, no qual uma classe de guerreiros especializados – os senhores – subordinados uns aos outros por uma hierarquia de vínculos de dependência, domina uma massa campesina que explora a terra e lhes fornece com que viver.

O servo ou campesino da Idade Média na hierarquia social tinha variadas taxas ou obrigações para com o suserano, o senhor feudal. Para ter um pedaço de terra para trabalhar, havia a *talha*, taxa relativa à defesa do feudo, paga com um percentual da produção obtida. Outra taxa era a *banalidade*, tributo pago para poder usar os bens do feudo, como estrada, ponte, moinho, lagar, forno, dentre outros. A *corveia* era o trabalho gratuito de três dias ou mais ao senhor feudal no reparo de cercas, pontes, estradas e outros. Por fim, a taxa *mão morta*, que os servos tinham que pagar para ter o direito a permanecer no feudo em que trabalhavam em caso de falecimento de quem assinou o contrato com o senhor feudal. Essas taxas eram constantes do contrato de *enfeudação* e garantiam a fidelidade na relação senhor e servo.

Vê-se que na estrutura social da Idade Média, no primeiro estrato, estava o rei que concedia terra aos senhores próximos a ele. Senhores menos poderosos, os cavaleiros que lutavam para defender o rei e os que lhe estavam próximo e ganhavam concessão sobre as terras cedidas pelos senhores próximos ao rei.

Dáí a relação de vassalagem entre o que recebe a terra em relação a quem a cede. Nobres, clero e servos são a estrutura clássica da representação da estrutura social da Idade Média. Os nobres lutam para defender o rei, o clero reza a Deus para que tudo permaneça como está e os servos, que nem tinham a posse da terra e nunca teriam, mas, estavam presos a ela, trabalhavam para manter reis e nobres. Os servos nem eram escravos nem eram livres para sair do feudo.

Por fim, as desigualdades sociais estruturadas em *classes sociais*. Antes, porém, explica-se aqui o que Marx pensa da origem das classes sociais. Em 5 de Março de 1852, estando em Londres Marx (1979, p. 14) diz:

No que me diz respeito, nenhum crédito me cabe pela descoberta da existência de classes na sociedade moderna ou da luta entre elas. Muito antes de mim, historiadores burgueses haviam descrito o desenvolvimento histórico da luta de classes, e economistas burgueses, a anatomia econômica das classes. O que de novo eu fiz, foi provar: que a existência das classes somente tem lugar em determinadas fases de desenvolvimento da produção; que a luta de classes conduz necessariamente à ditadura do proletariado; que esta mesma ditadura não constitui senão a transição no sentido de abolição de todas as classes e da sociedade sem classes.

Então, este tema é anterior ao próprio Marx. Todavia, o ponto de vista e a perspectiva dada por este pensador vai além do que pensaram e escreveram antes dele sobre as classes. Antes de entrar especificamente neste tema das classes sociais, cabe uma digressão acerca das horas trabalhadas por dia para garantir uma vida com dignidade. Pierre Clastres (1988, p. 136) assim explica a vida laboral em sociedades ditas primitivas:

Quer se trate de caçadores-nômades do deserto do Kalahari ou de agricultores sedentários ameríndios, os números obtidos revelam uma divisão média do tempo diário de trabalho inferior a quatro horas por dia. J. Lizot, que vive há muitos anos entre os índios Yanomami da Amazônia venezuelana, estabeleceu cronometricamente que a duração média do tempo que os adultos dedicam todos os dias ao trabalho, incluídas todas as atividades mal ultrapassa três horas.

Por que na sociedade estratificada em classes sociais se trabalha tanto? Como uma sociedade que suplantou a sociedade medieval e agregou todo tipo de maquinário ao ato de trabalhar, como explicar o tempo dedicado ao trabalho e como justificar a desigualdade social nela presente expressa no modo de vida da classe trabalhadora, o operariado?

Mais tempo dedicado ao trabalho deveria representar menos desigualdade social. Mas não é o que acontece. Se o servo da Idade Média estava preso à terra e não era um escravo, na

sociedade de classes, o operário nem é escravo nem servo, mas vive preso ao salário.

A desigualdade na estrutura social da sociedade capitalista é explícita nos dois estratos que configuram essa estrutura: o empresário de um lado e o operário do outro. Refletindo sobre estrutura social Eric Hobsbawn (2013, p. 2010) explica que “[...] A imensa força de Marx sempre residiu em sua insistência tanto na existência da estrutura social quanto na sua historicidade, ou, em outras palavras, em sua dinâmica interna de mudança”.

O termo classe social é explicado na estrutura social capitalista; é a hierarquização dos indivíduos nos grupos sociais desta sociedade. A categoria classe social é a chave para se compreender a estrutura social capitalista, definida pela produção e mercado. Para haver mobilidade social, neste caso, o lugar na produção define o estrato em que a pessoa está dentro da estrutura social capitalista.

Na sociedade de classe, etnia, religião, cultura, prestígio são fatores que estão presentes nos estratos sociais, mas não os definem. O que os definem são os fatores econômicos. Por isso as classes sociais são o retrato explícito das desigualdades sociais na sociedade capitalista.

O estrato social que está no processo de produção detentor dos meios é uma coisa. O estrato social que vive de trabalhar por um salário é outra coisa. De outra forma, a posição no processo de produção e possibilidade de consumo definem a classe em que o indivíduo está.

Se o assunto é classe social, fala-se em três coisas: a posse da riqueza, participação nas decisões políticas e posse dos bens simbólicos como a educação formal e cultura em geral. Pobreza e miséria são assim, os elementos visíveis da desigualdade numa sociedade de classes. Diferente das castas e dos estamentos da Idade Média as classes sociais têm uma maior mobilidade social, porém as barreiras que impedem uma pessoa de ter uma boa base de estudos, ir ao cinema, teatro ou frequentar restaurantes etc. são ideologicamente escamoteadas no cotidiano.

Classe trabalhadora ou classe operária em relação ao industrial gera uma contraposição explicada a partir da questão da jornada de trabalho. Para Marx (2010, p. 394):

Tem-se aqui, portanto, uma antinomia, um direito contra outro direito, ambos igualmente apoiados na lei da troca de mercadorias. Entre direitos iguais, quem decide é a força. E assim a regulamentação da jornada de trabalho se apresenta, na história da produção capitalista, como uma luta em torno dos limites da jornada de trabalho – uma luta entre o conjunto dos capitalistas, i.e., a classe capitalista, e o conjunto dos trabalhadores, i.e., a classe trabalhadora.

São dois lados opostos dentro de uma mesma totalidade na sociedade capitalista. Com o agravante de que, no entender de Marx (2004, p. 80), quanto mais riqueza gera, mais pobre fica o trabalhador:

Nós partimos de um fato nacional-econômico, presente. O trabalhador se torna tanto mais pobre quanto mais riqueza produz. Quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador se torna uma mercadoria tão mais barata quanto mais mercadoria cria. Com a valorização do mundo das coisas aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz somente mercadorias; ele produz a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e isto na medida em que produz, de fato, mercadorias em geral. Este fato nada mais exprime, senão: o objeto que o trabalho produz, seu produto, se lhe defronta como um ser estranho, como um poder independente do produtor.

Eis o ponto nevrálgico do sistema capitalista: uma fábrica de desigualdades erigida na forma de sistema que concentra o resultado do trabalho, as riquezas, nas mãos de uma elite dominante opulenta e centrada em si mesma. E a sociologia coloca essa questão em debate.

Em síntese, neste segundo capítulo situou-se historicamente o papel da sociologia como parte da formação integral do discente da educação básica de nível médio. No contexto atual, a grande maioria dos trabalhadores brasileiros que sustenta essa opulência possui formação de nível médio, ou seja, passou pela formação básica. Consoante a esse raciocínio, como a disciplina de Sociologia, na proposta do livro didático *Sociologia em movimento*, possibilita essa abordagem no processo de formação desse futuro trabalhador que busca um curso técnico integrado ao ensino médio a exemplo do alunado do IF Goiano/Campus Trindade? Tal abordagem é parte do próximo capítulo desta tese.

### **CAPÍTULO III – NO LIVRO DIDÁTICO DE SOCIOLOGIA: AS CONCEPÇÕES DE POLÍTICA E RECEPÇÃO DOS ALUNOS ENTREVISTADOS**

*“A disciplina (escolar) é um princípio de controle da produção do discurso. Ela lhe fixa os limites pelo jogo de uma identidade que tem a forma de uma reatualização permanente das regras”.*

(Michel Foucault, 1999)

Neste terceiro capítulo objetiva-se apresentar a pesquisa empírica realizada com alunos do Ensino Médio Integrado sobre a concepção de política presentes em conteúdos estudados e debatidos em sala de aula a partir da proposta do livro didático de Sociologia. Na pesquisa, procurou-se analisar como isto impacta na vida de alunos. Para se compreender a importância de conteúdos ensinados nas escolas, parte-se do proposto por Cipriano Carlos Luckesi (1994, p. 70) quando ele explica que

[...] os conteúdos são conhecimentos culturais universais incorporados pela humanidade, mas permanentemente reavaliados face às realidades sociais [...]; o aluno deve ter acesso aos conteúdos e ligá-los às experiências concretas - a continuidade, mas também lhe proporcionando elementos de análise crítica que ajudem a ultrapassar a experiência, os estereótipos, as pressões difusas da ideologia dominante – é a ruptura.

O conhecimento de um dado conteúdo é o meio que o aluno adquire para, de forma não comum, atuar e intervir socialmente na vida real. Assim, não se tira uma disciplina do currículo somente por se tornar obsoleta. Os conteúdos de uma disciplina estão associados também aos desenvolvimento crítico da compreensão do mundo e pode interferir no modo de vê-lo. O conteúdo vai muito além do dia a dia. Ele acrescenta elementos que levam a um posicionamento diferente ante à realidade.

No que se refere ao que compete ao professor, a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, estabelece, em seu anexo, as competências gerais dos docentes. O documento explicita que o professor deve

Demonstrar conhecimento e compreensão dos conceitos, princípios e estruturas da área da docência, do conteúdo, da etapa, do componente e da área do conhecimento na qual está sendo habilitado a ensinar. [...] Compreender o fracasso escolar não como destino dos mais vulneráveis, mas fato histórico que pode ser modificado. Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender. Construir um ambiente de aprendizagem que incentive os estudantes a solucionar problemas, tomar decisões, aprender durante toda a vida e colaborar para uma sociedade em constante mudança (BRASIL, 2019, p. 13).

Aspectos cognitivos do conteúdo a ser discutido em sala de aula é um bem do qual o professor se apossa. Mais do que transmitir o conteúdo, deve-se transformá-lo em instrumento de ação no mundo. Nesse pensar, Vera Maria Candau (1997, p. 46) propõe que o conteúdo específico da disciplina tem primazia sobre o conteúdo pedagógico do professor:

A competência básica de todo e qualquer professor é o domínio do conteúdo específico. Somente a partir deste ponto é possível construir a competência pedagógica. Esta afirmação não implica a existência de uma relação temporal de sucessão, e sim de uma articulação epistemológica. É a partir do conteúdo específico, em íntima articulação com ele, que o tratamento pedagógico deve ser trabalhado.... Do ponto de vista conceitual, parte-se do conteúdo específico para trabalhar a dimensão pedagógica em íntima relação com ele. Assume-se que a liderança deve ser da área específica com a colaboração íntima das unidades de educação. A responsabilidade deverá ser partilhada intimamente, mas o primado é da área de conteúdo específico.

O saber acerca do conteúdo da disciplina é condição para dialogar o científico com o aluno. Reconhecer que o conhecimento sobre o conteúdo faz interface *com e como* ensinar. Por isso, quando se propõe nesta tese analisar a concepção de política presente no conteúdo do livro didático de Sociologia, compreende-se que este conteúdo faz parte de uma construção científica da vida social. Ele está inserido em uma dada sociedade com características de classes sociais específicas.

Ao considerar que o livro didático contempla variados conteúdos, nesta análise optou-se especificamente pela Unidade 3 do livro<sup>12</sup> (Anexo B – sumário do livro didático “Sociologia em Movimento”), que trata das relações de poder e movimentos sociais e expressam a luta de classe pelos direitos na sociedade contemporânea.

Importante destacar que esta unidade propõe conteúdos diretamente vinculados a questões sociais com as quais os alunos acabam se confrontando em suas vidas cotidianas, seja no ambiente familiar, nas relações sociais em geral ou, ainda, nas relações sociais virtuais na rede *World Wide Web*, conhecida como *www*.

Nesse sentido, vincular os conteúdos estudados a questões da vida prática, além de ser objeto de estudo das Ciências Sociais, faz parte dos objetivos do ensino de Sociologia no Ensino Médio Integrado. Sobre essa vinculação, Libâneo (1990, p. 137) alerta que:

A dimensão crítico-social [...] implica vincular os conteúdos de ensino a exigências teóricas e práticas de formação dos alunos, em função das atividades da vida prática. A assimilação ou apropriação de conhecimentos e habilidades adquire importância e sentido se proporciona o domínio ativo e prático de atuação crítica e criativa na vida, na profissão, no exercício da cidadania. Por essa razão, somente se dá assimilação crítica dos conteúdos quando se faz a ligação destes com as experiências reais e concretas vividas pelos alunos na sua prática social.

<sup>12</sup> Livro Didático *Sociologia em Movimento*. **Unidade 3:** Relações de poder e movimentos sociais: a luta pelos direitos na sociedade contemporânea (SILVA et. al. 2016, p. 135-212).

Consoante ao exposto pelo autor, sobre a assimilação crítica dos conteúdos associada a experiências vivenciadas pelos discentes na prática social, Cunha (1992, p. 160) reitera que:

Para o logos dialético, o pensamento humano conhece o mundo dos objetos, não descrevendo a realidade a partir das aparências destes nem descobrindo a verdade dos mesmos, como alegam os realistas e os idealistas respectivamente. Para os “dialéticos”, o que se conhece dos objetos é a relação que eles estabelecem com os outros quando se transformam e, sobretudo, a relação que estabelecem com os homens quando adquirem significado diante da inteligência humana. Ou seja, podemos conhecer os objetos do mundo apenas na medida em que eles participam da vida social.

Deste pressuposto, observa-se que os conteúdos de sociologia, enquanto resultado da compreensão científica da vida social, são políticos e têm uma perspectiva política. Tratam temáticas que surgem num dado momento em que a sociedade se vê necessitada de instrumental teórico para compreender e agir no mundo, na vida em sociedade, marcada pelas contradições que lhe são inerentes. Importante destacar que os conteúdos são amplos e abordam temáticas que são mais específicas, que surgem dos conteúdos propostos pela sociologia.

E como os seres humanos são culturais, não determinados pelos ditames da natureza, incorre nisso que são também seres de relações políticas historicamente determinadas e marcadas pela práxis que é a interação humana com a realidade em que vive.

Cunha (1992) afirma que a práxis é indeterminação do agir humano. Para o autor,

A práxis é, portanto, uma disposição para agir livremente, sem padronização genética, levando em conta o próprio modo de ser dos objetos, e consequentemente apropriando-se deles como eles são, ou como eles se tornam na relação de interação com o homem. Por isso a práxis é uma atividade essencialmente dialética: a realidade dos objetos revela ao homem a objetividade (qualidades e propriedades que os constituem) de suas leis próprias, e a ação humana revela-lhe a subjetividade (emoções, interesses, fadiga, satisfação) dos modos particulares socialmente gerados de apropriação da realidade [...] Essa interação homem objeto chama-se trabalho (CUNHA, 1992, p. 160).

Pela compreensão do conceito de práxis, compreende-se as razões de a Sociologia ser uma disciplina em constante embate social com os elaboradores do currículo do Ensino Médio na educação brasileira, conforme já citado no segundo capítulo desta tese.

Em se tratando da assimilação crítica dos conteúdos, sob a perspectiva dialética, busca-se aqui enfatizar a importância do diálogo crítico, argumentativo e reflexivo a partir do proposto pelo materialismo histórico. Por se tratar de uma pesquisa fundada na compreensão dialética da realidade social, considera-se a categoria da totalidade e a condição do particular relacionados ao todo social, com suas contradições, mediações e alienações.

A categoria da totalidade no método dialético em Marx (2008) pode ser compreendida como expressão do desdobramento dos fenômenos sociais que estão relacionados uns aos

outros e, por isso, não podem ser pensados de forma estanque. Nessa compreensão, segundo Kosik (1985, p. 35-36):

Totalidade significa: realidade como um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato qualquer (classes de fatos, conjuntos de fatos) pode vir a ser racionalmente compreendido. Acumular todos os fatos não significa ainda conhecer a realidade; e todos os fatos (reunidos em seu conjunto) não constituem, ainda a totalidade.

Por esse viés, a sociedade revela-se uma totalidade. Sendo assim, todo fenômeno social, por exemplo, a escola enquanto instituição revela uma totalidade. Contudo, ela não pode ser explicada por si mesma, mas, como parte integrante de um todo. Consoante Marx (2008):

Minhas investigações me conduziram ao seguinte resultado: as relações jurídicas, bem como as formas do Estado, não podem ser explicadas por si mesmas, nem pela chamada evolução geral do espírito humano; essas relações têm, ao contrário, suas raízes nas condições materiais de existência, em suas totalidades, condições estas que Hegel [...] compreendia sob o nome de “sociedade civil” (MARX, 2008, p. 45).

Na totalidade, torna-se possível perceber as condições e as contradições que se delineiam na sociedade e revelam uma concepção de história. Nesse sentido, Marx e Engels (1989) afirmam que

[...] Esta concepção da história repousa, portanto, sobre o seguinte: desenvolver o processo efetivo de produção partindo da produção material da vida imediata e tomar como base de toda história a forma de intercâmbio ligada com este modo de produção e engendrada por ele, logo a sociedade civil em seus diversos estágios, e tanto apresentá-la em sua ação como Estado quanto explicar a partir dela o conjunto das diversas produções teóricas e formas da consciência, religião, filosofia moral, etc., e seguir o seu processo de surgimento a partir dessas produções, onde naturalmente também se poderá apresentar a coisa em sua totalidade (e por isso também a ação destes diversos aspectos uns sobre os outros) [...] (MARX; ENGELS, 1989, p. 203-204).

Todas essas questões fazem parte dos conteúdos estudados na disciplina de Sociologia e que, de certa forma, incomodam quem não deseja mudanças na sociedade. Contudo, por mais que estes conteúdos sejam escamoteados pelas ideologias dominantes, eles proporcionam debates que conduzem os alunos a questionamentos além do espaço da sala de aula. O que se observa na prática cotidiana do professor de Sociologia é que tais conteúdos, quando trabalhados em sala de aula, instigam o debate principalmente por alunos advindos de classe trabalhadora cujos familiares recebem baixos salários. A consciência do ser-trabalhador-assalariado gera impacto. Amplia-se a visão daqueles que são excluídos dos bens socialmente criados e que lhes são negados.

Pelos embates gerados quanto à permanência ou retirada das disciplinas de Sociologia e Filosofia da formação dos jovens do Ensino Médio, por exemplo, conforme a reforma

proposta para o ensino médio, percebe-se que o grande sonho dos detentores do poder seria eliminar a indeterminação humana, quando se prioriza a automação do trabalho. Formar mão de obra não pensante e retirar o aspecto prático do existir humano para concentrar ainda mais as riquezas sem que os empobrecidos se perguntem as razões de seu existir socialmente.

### 3.1 O lócus da pesquisa: IF Goiano/Campus Trindade

O Campus Trindade, do IF Goiano, resultou da segunda etapa do plano de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, com a Lei nº 11.982, de 29 de dezembro de 2008<sup>13</sup>, que foi uma proposta do Governo do Partido dos Trabalhadores, regulamentada pelo Decreto nº 7.022, de 02 de dezembro de 2009<sup>14</sup>.

**Figura 9** – Visão frontal do /Campus Trindade



**Fonte:** Ascom – IF Goiano/Campus Trindade (2021).

**Figura 11** – I Sarau Cultural, 2017



**Fonte:** Ascom – IF Goiano/Campus Trindade (2021).

**Figura 10** – Átrio do Campus Trindade



**Fonte:** Foto tirada pelo pesquisador (2021).

**Figura 12** – Visão parcial do estacionamento do Campus Trindade



**Fonte:** Foto tirada pelo pesquisador (2021).

<sup>13</sup> Lei nº 11.982, de 29 de dezembro de 2008, que “Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências” (BRASIL, 2008).

<sup>14</sup> Decreto nº 7.022, de 02 de dezembro de 2009, que “Estabelece medidas organizacionais de caráter excepcional para dar suporte ao processo de implantação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criada pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, e dá outras providências” (BRASIL, 2009).

A unidade iniciou suas atividades no primeiro semestre de 2015, com a oferta dos cursos técnicos integrados em Informática para Internet, Eletrotécnica, Edificações e Automação Industrial. E, no período noturno, os cursos de Edificações, Informática para Internet e Automação Industrial subsequentes ao ensino médio, na modalidade presencial.

**Figura 13** – Visão Geral do Pátio Frontal do Campus Trindade



**Fonte:** Foto tirada pelo pesquisador, 2021.

Em 2017, iniciou-se a oferta dos cursos técnicos subsequentes em Informática para Internet e Segurança do Trabalho, na modalidade a distância, com aulas presenciais duas vezes na semana (20% presencial, 80% a distância) e, em 2018, na mesma modalidade, os cursos técnicos subsequentes em Eletrotécnica e Edificações. Em 2019, conforme dados da Plataforma Nilo Peçanha (PNP)<sup>15</sup>, o Campus Trindade recebeu mais 176 alunos no Ensino Médio Integrado conforme revela a ilustração a seguir (Figura 14).

<sup>15</sup> A Plataforma Nilo Peçanha (PNP) foi criada em 2018. Trata-se de “um ambiente virtual de coleta, validação e disseminação das estatísticas da Rede Federal. Reúne informações sobre as unidades que a compõem, cursos, corpo docente, discente e técnico-administrativo, além de dados financeiros. Essas informações embasam o cálculo dos indicadores de gestão monitorados pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec) do MEC. A PNP é alimentada pela Rede de Coleta, Validação e Disseminação das Estatísticas (Revalide), a partir da qualificação dos dados coletados, inicialmente, do Sistema Nacional de Informações (Sistec), Sistema Integrado de Administração de Recursos humanos (Siape) e do Sistema Integrado de Administração Financeira do Governo Federal (Siafi)” (MEC, 2020). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/plataforma-nilo-peçanha>. Acesso em: 30 out. 2020.

**Figura 14** – Quantidade de alunos no Integrado Campus Trindade

Fonte: Dados da Plataforma Nilo Peçanha/MEC (Ano Base 2019), 2020.

Por ser uma unidade urbana, os cursos previstos para este campus estão voltados, preferencialmente, para as áreas de Indústria e Serviços. Em 2018, a unidade passou a ofertar graduações em Engenharia Civil e Engenharia Elétrica, e, em 2019, Engenharia da Computação. O Campus também oferta o curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação e Trabalho Docente, voltado para trabalhadores em educação da região.

No total, o Campus Trindade, à época da pesquisa, atendia 742 alunos (Figura 15).

**Figura 15** – Quantidade de alunos no Campus Trindade

Fonte: Dados da Plataforma Nilo Peçanha/MEC (Ano Base 2019), 2020.

O corpo docente efetivo para atender a esta demanda ainda está em formação. Contudo, considerando a política do governo atual de não realização de novos concursos, há carência de profissionais docentes e não docentes para a demanda crescente de alunos que participam dos seletivos. Atualmente, o Campus conta com 49 professores efetivos (Figura 16).

**Figura 16** – Quantitativo de professores no Campus Trindade

Fonte: Dados da Plataforma Nilo Peçanha/MEC (Ano Base 2019), 2020.

Ressalta-se que o corpo docente está em processo de formação contínua. Esse quadro deverá sofrer alteração devido aos profissionais que se encontram em processo de formação de pós-graduação *stricto sensu* em curso. Contudo, além do corpo docente e não docente, que ainda está com um baixo efetivo, o Campus também necessita de recursos para ampliar salas de aula, sala de professores e prédio administrativo.

A unidade está construída em uma área de 43 mil metros quadrados, na zona urbana da cidade. Sua estrutura contempla um auditório para 200 pessoas, biblioteca, laboratórios profissionais para atividades práticas dos cursos técnicos, laboratórios específicos de informática, química, física e biologia, salas de aula e dependências administrativas adaptadas.

Como já enunciado, o Campus Trindade é uma instituição pública da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Faz parte do objetivo de sua criação, conforme prescrito legal, art. 7º, inciso I, da Lei nº 11.892/2008, “ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;” (BRASIL, 2008).

Quanto ao percentual dessa oferta, observa-se o disposto no art. 8º da referida lei:

Art. 8º No desenvolvimento da sua ação acadêmica, o Instituto Federal, em cada exercício, deverá garantir o mínimo de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para atender aos objetivos definidos no inciso I do caput do art. 7º desta Lei, e o mínimo de 20% (vinte por cento) de suas vagas para atender ao previsto na alínea *b* do inciso VI do caput do citado art. 7º. (BRASIL, 2008).

Nesse sentido, as escolas da Rede Federal, que ofertam a educação básica, observando o disposto no Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, que dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático, deverão ter acesso a obras didáticas, pedagógicas e literárias,

segundo o art. 1º deste dispositivo legal:

Art. 1º O Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD, executado no âmbito do Ministério da Educação, será destinado a avaliar e a **disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público (BRASIL, 2017, grifo do pesquisador).**

Dado o prescrito legal, dá-se continuidade à pesquisa sobre o livro didático de Sociologia que também pode ser um instrumento que auxilia no processo de aprendizagem e formação da consciência crítica cidadã de adolescentes e jovens do Ensino Médio Integrado na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

### 3.2 O livro didático como instrumento do ensino e debate de conteúdos da Sociologia

O Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLD), de 2018-2020, fez a oferta de cinco livros didáticos de Sociologia, conforme explícito no Quadro 1:

**Quadro 1** – Livros didáticos de Sociologia do PNLD/2018 encaminhados para análise/Campus Trindade

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Edição</b>	<b>Ano</b>	<b>Editora</b>
Helena Bomeny, Bianca Freire-Medeiros, Raquel Balmant Emerique e Júlia O'Donel	Tempos modernos, tempos de Sociologia	3ª	2016	Editora do Brasil
Luiz Fernandes Oliveira e Ricardo César Rocha da Costa	Sociologia para Jovens do Século XXI	4ª	2016	Imperial Novo Milênio
Igor José de Renó Machado, Henrique José Domiciano Amorim; Celso Fernando Rocha de Barros	Sociologia Hoje	2ª	2016	Ática
Sílvia Maria de Araújo, Maria Aparecida Bridi e Benilde Lenzi Motim	Sociologia	2ª	2016	Scipione
Afrânio Silva, Bruno Loureiro, Cássia Miranda, Fátima Ferreira, João Aguiar, Lier Ferreira, Marcelo Serrano, Marcelo Araújo, Marcelo Costa, Martha Nogueira, Otair de Oliveira, Paula Menezes, Raphael Corrêa, Ricardo Ruiz, Rodrigo Pain, Rogério Lima, Tatiana Bukowitz, Thiago Estevez e Vinícius Pires	Sociologia em Movimento	2ª	2016	Moderna

**Fonte:** Elaborado pelo pesquisador a partir dos dados no Guia do Ministério da Educação/PNLD 2018 – Secretária de Educação Básica (SEB) e Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, 2018.

Esses livros são ofertados para as escolas federais e as redes públicas de ensino e são enviados após firmado termo de adesão. Contudo, há que se considerar que o envio do livro didático pode não contemplar o escolhido pela Unidade de Ensino, uma vez que o MEC envia o que decidir. Por exemplo, na proposta, fez-se a opção por um outro livro. Contudo, como ele

não estava mais no catálogo, enviaram a segunda opção – o livro *Sociologia em Movimento*, de Afrânio Silva *et al.* (2016).

Após onze anos em sala de aula na Rede Federal, o pesquisador pode afirmar que o esquema de conteúdos em todos os livros didáticos de Sociologia do PNLD, desde 2010, são semelhantes.

São livros que foram gestados em um período de governo progressista cuja preocupação era a formação integral do jovem em formação no ensino médio. Todavia, como já foi anunciado em 2020, não haverá oferta de novos livros didáticos no início de 2021, haja vista o edital ainda se encontrar em andamento<sup>16</sup>. Assim, as escolas continuarão com os livros disponibilizados no triênio 2018-2020.

No caso do livro didático em análise nesta tese, *Sociologia em Movimento*, reitera-se o já afirmado no início deste capítulo, quando se fez o recorte da Unidade 3 para esta pesquisa. Todavia é importante apresentar uma visão geral dos conteúdos trabalhados nas unidades anteriores a esta.

O livro em questão soma um total de 399 páginas de conteúdo cujas temáticas vão das relações entre indivíduo e sociedade ao estudo das relações entre sociedade e meio ambiente. Em geral, são temas bastante abertos à discussão permitindo que se possa chegar a conclusões variadas. Como mencionado, no Anexo B desta tese, consta o sumário dos conteúdos do livro didático “Sociologia em Movimento”.

Destaca-se que, na proposta do Edital PNLD/2021, o quantitativo de páginas se encontra-se delimitado ao máximo de 160 páginas. Além disso, as obras didáticas serão por área do conhecimento, conforme pode ser observado no quadro a seguir, que é parte do Edital de Convocação nº 03/2019, conforme Quadro 2. A título de informação, sobre o Edital PNLE/2021, como são muitas retificações, é inviável anexar estes documentos nesta tese. No Anexo C, há uma figura ilustrativa da página do FNDE com as retificações e outras normativas pertinentes a esse processo.

---

<sup>16</sup> Edital de Convocação nº 03/2019, CGPLI PNLD 2021, publicado no Diário Oficial da União (DOU) no dia 13 dez. 2019, Seção 3, p. 62. Edital Complementar nº 01/2020, de 19 out. 2020, Seção 3, p. 54. Retificação publicada no dia 07 jan. 2021, Seção 3, p. 55. Acesso a estas publicações disponíveis em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/13106-edital-pnld-2021>. Acesso em: 14 jan. 2021.

**Quadro 2** – Obras didáticas por área de conhecimento – Edital PNLD 2019

Obras didáticas por área de conhecimento	Livro do Estudante impresso	Volumes	Material Digital do Estudante	Manual do Professor Impresso	Material Digital do Professor	
	Máximo de páginas	Quantidade	Coletânea de áudios	Máximo de páginas	Videotutorial por volume	Coletânea de áudios
Linguagens e suas tecnologias	160	6	1	288	1	1
Matemática e suas tecnologias	160	6	-	288	1	-
Ciências da Natureza e suas tecnologias	160	6	-	288	1	-
Ciências Humanas e Sociais e suas tecnologias	160	6	-	288	1	-

Fonte: Quadro 3 do Edital de Convocação Nº 03/2019, consolidado, publicado em 29 dez. 2020.

O subitem 2.3.1.4 do Edital nº 3/2019 descreve que as obras didáticas são “divididas em área do conhecimento, com seis volumes por área, conforme Quadro 3”, sendo que,

2.3.1.4.1. O conjunto dos seis volumes do **livro do estudante deve abordar**, de maneira equânime, todas as **competências gerais, específicas e habilidades de cada área do conhecimento** (com exceção de língua inglesa na área de linguagens e suas tecnologias). Ao se abordar as habilidades e as competências específicas, deve ser explicitada a devida **articulação delas com as competências gerais, os temas contemporâneos e as culturas juvenis**, conforme indicado pela BNCC (BRASIL, 2019. Grifo do pesquisador).

A divisão por áreas do conhecimento está em consonância ao prescrito na Base Nacional Curricular Comum (BNCC) do Ensino Médio, sendo que a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas contempla as disciplinas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia.

No Ensino Médio, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas amplia essa base conceitual e, mantendo referência às principais categorias da área, concentra-se na análise e na avaliação das relações sociais, dos modelos econômicos, dos processos políticos e das diversas culturas (BRASIL, 2018, p. 471).

O tópico 5.4 da BNCC do Ensino Médio versa sobre o que é preciso ser considerado nesta área e estabelece um resumo sobre as *Competências Específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio*, a saber:

1. **Analisar processos políticos, econômicos, sociais**, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo **a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles**.
2. Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante **a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais**

geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder.

3. **Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais**, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.

4. **Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.**

5. **Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência**, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

6. **Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada**, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, 2018, p. 558 – grifo do pesquisador).

Percebe-se que o documento registra a possibilidade de um discurso e atuação crítica no processo de construção das disciplinas que compõe o ensino das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. O documento orienta também quanto aos rumos que essa discussão deverá seguir, enfatizando os verbos: “analisar, relacionar, comparar e compreender contextos e identidades são condições para conhecer, problematizar, criticar e tomar posições” (BRASIL, 2018, p. 548).

Se o documento fala em “simbolização e abstração” (p. 547), “problematizar categorias, objetos e processos [...] propor e questionar hipóteses sobre as ações dos sujeitos [...] identificar ambiguidades e contradições [...] nas condutas individuais como nos processos e estruturas sociais”, com o intuito de possibilitar o “domínio de conceitos e metodologias próprios dessa área” (p. 548) e “aprender a indagar” (p. 549), isso justifica a importância da disciplina de Sociologia no processo formativo de adolescentes e jovens do Ensino Médio.

A própria BNCC do Ensino Médio, no subitem “Política e Trabalho” (p. 556), afirma que:

A **política** ocupa posição de centralidade nas Ciências Humanas. As discussões em torno do bem comum, dos regimes políticos e das formas de organização em sociedade, as lógicas de poder estabelecidas em diferentes grupos, a micropolítica, as teorias em torno do Estado e suas estratégias de legitimação e a tecnologia interferindo nas formas de organização da sociedade são alguns dos temas que estimulam a produção de saberes nessa área (BRASIL, 2018, p. 556 – grifo do documento).

E, em relação à “categoria **trabalho**” as dimensões citadas no documento, incluem o trabalho “[...] como virtude; como forma de produzir riqueza, de dominar e de transformar a natureza; como mercadoria; ou como forma de alienação” (BRASIL, 2018, p. 556). Como autores para pensar esta categoria, a BNCC do Ensino Médio afirma:

Ainda, podemos falar do trabalho como categoria pensada por diferentes autores: **trabalho como valor** (Karl Marx); **como racionalidade capitalista** (Max Weber);

ou como elemento de interação do indivíduo na sociedade em suas dimensões tanto corporativa como de integração social (Émile Durkheim). **Seja qual for o caminho ou os caminhos escolhidos para tratar do tema, é importante destacar a relação sujeito/trabalho e toda a sua rede de relações sociais** (BRASIL, 2018, p. 556 – grifo do pesquisador).

Nesse sentido, na Unidade 1<sup>17</sup>, do livro didático adotado no Ensino Médio Integrado no Campus Trindade, ao longo das páginas 15 a 35, por exemplo, o primeiro tema, no intuito de iniciar o estudo da realidade social, explica os métodos utilizados pela Sociologia para se compreender a vida social. São eles: o funcionalismo ou o método comparativo, o método compreensivo e o MHD. Assim, estuda-se e discute os seguintes autores: Durkheim, Weber, Marx e Engels. A unidade permite a compreensão de que a sociedade é vista de modos diferentes e que leva à percepção de que o indivíduo na vida em sociedade não é mero fruto do acaso. Possibilita compreender que há toda uma trama social que envolve a concepção das relações entre indivíduo e sociedade, e que isso também depende do método que se utiliza para analisar e compreender a vida em sociedade.

Na Unidade 2<sup>18</sup>, tem-se o estudo da cultura e sociedade, cultura e ideologia, bem como a questão da socialização e controle social, situando questões periclitantes no contexto atual relacionadas à raça, etnia e multiculturalismo.

E por fim, a Unidade 3. No Quadro 3, a seguir, apresenta-se uma visão geral dos conteúdos contemplados nesta unidade eleita para análise.

**Quadro 3** – Esquema da Unidade 3 do livro didático *Sociologia em Movimento* (2016)

<b>Unidade 3:</b> Relações de poder e movimentos sociais: a luta pelos direitos na sociedade contemporânea	<b>Capítulo 06 – Poder, Política e Estado</b> 1. Primeiras palavras 2. Poder, Política e Estado 3. As relações de poder na sociedade contemporânea 4. Formação do Estado brasileiro
	<b>Capítulo 07 – Democracia, Cidadania e Direitos Humanos</b> 1. Primeiras palavras 2. Democracia 3. Teorias democrática moderna 4. Teorias democrática contemporânea 5. Cidadania e direitos humanos 6. Democracia, cidadania e direitos humanos no Brasil
	<b>Capítulo 08 – Movimentos sociais</b> 1. Primeiras palavras 2. Movimentos sociais como fenômeno histórico 3. Características estruturais dos movimentos sociais 4. Movimentos sociais tradicionais e novos movimentos sociais
<b>Referência:</b> SILVA <i>et al</i> , 2016, p. 135-212	

**Fonte:** Elaborado pelo pesquisador a partir livro didático *Sociologia em Movimento*, 2020.

<sup>17</sup> Unidade 1: *Sociedade e conhecimento: a realidade social como objeto de estudo* (p. 15-60).

<sup>18</sup> Unidade 1: *Cultura e sociedade: cultura, poder e diversidade nas relações cotidianas* (p. 61-134).

Os conteúdos contemplados na Unidade 3, conforme exposto no Quadro 3, endossam temáticas pertinentes à construção de um conceito ou de conceitos no que concerne à compreensão de *Política*.

Nesse sentido, o questionário (Apêndice A) proposto para alunos do IF Goiano – Campus Trindade considerou estes conteúdos estudados em sala de aula, que foram debatidos, aprofundados e fizeram parte do processo avaliativo da disciplina de Sociologia no Ensino Médio Integrado do referido Campus, conforme dados analisados a seguir.

### **3.3 Análise dos dados na pesquisa realizada no IF Goiano/Campus Trindade sobre o livro didático nas aulas de Sociologia**

*Política só tem sentido se for para melhorar a vida das pessoas.*  
(Luiz Cláudio Romanelli)

A análise a seguir resulta dos dados obtidos no questionário aplicado aos estudantes que cursaram o terceiro ano em 2019 e 2020. Sobre o porquê dos terceiros anos, deve-se ao fato de que estes alunos estudaram Sociologia durante o segundo ano, período em que a disciplina é ofertada como componente curricular do Ensino Médio Integrado nos cursos ofertados pelo Campus Trindade.

Do total de 91 alunos que receberam o questionário, houve a devoluta de 15% de respostas. Acredita-se que a pandemia pela Covid-19 e, conseqüentemente, a não possibilidade do contato presencial no Campus, justifica o quantitativo das respostas obtidas. Para a aplicação do questionário, utilizou-se a plataforma *google forms*, sendo que os alunos respondentes não precisaram se identificar. O questionário foi enviado por e-mail aos estudantes, que foi possível pelo fato de o professor ter acesso ao contato dos alunos pela plataforma acadêmica institucional.

Destaca-se que a pesquisa se pautou pelo prescrito na Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, art. 1º, parágrafo único, inciso I, ao afirmar que “Não serão registradas nem avaliadas pelo sistema CEP/CONEP: [...] I – pesquisa de opinião pública com participantes não identificados”.

Para fins de organização, os dados foram subdivididos em categorias de análise:

- a) categoria 1 – Período de ingresso do entrevistado no IF Goiano;
- b) categoria 2 – Concepção de política a partir das aulas de sociologia;
- c) categoria 3 – Concepção de política na visão dos entrevistados;
- d) categoria 4 – Teóricos do livro de Sociologia lembrados pelos entrevistados.

Essas quatro categorias são abordadas neste terceiro capítulo. As demais encontram-se no quarto capítulo desta tese, pois se referem à visão dos entrevistados sobre temas estudados em sala de aula, em consonância com o proposto no livro didático. Isto é, remetem à aplicabilidade dos conceitos estudados, a saber:

- e) categoria 5 – Formas de participação política do jovem na sociedade brasileira;
- f) categoria 6 – Associação entre políticas públicas e educação pública;
- g) categoria 7 – Livro didático de Sociologia, política e exercício da democracia;
- h) categoria 8 – Conteúdos de sociologia na formação de jovens do ensino médio;
- i) categoria 9 – Política e exercício da democracia;
- j) categoria 10 – Associação entre políticas públicas e perspectivas de futuro.

### **Categoria 1 – Período de ingresso do entrevistado no IF Goiano**

Quanto ao ano de ingresso do estudante do IF Goiano/Campus Trindade, os dados revelam que a maioria dos entrevistados, 63%, estudaram entre os anos de 2018 e 2020.

**Gráfico 1 – Ano de ingresso no IF Goiano/Campus Trindade**



**Fonte:** Questionário aplicado a estudantes do IF Goiano/Campus Trindade, 2020.

Considerando que a oferta do Ensino Médio Integrado pelo IF Goiano/Campus Trindade é de 3 (três) anos, justifica-se as respostas do anterior a 2017 pelo fato de que, quando reprovados, os alunos não são desligados da instituição. Assim, continuam os seus estudos no ano seguinte (caso fiquem em dependência em até duas disciplinas) ou se matriculam no mesmo ano. É direito do estudante, pelas normativas da instituição, solicitar o aproveitamento dos componentes curriculares cursados no ano anterior.

As disposições sobre aproveitamento ou regime de dependência obedecem ao disposto no Regulamento dos Cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio do IF Goiano, que “dispõe sobre a organização didático pedagógica dos cursos de educação profissional técnica de nível médio do IF Goiano” (IFGOIANO, 2020, p. 1).

### 3.3.1 Visão de Política dos alunos a partir dos conteúdos de Sociologia

O aluno, ao chegar à escola de Ensino Médio, vem ornado de todo um arcabouço formado pelo processo de socialização, a isso pode-se chamar também de cosmovisão, que é um conceito trabalhado por Chauí (2008). Essa cosmovisão fundada na ilusão de que as ideias de uma pessoa são autônomas e não resultado do contexto social em que se vive.

A cosmovisão de uma pessoa é formada no cotidiano e consolidada pelo senso comum, com a incorporação de ideias, hábitos, costumes e regras que são tomadas como naturais pela pessoa. A ideia de política, na cosmovisão das pessoas, alimenta-se dessa mesma fonte que forma um amálgama unindo crenças e práticas, nas quais a troca de favores e o clientelismo firma raízes nas bases originárias da concepção de política no senso comum. Isso é perceptível em épocas de campanhas quando alguns discursos são proferidos, a exemplo do “vou votar em fulano porque ele prometeu um emprego pra minha família”. E são *saberes* que passam de geração em geração. Segundo Barbosa (2011), a cosmovisão

[...] é dinâmica e não envolve somente o ser humano nesse espaço, muito pelo contrário, ele é coletivo, portanto, a relação se apresenta no tempo-espaço como categoria que envolve a vivencialidade imediata, concreta, podendo viver na prática o conhecimento e os ensinamentos dos ancestrais, onde o espaço-tempo do passado está presente no tempo atual de diferentes formas, que tanto pode estar relacionado com os acontecimentos do cotidiano, como os acontecimentos relacionados com a espiritualidade. Outro ponto importante nesse saber compartilhado com a comunidade é a sabedoria que não é encontrada nas teorias e sim nas potencialidades, que refletem uma forma de pensar-agir através do espaço-tempo e no tempo em que essas potencialidades e sabedorias acontecem (BARBOSA, 2011, p.78).

Esse aspecto coletivo da cosmovisão é muito importante na compreensão que os alunos possuem da política e, de forma arraigada, defendem nas relações sociais. É uma construção simbólica e socialmente compartilhada. Percebe-se, assim, que a cosmovisão é um conjunto de valores, ideias, ideais, filosofias de uma pessoa ou grupo.

Para Morales (2008), cosmovisão é:

A forma de pensar-agir, de viver no mundo, que tem cada cultura, a qual é construída através do espaço-tempo, e que se renova e atualiza permanentemente por meio de suas práticas, de seus princípios, de sua cultura, de sua educação; isto é, da forma em como uma cultura pensa o mundo e vive nele, como constrói suas relações com os outros, com a natureza, com seus ancestrais, etc..., portanto, é uma forma particular e característica que tem cada cultura de compreender o mundo em que vive. Assim, a cosmovisão e a identidade indígena buscam argumentos (MORALES, 2008, p. 22).

Deste modo, a cosmovisão de um indivíduo ou dado grupo social diz respeito aos valores, hábitos, costumes, regras, ideias, práticas sociais. As pessoas ou grupo de pessoas possuem uma visão de mundo, ideias, ideais ou valores próprios que justifiquem suas relações

sociais. Porém, a visão de mundo é historicamente condicionada, limitada, relativa a um momento histórico. Ela se exprime, nos limites do pensamento, numa dimensão do mundo social em que o indivíduo ou grupo vive. As visões de mundo enquanto expressão de uma classe social determinada é o conjunto de seus anseios, sonhos e busca de realização de seus objetivos.

A cosmovisão é ideologia? É na visão de mundo que se acomoda a ideologia, que busca impor a unidade cultural e histórica, objetivando escamotear as contradições de uma sociedade.

Quando na visão de mundo se diz: ‘esta é a minha escola’, o local onde se estuda, esconde-se o fato de que do prédio escolar ao currículo estabelecido está expressa a vontade de um grupo específico que submete o aluno àquela escola, que aparentemente é dele, mas não é. E mesmo que ele possa escolher as disciplinas que queira estudar, essa escolha é a imposição das disciplinas que alguém determinou naquele dado currículo. É na cosmovisão que se alojam as ideologias, não por imposição, mas por acomodação.

Quando um aluno confunde um Instituto Federal com uma escola privada é porque ele tem um padrão formado do que – até a construção do prédio em si – é um bem público ou um bem privado. Contudo, na prática, mesmo sendo pública, a instituição não consegue fugir da exigência da seleção dos alunos e dos mecanismos de controle pelo próprio sistema em si.

**Figura 17** – Visão Panorâmica – Campus Trindade em 2015



**Fonte:** Ascom – IF Goiano/Campus Trindade (2021).

Este pesquisador mora próximo ao Campus Trindade. Não é incomum ouvir perguntas de transeuntes como: “a gente precisa pagar mensalidade para estudar nessa escola?”. Ao responder que se trata de uma escola pública, do povo, paga por impostos, assusta e conduz a

outra pergunta: “então, eu posso estudar aqui?”. É como se o trabalhador não tivesse o direito a uma escola pública de qualidade.

Denota-se, assim, a prevalência da cosmovisão do *ethos* da classe dominante. O jeito de ser da classe economicamente mais favorecida adicionado à cosmovisão da totalidade social escondendo suas diferenças. Tem-se aí uma ideologia? Chauí (2008) afirma que:

A ideologia não é um processo subjetivo consciente, mas um fenômeno objetivo e subjetivo involuntário produzido pelas condições objetivas da existência social dos indivíduos. Ora, a partir do momento em que a relação do indivíduo com sua classe é a da submissão a condições de vida e de trabalho pré-fixadas, essa submissão faz com que cada indivíduo não possa se reconhecer como fazedor de sua própria classe. Ou seja, os indivíduos não podem perceber que a *realidade* da classe decorre da *atividade* de membros. Pelo contrário, a *classe* aparece como uma coisa em si e por si e da qual o indivíduo se converte numa parte quer queira, quer não. É uma fatalidade do destino. A classe começa, então a ser representada pelos indivíduos como algo natural (e não histórico), como um fato bruto que os domina, como uma “coisa” que vivem (CHAUÍ, 2008, p. 73).

De cosmovisão, o conjunto de ideias da pessoa passa à condição de ideias distorcidas, enganadoras, escamoteadas e portadoras de meias-verdades, obnubilando a realidade concreta da pessoa com ilusões e erros em interesse da classe social dominante em vista de sustentar relações de dominação.

Na perspectiva de Goldmann (1979), a ideologia é uma deformação do pensamento:

O fenômeno que, no plano social, corresponde ao refluxo é a ideologia; consiste no fato de terem os homens, absolutamente de boa-fê, tendência a deformar seus pensamentos e suas ações no sentido de fazê-los corresponder aos interesses do grupo social a que pertencem (GOLDMANN, 1979, p.40- 41).

A ânsia por se identificar com a sociedade a que pertencem, mesmo que, economicamente não pertençam a uma determinada classe social, induz a essa alteração do pensamento, objetivando adequar-se à visão de mundo social da sociedade em geral. Assim, segundo Lowy (2009), a posição social influencia a adoção de ideias de outro contexto social:

Acrescentando o termo social – visão social de mundo –, queremos insistir em dois aspectos: a) trata-se da visão de mundo social, isto é, de um conjunto relativamente coerente de ideias sobre o homem, a sociedade, a história, e sua relação com a natureza (e não sobre o cosmos ou a natureza enquanto tais); b) esta visão de mundo está ligada a certas posições sociais (*Standortgebundenheit*) – o termo é de Mannheim –, isto é, aos interesses e à situação de certos grupos e classes sociais (LÖWY, 2009, p.16).

As ideias comuns dentro de um grupo social, assim, tendem a ser adotadas por todos os indivíduos numa uniformidade aparente que confunde não somente a origem social da pessoa, mas cria também a ilusão de pertença tácita ao grupo economicamente dominante. O fato de consumir produtos associados à classe dominante, por exemplo, não faz do consumidor um

membro efetivo desta classe. Do mesmo modo acontece na política. Votar em conservadores ricos não fará do eleitor pobre um conservador abastado. Pode ser que seja esse o alerta dado por Gramsci (1978):

É necessário, por conseguinte, distinguir entre ideologias historicamente orgânicas, isto é, que são necessárias a uma determinada estrutura, e ideologias arbitrárias, racionalistas, “desejadas”. Na medida em que são historicamente necessárias, as ideologias têm uma validade que é validade “psicológica”: elas “organizam” as massas humanas, formam o terreno sobre o qual os homens se movimentam, adquirem consciência de sua posição, lutam, etc. Na medida em que são “arbitrárias”, elas não criam senão movimentos individuais, polêmicas etc (GRAMSCI, 1978, p. 62-63).

São ideologias racionalistas que visam criar polêmicas e, longe de criar condições para o indivíduo conseguir suplantar a inconsciência da ação alienada, a-política, é manipuladora em vista de agrilhoar o indivíduo ao empobrecimento. O mesmo Gramsci (1978) adverte:

Qual será então a real concepção de mundo: aquela logicamente afirmada como fato intelectual, ou aquela que resulta da atividade real de cada um, que está implícita no seu agir? E dado que o agir é sempre um agir político, não se pode dizer que a filosofia real de cada um está contida por inteiro na sua política? (GRAMSCI, 1978, p. 15).

Concepção de mundo é o mesmo que cosmovisão. No caso da sociedade de classes, a classe trabalhadora age politicamente e como sua política vem marcada pelas ideologias da classe dominante. Há que se concordar com Antônio Gramsci (1980). No caso da sociedade brasileira, o pobre não vota no pobre porque seu modo de pensar (sua filosofia) não comporta a possibilidade de voto no pobre, no negro, no indígena e muito menos na mulher. Isso talvez se explique devido ao fato de que, de novo concordando com Gramsci (1980),

[...] a classe dominante organiza toda a vida nacional (social, cultural) construindo em torno do Estado um sistema de aparelhos (privados, semi-públicos e públicos) que constituem as diversas projeções da função de direção política na sociedade civil (GRAMSCI, 1980, p. 149).

Aqui se dá a ubiquação de como politicamente no Brasil o público e o privado se adequam aos interesses da classe economicamente dominante e levam de roldão a classe trabalhadora a acreditar que seu voto não pode ser perdido, induzindo-a a votar no político que mais está em evidência no momento de apresentação dos candidatos.

Considerando esse contexto, perguntou-se aos entrevistados: “As aulas de Sociologia ajudaram você a ter um conceito do que é “política” em sua dimensão mais ampla?”. As respostas obtidas serão analisadas na categoria 2.

## **Categoria 2 – Concepção de Política a partir das aulas de Sociologia**

Em termos de dados empíricos, sobre em que as aulas de Sociologia poderiam contribuir

na compreensão da política em uma dimensão mais ampla, as respostas obtidas elucidam a visão que os entrevistados têm das aulas de Sociologia:

**Gráfico 2** – Aulas de Sociologia e concepção de "política"



**Fonte:** Questionário aplicado a estudantes do IF Goiano/Campus Trindade, 2020.

O fato de 87% dos entrevistados reconhecerem a importância das aulas de Sociologia na concepção de política evidencia a possibilidade de um espaço formativo na construção de um conceito crítico de política.

Destaca-se que o livro didático *Sociologia em Movimento*, trata da política depois de refletir sobre a questão do poder, as formas de seu exercício, sua legitimidade e as formas de dominação. Com isso, os autores enfatizam que “os termos política, poder e Estado são utilizados como sinônimos. No entanto, do ponto de vista sociológico, ainda que existam profunda ligação entre eles, são analisados como elementos distintos” (SILVA *et al.*, 2016, p 139).

Os autores, após explicarem o que é poder em Max Weber, introduzem o tema da política a partir de seu sentido etimológico e originada na *polis*, a Cidade-Estado da antiga Grécia. Nesse pensar, Aristóteles, o filósofo, é o ponto de partida proposto pelo livro didático para a discussão em sala de aulas do Ensino Médio do sentido de política. Isso é muito importante, pois este filósofo dá algumas características à política que atualmente não é consenso, mas o essencial é que, em seu sentido original, a política aparece como organização da vida pública.

Outra concepção de política que Silva *et al* (2016) utilizam para a compreensão a ser debatida em sala de aulas é extraída da obra *Ciência e Política: duas vocações*, de Max Weber. Os autores do livro didático em análise explicam:

Max Weber elaborou uma definição até hoje bem-aceita de política. Para ele, a prática política significa exercer um papel de liderança no Estado. Dessa forma, política e poder estão diretamente relacionados, pois o poder é recurso inerente para o exercício da política (SILVA *et al*, 2016, p. 144).

Daí o entendimento comum de que a política e o cargo estatal têm proximidade e estão ligadas por tênue fronteira, uma vez que para Max Weber (2009) o poder político é a

possibilidade do uso da força para impor a vontade de quem manda à coletividade. Impor a vontade é a característica do poder político preconizado por Weber, seja pela coação física ou pelo consenso. Não é incomum perceber essas nuances do poder político no cotidiano da vida coletiva.

Sem dúvida, é destas duas concepções presentes no livro didático *Sociologia em Movimento*, que 87% dos entrevistados dizem ter uma concepção de política em seu conceito mais amplo. Um dos fatores que explica esse alto índice é a ênfase da formação básica ser pensada na perspectiva da cidadania como corolário da educação de nível médio. Como enfatizado no livro didático *Sociologia em Movimento*, na Grécia antiga, participar da política era suma atividade constitutiva do cidadão. O indivíduo não seria um cidadão se não se interessasse pela política e não a praticasse.

Na perspectiva de compreensão de política, retoma-se, aqui, a discussão acerca da cosmovisão com que o aluno está ornado ao chegar ao Campus Trindade. A noção de política como troca de favores e como meio para ficar rico, que é muito comum na sociedade brasileira, deforma a noção de cidadania enquanto prática dos direitos civis, políticos e sociais.

Quanto aos 13% que responderam não, ressalta-se que, no geral, muitos indivíduos têm, em seus fundamentos, uma concepção de política com algumas características que são bem presentes na vida prática das pessoas. Patriarcalismo, a herança escravista, complexo de viralatas, jeitinho, são características que marcam a sociedade brasileira (DAMATTA, 1997). Destas características o jeitinho brasileiro é o que se relaciona à visão estereotipada de política. Para o povo, o jeitinho, para quem está no poder, o 'jeitão', com o amparo legal.

Essa concepção está presente no cotidiano. E se está no dia a dia, é parte da cultura. Clifford Geertz (1989) infere que:

A cultura é melhor vista não como complexos de padrões concretos de comportamento – costumes, usos, tradições, feixes de hábitos – como tem sido o caso até agora, mas como um conjunto de mecanismos de controle – planos, receitas, regras, instituições – para governar o comportamento (GEERTZ, 1989, p. 56).

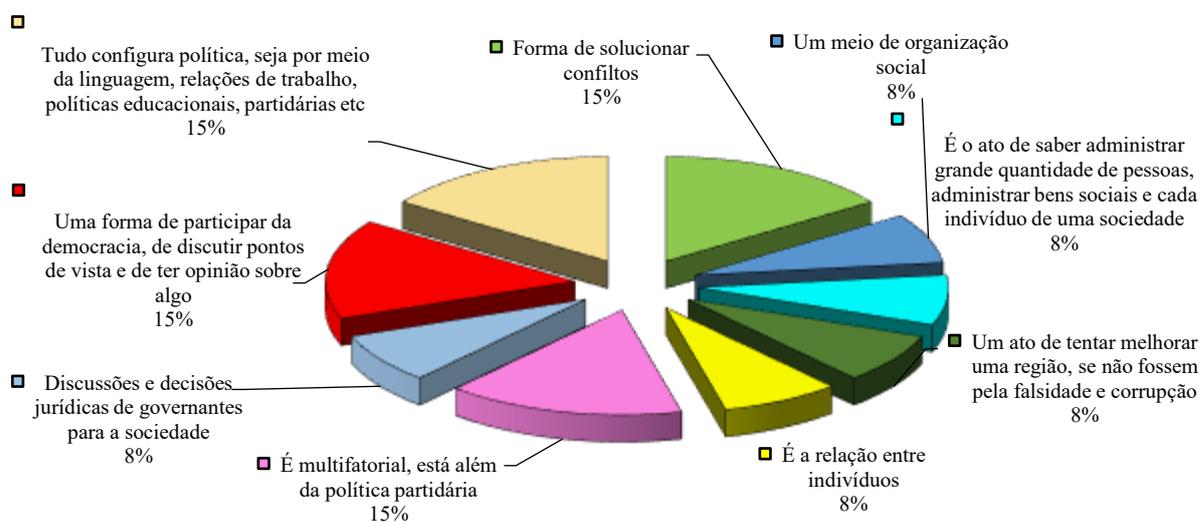
A política, que deveria ser uma ação no interesse do bem comum, torna-se instrumento de resolução de problemas particulares. Uma concepção que necessita ser confrontada pelo debate sociológico. Essa questão fez parte da pesquisa realizada junto aos alunos, conforme analisado na categoria a seguir.

### Categoria 3 – Concepção de Política na visão dos entrevistados

Perguntou-se aos entrevistados: *O que é ‘Política’ para você?* Nos dados obtidos, as respostas apresentam a visão conceitual de “política” que na pesquisa empírica os estudantes apresentaram, assim resumidas: 15% responderam que “tudo configura política, seja por meio da linguagem, relações de trabalho, políticas educacionais, partidárias”; outros 15% , que é uma “forma de solucionar conflitos”; 15%, “uma forma de participar da democracia, de discutir pontos de vista e de ter opinião sobre algo”; 15%, “é multifatorial, está além da política partidária”; para 8%, são “discussões e decisões jurídicas de governantes para a sociedade”; 8%, “é a relação entre indivíduos”; 8%, “um ato de tentar melhorar uma região, se não fossem (sic) pela falsidade e corrupção”; 8%, “é o ato de saber administrar grande quantidade de pessoas, administrar bens sociais e cada indivíduo de uma sociedade”; e, 8%, “um meio de organização social”.

O Gráfico 3 a seguir apresenta o percentual visual das respostas obtidas.

**Gráfico 3 – O que é “Política” para você?**



**Fonte:** Questionário aplicado a estudantes do IF Goiano/Campus Trindade, 2020.

Há um preceito muito comum na vida privada brasileira de que religião, futebol e política não se discutem. A pergunta foi feita sem rodeios: “o que é ‘política’ para você”? As respostas obtidas dão respaldo ao Gráfico 2, exposto no tópico anterior, uma vez que contempla um amplo campo de situações que envolve a política. Cabe aqui a observação de Jean Touchard (1970, p. 11):

Não se trata aqui somente de analisar os sistemas políticos elaborados por alguns pensadores, mas de integrar esses sistemas no seu contexto histórico, de procurar ver

como nasceram e o que representavam para os homens que viviam nessa época. [...] Mas logo surgem dificuldades sem conta. Como analisar as ideias políticas de uma sociedade? O que já de si é difícil em relação à época em que vivemos não será impossível a respeito de eras passadas? O historiador das ideias deveria, para cada época, perguntar a si próprio quais são as ideias políticas dos camponeses, dos operários, dos funcionários, da burguesia, da aristocracia [...].

O Gráfico 3, em análise, de certa forma expressa as ideias acerca da política segundo filhos de operários, uma vez que o Campus Trindade é uma unidade da Rede Federal de Educação e como escola pública, por meio de processo seletivo aberto à comunidade geral, acolhe majoritariamente filhos da classe operária.

Os autores do livro didático em análise fazem a ligação entre a política e poder na visão de Max Weber, que entende a política como uma forma de poder: “Por política entenderemos, conseqüentemente, o conjunto de esforços feitos com vistas a participar do poder ou a influenciar a divisão do poder, seja entre Estados, seja no interior de um único Estado” (WEBER, 2009, p. 56).

No pensamento de Max Weber, política tem a ver com poder, uma vez que o consenso é garantido pela noção de Estado como detentor do poder, cabendo aos grupos organizados na sociedade, a conquista deste poder pelo voto. Porém, quem conquista o poder está submetido ao poder do Estado e suas regras.

Jessé Souza (2017), sociólogo brasileiro contemporâneo, explica a sociedade brasileira criticando a elite intelectual da Universidade de São Paulo, acusando-a de forjar teoricamente uma forma negativa de ver o povo brasileiro. Assim, a ideia de personalismo, patrimonialismo e populismo legaram ao pensamento nacional uma negatividade com relação a tudo que é nacional e que os pobres no Brasil são diferentes do que teoricamente se elaborou no pensamento nacional, principalmente com relação à política:

Já as classes populares desconfiam, com razão, de uma política que percebem como “jogo de ricos” e adotam uma postura pragmática de esperar para ver o que sobra para eles. Para mim, confesso, esse racionalismo prático das classes populares me parece bem mais sensato e inteligente do que uma classe média ressentida e insegura, vítima fácil de qualquer moralismo que a faça se sentir melhor do que ela é. Na verdade, afora as épocas históricas que lograram organizar as classes populares ou as camadas médias por algum período breve de tempo, a única classe consciente de seus interesses entre nós foi e é ainda a ínfima elite do dinheiro. Foi ela que construiu esquemas gigantescos de distorção sistemática da realidade, como os que estamos reconstruindo neste livro, apenas para manter o padrão de rapina selvagem do trabalho de todos para seus bolsos. Foi ela, ao fim e ao cabo, que, com satânica inteligência e clarividência de seus melhores interesses de classe, percebeu que o assalto ao bolso coletivo e ao trabalho alheio só poderia se dar pela colonização da capacidade de reflexão da classe média (SOUZA, 2017, p. 79).

A concepção de política expressa pelos alunos no Gráfico 3 remetem ao pragmatismo do voto nas eleições brasileiras. Como os mais pobres desconfiam tanto da elite como da classe

média, sua ação política é em vista de recolher as côdeas do que sobra do banquete político. O pensamento de Souza (2017) explicita a compreensão do personalismo, do patrimonialismo e do populismo como três grandes mentiras nacionais gestadas no seio da elite que comanda a política brasileira.<sup>19</sup>

Ressalta-se aqui também uma prática própria da vida social brasileira que considera o fenômeno político a partir do cumprimento de obrigações. Votar é cumprir uma obrigação que não tem relação com a vida real das pessoas. Deste modo, ou se vota pela obrigatoriedade desse ato – nesse caso o fator coercitivo estatal – ou devido a uma vantagem adquirida junto a um candidato, que leva a uma obrigação para com ele.

Ronald Dworkin (1999) explica a relação entre consciência política e o sentimento de cumprir uma obrigação:

[...] a legitimidade do poder de coerção do Estado está ligada ao conceito de obrigação política. Esta é assegurada, na maior parte das vezes, não pelo uso exclusivo da força física, mas pelo sentimento de se estar cumprindo obrigações genuínas. A adesão se daria mais facilmente ao se adotar a perspectiva do direito como integridade. Imbuída em sua teoria do direito como integridade está uma filosofia política consensual na qual, se o direito existe, ele deve, prover uma justificativa para o uso do poder. Logo, qualquer teoria política do direito deve, para ele, não só incluir o fundamento das proposições jurídicas individualizadas, mas também o fundamento da força do direito, isto é, do motivo por que o direito pode coagir, sem os quais as divergências entre os membros de uma comunidade levariam não só à desobediência civil, mas também à própria desestruturação (DWORKIN, 1999, p. 231-233).

Obrigação política seria então, no caso da sociedade brasileira, cumprir ritos como: votar, pagar impostos, frequentar escola, mas não estudar. Reduz-se assim o ato político a cumprir leis nem sempre conhecidas. Segundo Chauí (2010, p. 142), esse desconhecimento acontece porque:

As leis, porque exprimem ou os privilégios dos poderosos ou a vontade pessoal dos governantes, não são vistas como expressão de direitos nem de vontades e decisões públicas coletivas. O poder judiciário aparece como misterioso, envolto num saber incompreensível e numa autoridade quase mística. Por isso mesmo, aceita-se que a legalidade seja, por um lado, incompreensível, e, por outro, ineficiente, e que a única relação possível com ela seja a da transgressão (o famoso “jeitinho”).

Esta questão envolve um elemento a ser compreendido no contexto em que a maioria das classes populares vivem. A sociedade brasileira não aboliu de fato a escravatura; e as leis ganham ares de não cognoscibilidade gerando descrença quanto à sua real validade, uma vez

---

<sup>19</sup> A noção de personalismo, patrimonialismo e populismo está no livro *A tolice da inteligência brasileira*, no qual Jessé Souza (2015) demonstra como a sociedade brasileira é dominada por uma elite econômica e intelectual sob a tese de que o povo brasileiro é preguiçoso, cordial, inapto para o uso da razão, dominado pela emoção.

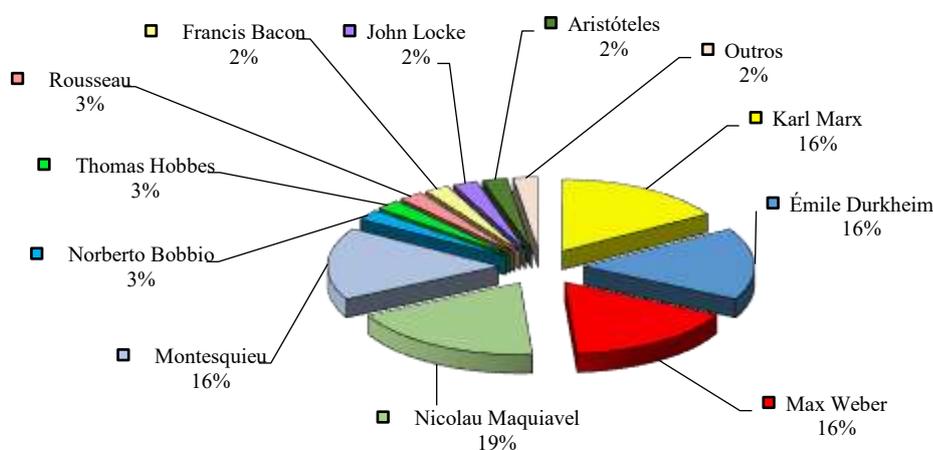
que não há credibilidade em seus efeitos. Esse descrédito se reflete nas eleições no Brasil, marcadas por participação no sufrágio e encerra-se o ato de cidadania ao depositar o voto na urna, criando, assim, uma sensação de que tudo está resolvido em votar.

Dentre os autores estudados nas aulas de sociologia, conforme proposto no livro didático em análise, buscou-se investigar quais teóricos permaneceram no imaginário dos alunos. Considera-se a relevância desta questão pelo fato de que cada teórico analisa a vida em sociedade sob uma ótica distinta. Os dados obtidos encontram-se analisados na categoria a seguir.

#### Categoria 4 – Teóricos do livro de Sociologia lembrados pelos entrevistados

Os alunos entrevistados também revelaram que, além do conhecimento possibilitado pelas aulas de Sociologia, também se lembram dos autores estudados. De certa forma, isso revela um conhecimento importante, ao associarem a concepção de política ao pensador que a discute.

**Gráfico 5:** Autores que tratam da questão política, estudados em Sociologia, lembrados pelos entrevistados



**Fonte:** Questionário aplicado a estudantes do IF Goiano/Campus Trindade, 2020.

Os conteúdos de sociologia para o ensino médio são formulados a partir de autores clássicos, os chamados fundadores e autores contemporâneos. Contudo, pelos dados observa-se que são os autores clássicos que permaneceram no imaginário dos alunos. Dentre estes, Karl Marx, Émile Durkheim, Max Weber e os pensadores políticos Nicolau Maquiavel e Montesquieu apareceram com os percentuais mais altos de autores conhecidos a partir do livro didático de sociologia. Esse fato deixa contente qualquer pessoa que trabalha com o conhecimento acadêmico. Maquiavel é lembrado por sua obra mais conhecida, O príncipe. Montesquieu, pela divisão proposta de poder legislativo, executivo e judiciário.

No ensino médio, conceitos como Classes Sociais, Fato Social e Ação Social são categorias obrigatórias para iniciar o estudo da sociologia. Com isso, os criadores dessas concepções de sociedade prevalecem no imaginário dos estudantes. Thomas Hobbes e Rousseau, apesar do percentual baixo de lembrança por parte dos alunos, são autores muito presentes nas aulas de sociologia. Hobbes quando analisa o Estado absolutista e Rousseau nos estudos acerca da soberania popular.

Por que estes autores são lembrados pelos alunos? As teorias destes autores são muito comuns nas reflexões em sala de aula. Para explicar as relações entre indivíduo e sociedade, primeiro tema sociológico, o debate gira em torno da pergunta “quem vem primeiro: o indivíduo ou a sociedade?”

Como a tese de Marx é a de que o indivíduo é que antecede a sociedade, não havendo indivíduo isolado, mas sempre integrado a um grupo social, fica fácil explicar o conceito de classe social, uma vez que para Marx, ou o indivíduo está na classe dos detentores do capital ou ele é assalariado. Assim explicam os autores do livro didático:

Analisando a organização da produção nas sociedades modernas capitalistas na Europa do século XIX, Marx chamou a atenção para o fato de que a posição social dos indivíduos estava definida por sua relação com os meios de produção. O fato de serem proprietários desses meios (donos das terras, fábricas, máquinas) ou meros trabalhadores seria o elemento fundamental para determinar a divisão da sociedade em grupos com interesses antagônicos, as classes sociais (SILVA *et al*, 2016, p. 49)

As categorias *capital e trabalho* são compreendidas como classe operária assalariada ou classe burguesa, na mais comum das expressões, operários e capitalistas.

Nessa mesma perspectiva de indivíduo antecedendo a sociedade, vem o conceito de ação social proposta por Max Weber, mostrando que o indivíduo toma decisões na constituição da sociedade baseado em ações de cunho racional, afetiva, baseada em valores e relacionadas a fins pessoais, levando ao conceito de ação social. Ação social seria assim:

As escolhas que orientam as ações individuais são motivadas por alguns fatores que podem ser classificados pela Sociologia. Quando um cidadão obedece à ordem de um policial, quando um pai se sacrifica em defesa de um filho ou quando um fiel jejua por orientação religiosa, é possível encontrar princípios racionais, afetivos e tradicionais na origem dessas ações. [...] a ação dos indivíduos em sua interação com a sociedade é a unidade mínima da análise sociológica (SILVA *et al*, 2016, p. 45).

Deste modo, cabe, a quem queira compreender a vida social, observar as ações dos indivíduos. Por meio dessa observação, chega-se ao todo social que o conjunto das ações individuais forma.

Por fim, a tese do fato social de Durkheim, diferenciando de Marx e Weber, por

considerar a sociedade com primazia sobre o indivíduo pelo processo de socialização, no qual a sociedade incute no indivíduo suas idiossincrasias. De acordo com os autores do livro didático, a unidade mínima para analisar a vida social é, para Durkheim, os fatos sociais.

Ele reconheceu na sociedade um conjunto de fenômenos que poderiam ser compreendidos separadamente das consciências dos indivíduos nos quais se manifestavam e por meio dos quais eram representados. Durkheim chamou esses fenômenos de fatos sociais. [...] são formas de agir cuja manifestação coletiva constitui aquilo que entendemos como sociedade. [...] Por fatos sociais entende-se o conjunto de normas e regras coletivas que orientam e condicionam a ação individual. [...] são exteriores aos indivíduos (existem independentemente de sua vontade ou reflexão), coercitivos (impõem penalidades àqueles que não cumprem suas normas) e gerais (estão presentes no conjunto de dada sociedade).

Os fatos sociais remetem à ideia de socialização que é muito forte e tem grande simpatia dos alunos, mas quando esse mesmo aluno se descobre como membro da classe assalariada e que na divisão social do trabalho percebe as determinações impostas pela classe dominante gera-se uma crise de autoidentificação e redefinição de visão de mundo para ele.

Ao fim das discussões destes três autores, está selada a sorte dos estudos e compreensão dos conteúdos do livro didático de sociologia, uma vez que estes três autores estão presente no estudo das demais temáticas sociológicas.

Nicolau Maquiavel é estudado a partir da ideia de fortuna e virtude<sup>20</sup>, características da conquista e manutenção do poder pelo príncipe. Essas duas ideias desmistificam o senso comum de que o governante é sábio e bondoso e que a conquista do poder se dá dentro de regras éticas.

Hobbes e Rousseau são lembrados pelo estudo da tese contratualista da origem do Estado. Aliás as origens do Estado e sua forma histórica de desenvolvimento é conteúdo de boa aceitação por parte dos alunos e dão base para que se debata os temas ligados à constituição do Estado moderno e as formas de exercício do poder, principalmente a democracia.

Dos sociólogos brasileiros, Florestan Fernandes e Jessé Souza são os que os alunos têm mais contato na explicação e desenvolvimento da sociedade brasileira. O primeiro pelos estudos da inserção dos negros na sociedade de classes no Brasil. E o segundo, pela tese de que o Brasil precisa ser explicado a partir de suas origens escravagistas que determinam todas as mazelas a que estão submetidos os pobres na sociedade brasileira; com forte crítica à classe dominante,

---

<sup>20</sup> Fortuna é a oportunidade que surge; virtude são as qualidades pessoais do príncipe para aproveitar a oportunidade e tomar o poder para si, não importando os meios utilizados para isso. Segundo Maquiavel 'os fins justificam os meios'. Para esse autor, não havia um juízo moral nessa orientação de conduta. A ideia central é que existem 'razões de Estado' que se justificam por si mesmas. Segundo Maquiavel, o príncipe deve promover a unidade política em seu reino para evitar que ele se fragmente ou perca força na competição com outros Estados. Para tanto, é melhor que o príncipe seja 'temido' do que 'amado' por seus súditos. Por essas e outras razões, seu pensamento acabou sendo mal compreendido (SILVA *et al*, 2016, p. 145).

tida por este autor como, a elite do atraso. Jessé Souza (2020) explica:

[...] por ser uma leitura totalizante da história e da sociedade brasileiras que considera a escravidão sua influência principal até os dias atuais. O que muda nessa interpretação é que a escravidão, que não existia em Portugal, ganha o status de fator principal que determina todos os outros. Em vez de perceber a formação brasileira como uma herança cultural portuguesa que se alonga em personalismo, patrimonialismo, cordialidade, “jeitinho brasileiro” e outros tantos, como imagina o pensamento hegemônico até hoje, a institucionalização do escravismo passa a ser percebida como a origem fundamental de toda a vida material e simbólica brasileira (SOUZA, 2020, p.12-13).

Admitir que a herança que mais se sobressai na instituição da sociedade brasileira é a escravidão muda as categorias de compreensão de por que o brasileiro é tão avesso a politicamente votar em negros, indígenas, pobres e mulheres. Isso impossibilita inovações nos hábitos e costumes do *ethos* do povo brasileiro.

Os dados ora analisados remetem à concepção de política a partir das aulas de sociologia e para o conceito de política construído e explicitado pelos entrevistados. Além disso, ressaltou o conhecimento sobre os teóricos das Ciências Sociais que tratam da organização da vida em sociedade e contribuem na construção do conhecimento sociológico.

As categorias analisadas neste terceiro contemplaram as perguntas do questionário aplicado aos alunos dos terceiros agrupadas em quatro categorias: período de ingresso do entrevistado no IF Goiano; concepção de política a partir das aulas de sociologia; concepção de política na visão dos entrevistados e os nomes dos teóricos do livro de Sociologia lembrados pelos entrevistados.

No próximo capítulo, as demais perguntas do questionário foram agrupadas em seis grandes categorias: formas de participação política do jovem na sociedade brasileira; associação entre políticas públicas e educação pública; livro didático de Sociologia, política e exercício da democracia; conteúdos de sociologia na formação de jovens do ensino médio; política e exercício da democracia e, por fim, a associação entre políticas públicas e perspectivas de futuro. Compreende-se que estas questões se referem à visão dos entrevistados sobre temas estudados em sala de aula, em consonância com o proposto no livro didático. Isto é, remetem à aplicabilidade dos conceitos estudados.

Ao considerar os dados obtidos e a divisão da análise em categorias, percebeu-se a pertinência de um capítulo específico para apresentar o proposto no livro didático de sociologia. A partir daí, investigar como os entrevistados expressam a aplicabilidade do conteúdo estudado na vida em sociedade, cuja análise é apresentada no quarto capítulo a seguir.

## CAPÍTULO IV – FORMAS DE PARTICIPAÇÃO POLÍTICA A PARTIR DE CONTEÚDOS DO LIVRO DIDÁTICO: A VISÃO DOS ENTREVISTADOS

No capítulo anterior, analisaram-se os dados obtidos agrupados em quatro categorias, que trataram do período de ingresso do entrevistado no IF Goiano/Campus Trindade à concepção de política a partir das aulas de sociologia e concepção de política e teóricos mais lembrados pelos entrevistados. Como mencionado, os dados obtidos são tratados a partir da criação de categorias que melhor contribuem na análise do objeto de pesquisa.

Este capítulo se ocupa do tratamento dos dados a partir das seguintes categorias de análise: formas de participação política do jovem na sociedade brasileira; associação entre políticas públicas e educação pública; livro didático de Sociologia, política e exercício da democracia; conteúdos de sociologia na formação de jovens do ensino médio; e, a associação entre políticas públicas e perspectivas de futuro.

### 4.1 Democracia e participação política

Compreende-se que, por seu aspecto conceitual, a política é essencialmente um meio e não um fim em si mesmo. Sendo assim, ela é uma exigência de ação por parte dos interessados em atuar nela como meio de se conseguir o bem comum necessário à sociedade. Na Grécia antiga, participar da política era fundamentalmente um dever do cidadão. Não era cidadão quem não se interessasse pelo cuidado por política. Era a prática da política que marcava o grau de consciência da pessoa no interesse pelo bem da cidade. Sem a prática da política e se por acaso o indivíduo fosse considerado uma ameaça ao bem-estar da cidade, incorria a esta pessoa o ostracismo<sup>21</sup>.

Nesse sentido, perguntou-se aos estudantes de que forma se dá a participação política do jovem na sociedade brasileira, no intuito de perceber se esta compreensão está além do simples ato de votar. Estes dados compõem a categoria 5 de análise dos resultados obtidos no questionário aplicado aos alunos.

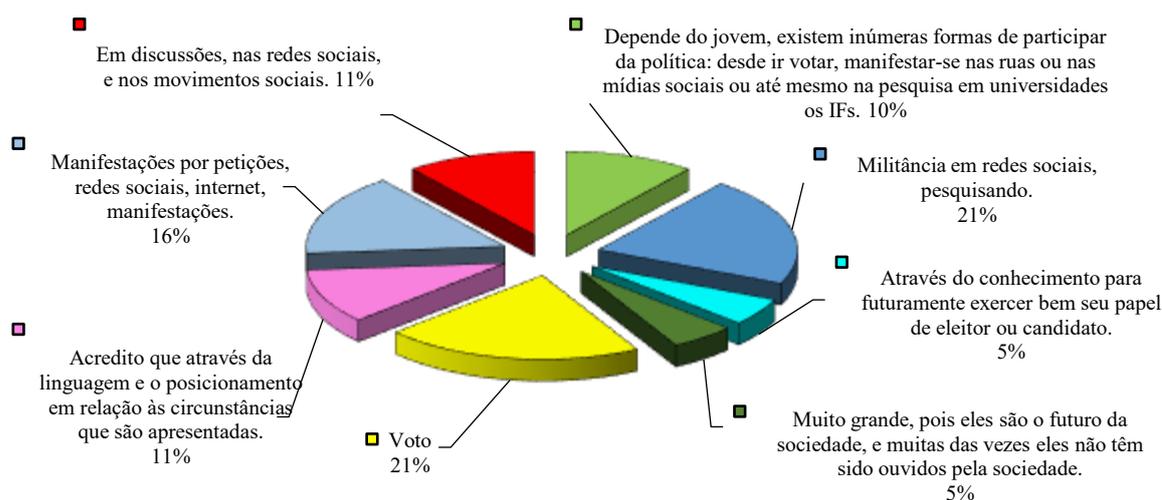
---

<sup>21</sup> No livro didático, *Sociologia em Movimento*, inclusive há uma nota explicativa sobre a prática do ostracismo. Diz: Com o atual significado de isolamento, exclusão ou afastamento das próprias funções, a prática do ostracismo era uma forma de desterro na Grécia antiga. De tempos em tempos, ocorria uma votação em que os indivíduos considerados uma ameaça à comunidade poderia ser deportados. Utilizando um pedaço de cerâmica (*ostraka*, em grego), os cidadãos anotavam o nome da pessoa impopular para que ela fosse banida por dez anos. Apesar da punição, não havia prejuízos para o condenado no que se referia a direitos e bens (SILVA *et al*, 2016, p. 175).

## Categoria 5 – Formas de participação política do jovem na sociedade brasileira

Sobre as formas de participação de jovens na sociedade brasileira, os entrevistados apontam que:

**Gráfico 6** – De que forma se dá a participação política do jovem na sociedade brasileira?



**Fonte:** Questionário aplicado a estudantes do IF Goiano/Campus Trindade, 2020.

Os dados do gráfico 6 revelam que há crença na participação política. As respostas obtidas mostram que não se desconfia do fator participativo como definidor da qualidade da política e como elemento primordial para o fortalecimento dos mecanismos de participação política.

Em termos teóricos, a participação na política está além do ato de votar. Historicamente, a participação na política é possível nos sistemas políticos que dependem da participação para serem efetivados. É o caso da democracia, já que não se pode falar dela sem a participação do maior número possível das pessoas, seja votando ou sendo votado. Por isso, a questão da participação precisa ser mesmo colocada.

Como demonstrado no gráfico 6, são variadas as formas como os alunos percebem a participação na política. Isso demonstra que, *grosso modo*, a democracia é compreendida e praticada pela participação em modalidades bem diferentes.

No livro didático *Sociologia em Movimento* (2016), o Capítulo 7 é dedicado ao debate da democracia, cidadania e direitos humanos. Objetiva que, ao final do estudo, os alunos sejam capazes de identificar a relação entre democracia, cidadania e direitos humanos e entender que os direitos de cidadania são históricos, conquistados a duras lutas por meio da participação

política, e que estão em constante ampliação ou redução enquanto direitos. Na introdução ao capítulo, os autores chamam a atenção para o fato de que:

Nas sociedade contemporâneas, a palavra democracia é comumente utilizada para designar uma estrutura de organização da sociedade na qual a população participa de diversas maneiras das esferas de poder social. Neste capítulo estudaremos as diferenças conceituais e ideológicas relacionadas à democracia, suas diversas configurações históricas (democracia direta, representativa e participativa) e os principais pensadores das teorias democráticas modernas e contemporâneas (SILVA *et al.*, 2016, p. 172).

Os autores apontam para o fato de que, atualmente, a democracia está associada à noção de cidadania e direitos humanos, pois não é democrática a sociedade que falha na prática dos direitos civis, políticos e sociais. Estes direitos se dão de fato com a participação cidadã.

Para explicar isso, os autores partem do conceito da Grécia antiga de democracia, como poder do povo, uma vez que são os gregos antigos criaram a democracia: “A democracia é, assim, um regime político que pressupõe a existência de um governo direto ou indireto da população mediante eleições regulares para os cargos administrativos do país, do estado ou do município” (SILVA *et al.*, 2016, p. 173).

Os autores alertam para o fato de que existem diferentes concepções de democracia, reduzindo-a à esfera política, econômica, social, cultural. Porém, nas sociedades em que a participação popular é mais efetiva a ideia de democracia é compreendida como algo que perpassa toda a vida social.

Vale lembrar também que, apesar de ter sua origem na Grécia antiga, a democracia como compreendida aqui, é uma conquista da sociedade. Não existe historicamente uma democracia dada, mas ela existe como conquista a partir das lutas que as sociedades estabelecem a partir da participação política.

Dentre as expressões históricas da democracia, o livro didático em questão apresenta a democracia direta, a representativa e a participativa. Os autores reconhecem que apesar de ser uma forma importante de democracia, a forma representativa, por basear-se na participação dos grupos sociais organizados visando atender ao maior número de cidadãos possível, não é preponderante na maioria dos países da América Latina<sup>22</sup>.

Após apresentar a teoria moderna e contemporânea da democracia, encerra-se o debate com a seguinte conclusão:

---

<sup>22</sup> Chauí (2010, p. 355) alerta: “A democracia é a única forma política que considera o conflito legítimo e legal, permitindo que ele seja trabalhado politicamente pela própria sociedade”. Por isso a importância do pensamento de Marx e Engels que compreendem a sociedade dividida em classes em conflito. Na sociedade democrática ao invés de negar ideologicamente essa cisão, deve-se reconhecer os interesses de classe e buscar por meio da participação política equalizar o máximo possível as diferenças sociais existentes.

Na prática, a democracia pode ser um modelo de governo que amplia as capacidades de desenvolvimento social, político e econômico, com base em princípios de igualdade e cidadania, ou se tornar uma simples ‘regra’ para formar governos que não priorizem necessariamente o atendimento das demandas sociais (SILVA *et al*, 2016, p. 183).

Assim, fica evidente que a participação política é fator determinante na construção de uma sociedade democrática. Participação essa entendida como luta dos grupos sociais excluídos na luta por garantir seus direitos.

De que forma se dá a participação política do jovem na sociedade brasileira? A essa pergunta cabe como resposta o ideal de educação a que se propõe as instituições responsáveis pelo ofício de fazer isso: a escola e seus propósitos educacionais. De acordo com Crick:

Os teóricos liberais do século XIX fizeram da educação o teste de competência para a participação; no século XX o poder democrático tem requerido simplesmente a instrução primária e secundária compulsória. Embora a crescente participação popular fosse vista como a força do governo representativo, alguns preocupavam-se com o fato de tal participação das massas estar cada vez mais vulnerável à manipulação das elites. A antiga autocracia seguiu o adágio ou teoria de governo, “deixem quieto o cão adormecido” – nada mais era necessário além da obediência passiva; mas os líderes políticos modernos, tanto de esquerda quanto de direita, exigiram entusiasmo positivo, “mobilizando as massas” para criar um poder sem precedentes com vistas à transformação social. Assim, as teorias da participação adotaram formas totalitárias e formas democráticas (CRICK, 1995, p. 559).

Participação é neste sentido uma reação da população ante os desafios de conquistar espaços na vida social e se opor ante os interesses que lhes são desfavoráveis. Deste modo, a mobilização das pessoas é passível de ser provocada e o ambiente escolar é o local para que haja um movimento da zona de conforto à inquietação política que a militância na conquista de direitos exige.

Dentre os teóricos modernos que preconizaram o fator decisivo da educação como fator de transformação da pessoa e possibilidade de mudar a sociedade, Kant (1999) já afirmava:

O homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz. Note-se que ele só pode receber tal educação de outros homens, os quais a receberam igualmente de outros. Portanto, a falta de disciplina e de instrução em certos homens os torna mestres ruins de seus educandos. Se um ser de natureza superior tomasse cuidado da nossa educação, ver-se-ia, então, o que poderíamos nos tornar (KANT, 1999, p. 15).

Para os iluministas, à escola cabia a difícil missão de tirar o indivíduo moderno do obscurantismo da ignorância rumo ao esclarecimento possibilitado pela ciência, que tem na educação escolar sua expressão mais bem delineada. Nesse caso, a participação na educação escolar é condição para adquirir o *status* de cidadania, segundo os ideais fundadores da sociedade moderna. O acesso à educação é ainda uma deficiência a ser corrigida pelas lutas na

participação aos bens simbólicos produzidos pela sociedade contemporânea. Participar é próprio de sociedades democráticas, mas, no caso da sociedade brasileira, Bordenave (1983) faz um alerta quanto ao contexto da participação:

Democracia é um estado de participação. O uso frequente da palavra *participação* também revela a aspiração de setores cada dia mais numerosos da população a assumirem o controle do próprio destino. As rádios convidam os ouvintes a “participarem” de sua programação telefonando, escrevendo, solicitando discos; os partidos políticos conclamam a população a participar; o vertiginoso crescimento do associativismo nesta década parece indicar que estamos entrando na *era da participação*. No entanto, esse interesse pela participação não parece estar acompanhado de um conhecimento generalizado do que ela é, de seus graus e suas ferramentas operativas. A escassez de literatura sobre o tema revela até que ponto a participação é um assunto novo e o quanto a nossa sociedade tem sido pouco participativa (BORDENAVE, 1983, p. 8-9).

Essa ânsia por participar e assumir o controle da realidade que se quer ver mudada exige conhecimento do que se quer mudar. Pelo exposto, ainda é uma prática a ser conquistada e teorizada socialmente. Além disso, a participação pode ser resultado do processo educativo e dentro das determinações históricas da realidade social:

Como dos demais processos sócio-humanos, a participação é suscetível de crescimento de tipo biológico. Ela pode ser aprendida e aperfeiçoada pela prática e a reflexão. A qualidade da participação se eleva quando as pessoas aprendem a conhecer sua realidade; a refletir; a superar contradições reais ou aparentes; a identificar premissas subjacentes; a antecipar consequências; e entender novos significados das palavras; a distinguir *efeitos de causas*; observações de interferência e *fatos de julgamento*. A qualidade da participação aumenta quando as pessoas aprendem a manejar conflitos; clarificar sentimentos e comportamentos; tolerar divergências; respeitar opiniões; adiar gratificações (BORDENAVE, 1983, p. 72-73).

Trata-se de fato de uma alteração das práticas pessoais e de comportamentos que pode envolver o todo social, uma vez que exige mudanças tanto do indivíduo como do grupo em que ele está inserido.

Na sociedade brasileira, um dos fundamentos para a participação dos jovens está consolidado na Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, que “institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE” (BRASIL, 2013).

O Estatuto estabelece a luta por políticas públicas voltadas para a juventude como obrigação do Estado brasileiro. O jovem ganha, assim, posição estratégica no desenvolvimento do país com direitos garantidos, tais como: cidadania, participação social e política, associações representativas, tais como os grêmios estudantis, educação, profissionalização, trabalho e renda, diversidade e igualdade, saúde, cultura comunicação e liberdade de expressão, esporte e lazer. Direito ao território e mobilidade, sustentabilidade e meio ambiente saudável. Segurança

pública e acesso à justiça.

No segundo capítulo da Lei nº 12.852/2013, que trata “Dos direitos dos jovens”, na Seção I, aborda-se a questão do direito de cidadania, à participação juvenil e à representação, conforme expresso no Art. 4º:

Entende-se por participação juvenil:

I - a inclusão do jovem nos espaços públicos e comunitários a partir da sua concepção como pessoa ativa, livre, responsável e digna de ocupar uma posição central nos processos políticos e sociais;

II - o envolvimento ativo dos jovens em ações de políticas públicas que tenham por objetivo o próprio benefício, o de suas comunidades, cidades e regiões e o do País;

III - a participação individual e coletiva do jovem em ações que contemplem a defesa dos direitos da juventude ou de temas afetos aos jovens; e

IV - a efetiva inclusão dos jovens nos espaços públicos de decisão com direito a voz e voto (BRASIL, 2013).

Delineia-se o que se entende por participação como direito a ser exercido pelos jovens em geral. Entenda-se aqui o que esta lei intui por juventude, no Capítulo I, inciso 1º: “Para os efeitos desta Lei, são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade”. Nessa mesma lei, no Art. 5º, estabelecem-se os meios pelos quais a juventude acessa o poder público:

A interlocução da juventude com o poder público pode realizar-se por intermédio de associações, redes, movimentos e organizações juvenis. Parágrafo único. É dever do poder público incentivar a livre associação dos jovens.

Art. 6º. São diretrizes da interlocução institucional juvenil:

I - a definição de órgão governamental específico para a gestão das políticas públicas de juventude;

II - o incentivo à criação de conselhos de juventude em todos os entes da Federação.

Parágrafo único. Sem prejuízo das atribuições do órgão governamental específico para a gestão das políticas públicas de juventude e dos conselhos de juventude com relação aos direitos previstos neste Estatuto, cabe ao órgão governamental de gestão e aos conselhos dos direitos da criança e do adolescente a interlocução institucional com adolescentes de idade entre 15 (quinze) e 18 (dezoito) anos (BRASIL, 2013).

A participação dos jovens fica garantida na forma da lei, mas não garante essa participação na prática, na vida real dos jovens. As condições materiais à participação é também uma conquista na práxis política. Por isso, o formal e o real é parte da complexidade da democracia brasileira. E a participação política requer que seja possível intervenção em política públicas, seja no município, na política estadual ou na política em nível federal. Ter os meios formalmente estabelecidos por lei não garante a efetividade e a transformação social implícita nos direitos conquistados.

Dallari (1984) já alertava:

Já se disse que os omissos, os que por motivos secundários não querem participar das decisões de interesse coletivo, sempre favorecem os maus. Isso porque em toda

sociedade sempre existem indivíduos egoístas e audaciosos, que procuram orientar as decisões para o sentido que mais lhes convém. E quando muitos se acomodam e se omitem fica mais fácil conseguir esse resultado (DALLARI, 1984, p. 24).

Os direitos conquistados na Lei nº 12.852/2013 têm como exigência intrínseca a participação e engajamento dos jovens sem desconsiderar a diversidade que representa a juventude na sociedade. Sobre como se dá a participação política, os estudantes, conforme visto no gráfico 6, revelaram uma compreensão de política e indicam as variadas formas como acontece a participação. Ao que tudo indica, as respostas trazem em seu bojo um sentido de democracia. Isso remete ao pensamento de Norbert Bobbio (2009) quando afirma que a participação na democracia só acontece porque há regras que estabelecem o modo de acontecer essa participação:

[...] o único modo de se chegar a um acordo quando se fala de democracia, entendida como contraposta a todas as formas de governos autocráticos, é o de considerá-la caracterizada por um conjunto de regras (primárias ou fundamentais) que estabelecem quem está autorizado a tomar decisões coletivas e com quais procedimentos. Todo grupo social está obrigado a tomar decisões vinculatórias para todos os seus membros com o objetivo de prover a própria sobrevivência, tanto interna quanto externamente. Mas até mesmo as decisões de grupo são tomadas por indivíduos (o grupo como tal não disse). Por isto, para que uma decisão tomada por indivíduos (um, poucos, muitos, todos) possa ser aceita como decisão coletiva é preciso que seja tomada com base em regras (não importa se escritas ou consuetudinárias) que se estabelecem quais são os indivíduos autorizados a tomar as decisões vinculatórias para todos os membros do grupo, e a base de quais procedimentos (BOBBIO, 2009, p. 30).

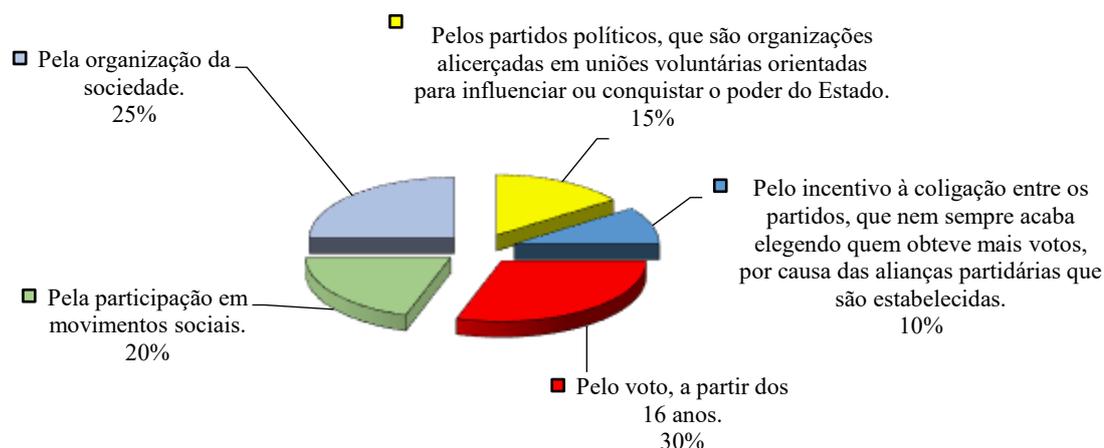
O processo político leva à criação das regras que fundamentam a democracia num dado país. Estabelecidas as regras do processo de partilha do poder, a democracia ganha corpo e se fortalece a partir do grau de participação dos membros que fazem parte dessa mesma democracia. A democracia brasileira não é diferente. Oliveira e Paoli (1999) mostram que:

A história brasileira, desde a Revolução de 30, mostra que no espaço de 60 anos é possível contar duas ditaduras, a de Vargas entre 1930 e 1945 e a que se seguiu ao golpe militar de 64, até 1984, perfazendo 35 anos de ditadura em 60 anos de história da mudança da dominação de classe. Mais, se se contar, além dos golpes que resultaram em ditaduras, as tentativas de golpes falhados, chega-se à média de um golpe ou tentativa para cada três anos, desde 30 até 90 (OLIVEIRA; PAOLI, 1999, p. 60).

É neste contexto, sem esquecer o recente golpe de 2016, que os jovens estudantes entrevistados demonstraram participar da vida política e decisões que determinam seu futuro.

Contrapondo a compreensão sobre participação política ao tipo de participação que o livro didático de Sociologia apresenta – a participação como forma de engajamento político –, no gráfico 7, a síntese das respostas obtidas.

**Gráfico 7** – Forma de participação política na sociedade brasileira conforme o livro didático de Sociologia



**Fonte:** Questionário aplicado a estudantes do IF Goiano – Campus Trindade, 2020.

Dos entrevistados, 30% responderam que o voto a partir dos 16 anos é a forma mais utilizada para a participação política. Isso implica em reconhecer que os sistemas eleitorais têm grande presença, pelo menos nos pleitos, na vida dos estudantes.

Se o referencial se pautar nas três respostas com maior percentual, 30% pelo voto a partir dos 16 anos, 25%, pela organização da sociedade e 20% pela participação em movimentos sociais, compreende-se que a participação política é de fato uma realidade entre estes alunos e, certamente, entre seus familiares. Isto por que não há obrigatoriedade do voto aos 16 anos, e, participar de um movimento social requer voluntarismo e convicção pessoal para tal. Já a questão da organização da sociedade envolve uma compreensão da totalidade social.

Nos conceitos sociológicos estudados no ensino médio, oportuniza-se um repensar o modo como a sociedade brasileira está organizada. Infere-se que ao se propor no currículo a disciplina de Sociologia, e a proposta da criação e expansão dos Institutos Federais, tem-se uma escola com educação voltada para a formação técnica integrada à formação básica. Formar para a cidadania e atingir uma parcela da população assalariada, superando o dualismo educacional denunciado por Florestan Fernandes (1987):

Em uma ponta, está a educação da “massa pobre da população”, para que ela eleve o seu nível de consciência crítica, de resistência a práticas manipuladoras que agravam suas condições de vida e impedem uma ação coletiva ofensiva, inclusive para conquistar peso e voz na sociedade civil e ter capacidade de exercer controles sociais diretos e indiretos sobre o poder público. Na outra ponta, está a educação dos privilegiados e semiprivilegiados, que monopolizam as oportunidades educacionais e assim adquirem o monopólio da cultura, sem o ônus de uma relação construtiva com a sociedade civil e o Estado; a ausência de uma cultura cívica universal (ou seja, a vigência de uma cultura cívica dos privilegiados) não os obriga a nada. Aqui nós temos, como uma totalidade histórica, o que significa democratização do ensino. Abrir-se para as grandes massas dos pobres e excluídos. Modificar as formas e os conteúdos do horizonte intelectual das elites e dos membros das classes dominantes. É impossível construir uma nação moderna dentro do capitalismo de outra maneira,

no centro ou na periferia. Por isso, a educação aparece como o dilema social número um e a principal técnica social para transformar a situação histórica existente (FERNANDES, 1987, p. 5-6).

Essas duas pontas, em que pelo direito à educação as massas populares excluídas adentram o mundo acadêmico, contribuem para que estes dois extremos estejam tão presentes na vida brasileira. Isso enriquece a participação democrática e, de certa forma, reforça a necessidade de se investir na qualidade da democracia no Brasil.

No caso das respostas apresentadas no gráfico 7, 15% entendem a participação “pelos partidos políticos, que são organizações alicerçadas em uniões voluntárias orientadas para influenciar ou conquistar o poder do Estado”. E 10%, que a participação política ocorre “pelo incentivo à coligação entre partidos, que nem sempre acaba elegendo quem obteve mais votos, por causa das alianças partidárias que são estabelecidas”. A participação política por meio da filiação ou simpatia por um determinado partido, levando à militância ou à decisão na hora de votar, exige do indivíduo um grau de conhecimento da organização da sociedade que poucas pessoas desenvolvem.

Cabe lembrar que ao chegar ao poder os partidos estabelecem políticas de governo. No caso da instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, que cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, foi uma política de um governo de esquerda que apostou na educação como fator de mudança social, pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, pelo então Presidente Luís Inácio Lula da Silva e pelo Ministro da Educação Fernando Haddad<sup>23</sup>. Objetivou-se trazer o filho do trabalhador para uma escola como formação técnica integrada e integral, com um padrão de qualidade que, por vezes, como já mencionado, quem olha a estrutura física se espanta ao descobrir que se trata de uma escola pública. Tanto pela infraestrutura quanto pela formação dos servidores que aí atuam. Rompem-se algumas barreiras para o acesso da classe trabalhadora à educação profissionalizante pelo viés emancipador.

Azevedo (1987), no que se refere à consciência política e às barreiras sociais e políticas que impedem à real participação política na frágil democracia brasileira, afirma:

[...] a característica marcante do processo de constituição das políticas sociais e dos direitos da cidadania no Brasil é seu caráter “despolitizado”, dado que as formas de integração têm raízes numa estratificação diferenciada para o conjunto da população e dos trabalhadores, restringindo, controlando, ou subvertendo o poder de barganha e

<sup>23</sup> O Decreto nº 7.022, de 2 de dezembro de 2009, estabeleceu as “medidas organizacionais de caráter excepcional para dar suporte ao processo de implantação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criada pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, e dá outras providências”. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7022.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7022.htm). Acesso em: 15 jan. 2021.

de participação nas decisões políticas. [...] Por um lado, a fragilidade da organização dos trabalhadores no sentido de forçar a entrada de suas pautas de reivindicações na arena política e, por outro, as características da formação do Estado na direção do bloqueio dos canais de participação através de cooptação ou da coação, forjam um tipo peculiar de exercício dos direitos políticos que pouco alcance adquire no processo de embate pelos direitos sociais (AZEVEDO, 1987, p. 101).

É neste viés que, ao se falar de participação política, o formal e o real se interpõem e o conhecimento sociológico vai desvelando e desnaturalizando as mazelas que compõem o tecido social que caracteriza a sociedade brasileira e suas nuances. Evidencia-se o horizonte que desafia à participação política. A educação escolar precisa avançar no sentido de – pela participação democrática – investir no letramento político e lutar pela efetivação de políticas públicas sociais na educação. Esta questão também fez parte do questionário aplicado aos alunos, conforme expresso na categoria a seguir.

### **Categoria 6 – Associação entre políticas públicas sociais e educação pública**

Ao serem perguntados sobre: “Você considera que políticas públicas sociais são essenciais para que um povo tenha bons salários”, 75% dos alunos responderam que “sim”, conforme mostra o Gráfico 8:

**Gráfico 8** – Políticas públicas sociais, formação acadêmica e políticas salariais



**Fonte:** Questionário aplicado a estudantes do IF Goiano – Campus Trindade, 2020.

Importante destacar que o salário é uma categoria que está diretamente associado à questão da cidadania. E a compreensão de democracia implica em reconhecer que sem cidadania não se pode falar em democracia. A noção de cidadania está fundamentada no exercício dos direitos civis, políticos e sociais. E o salário é um direito social. Como já foi dito sobre a democracia participativa, ela prevê a existência de mecanismos pelos quais a sociedade exerce um maior controle sobre as decisões políticas, indo além do voto. Assim, estabelecem-se as políticas participativas na realização das políticas públicas.

Para Demo (1994), a participação popular ocorre na aprovação de projetos políticos sendo uma forma de política participativa:

Trata-se de iniciativas voltadas ao enfrentamento da pobreza política da população, dentro do reconhecimento de que não se pode enfrentar a pobreza sem o pobre.

Política social tem nos pobres não seu alvo, objeto, paciente, mas seu sujeito propriamente, entrando o Estado, ou qualquer outra instância, como instrumentação, apoio, motivação. Nesse espaço, emerge a oportunidade ineludível de formação do sujeito social, consciente e organizado, capaz de definir seu destino e de compreender a pobreza como injustiça social (DEMO, 1994, p. 37).

Um dos grandes passos dados no sentido de compreender a política salarial e lutar por melhorá-lo, exigem compreender o que é o salário e como ele se enquadra na estratificação da sociedade<sup>24</sup>. Trata-se também de uma política pública social, associada a sanar ou diminuir as desigualdades sociais.

A política salarial sob a ótica da desigualdade, segundo Demo (1989),

[...] seria concebida como esforço teórico e prático de a reduzir aos níveis mínimos possíveis. Ainda que não se aceite ser a desigualdade eliminável, a política social vive da certeza de que se pode reduzir substancialmente. Neste sentido, o móvel básico da política social é o compromisso redistributivo, que seria, ademais, o divisor de águas: se a política não for redistributiva, não é social. Assim, colocada, talvez tenhamos que excluir do rótulo de social a maioria das políticas que se dizem social (DEMO, 1989, p. 119).

Neste caso, as melhorias salariais dependem de políticas de cunho social no sentido de diminuir o fosso criado pelas desigualdades sociais. Contudo, a política pública social resulta ou deveria ser resultado da luta da classe trabalhadora. Polanyi (1980) destaca que a classe trabalhadora enfrentou as desigualdades, no desenvolvimento do capitalismo, tomando a política como meio para melhorar sua situação:

[...] quer a classe trabalhadora ganhasse ou perdesse [na sua luta], sua experiência se fortalecia e seus objetivos se elevavam a um nível político. É isso o que significa adquirir uma consciência de classe. As ideologias marxistas cristalizaram a perspectiva do trabalhador urbano, a quem as circunstâncias ensinaram a usar sua força industrial e política como arma de uma política mais ambiciosa (POLANYI, 1980, p. 210-211).

A ação política é essencial para que os trabalhadores assalariados avancem na qualidade de vida a partir de melhores condições salariais. No contexto em que salário está associado ao conceito de cidadania, é preciso compreender que os direitos conquistados precisam estar protegidos por um olhar atento da sociedade em geral. O conceito de cidadania atualmente está associado aos estudos de Thomas Humphrey Marshall (1967) segundo o qual:

A cidadania é um *status* concedido àqueles que são membros integrais de uma comunidade. Todos aqueles que possuem status são iguais com respeito aos direitos e

---

<sup>24</sup> A pesquisa nacional de alimentos, do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos – DIEESE, aponta que o salário-mínimo nominal para o mês de dezembro de 2020 é de R\$ 1.045,00 e salário-mínimo necessário, no mesmo mês deveria ser de R\$ 5.304,90. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/analisecestabasica/salarioMinimo.html>. Acesso em: 20 jan. 2021. O Dieese calcula mensalmente desde 1994 o valor suficiente para suprir as despesas de um trabalhador e sua família.

obrigações pertinentes ao status. Não há nenhum princípio universal que determine o que estes direitos e obrigações serão, mas nas sociedades nas quais a cidadania é uma instituição em desenvolvimento criam uma imagem de cidadania ideal em relação à qual pode ser medido em relação à qual o sucesso pode ser medido e em relação à qual a aspiração pode ser dirigida (MARSHALL, 1967, p. 76).

No caso da sociedade brasileira, o *status* de cidadania não foi desenvolvido completamente, uma vez que existem profundas desigualdades que separam uma minoria abastada de uma maioria que mal consegue sobreviver. Mesmo o acesso a um trabalho é tido como fator de separação social. A maioria excluída não tem direito a uma profissão digna e sequer pode escolher onde trabalhar, principalmente se não tiver formação adequada às exigências do mercado de trabalho.

No setor econômico, o direito civil básico é o direito a trabalhar, isto é, o de seguir a ocupação de seu gosto no lugar de escolha, sujeito apenas à legítima exigência do treinamento técnico preliminar. Este direito tinha sido negado pelo costume; [...] e pelo uso do aprendizado como instrumento de exclusão ao invés de recrutamento (MARSHALL, 1967, p. 13).

A exclusão nesta perspectiva se torna mais perversa ao negar o acesso a uma profissão pela negação do acesso ao saber. Deste modo, Marshall (1967) define os direitos sociais que possibilitam o acesso a uma renda em dinheiro e o bem-estar do trabalhador e sua família:

O elemento social se refere a tudo o que vai desde o direito a um mínimo de bem-estar econômico e segurança ao direito de participar, por completo, na herança social e levar a vida de um ser civilizado de acordo com os padrões que prevalecem na sociedade. As instituições mais intimamente ligadas com ele são o sistema educacional e os serviços sociais (MARSHALL, 1967, p.63-64).

É a partir da garantia dos direitos sociais, principalmente o acesso ao salário de qualidade, que se garante uma educação que possibilita a pessoa adentrar aos conhecimentos necessários à compreensão do mundo que a cerca e, conseqüentemente, aos que dependem dessa pessoa. Talvez seja a precariedade de políticas públicas relativas aos direitos sociais o que mais afeta os trabalhadores brasileiros. Primeiro, a questão do salário, depois o acesso à saúde e à segurança.

José Murilo de Carvalho (2013) bem explica como os direitos sociais, explícitos no acesso aos bens produzidos, deveriam, na forma de acesso aos bens econômicos, gerar segurança no presente e no futuro das pessoas:

Finalmente, há os direitos sociais. Se os direitos civis garantem a vida em sociedade, se os direitos políticos garantem a participação no governo da sociedade, os direitos sociais garantem a participação na riqueza coletiva. Eles incluem o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, à aposentadoria (CARVALHO, 2013, p. 9-10).

Mas como bem se sabe não é o que acontece. Uma vez que no Brasil as riquezas são

profundamente concentradas e o esgarçamento das garantias sociais se aprofundam a cada dia que passa. Os direitos sociais visam equalizar as diferenças sociais. Conforme Marshall (1967), esses direitos estão imbuídos da condição de superar ou amenizar desigualdades sociais:

O objetivo dos direitos sociais constitui ainda a redução das diferenças de classe, mas adquiriu um novo sentido. Não é mais a mera tentativa de eliminar o ônus evidente que representa a pobreza nos níveis mais baixos da sociedade. Assumiu o aspecto de ação modificando o padrão total da desigualdade social (MARSHALL, 1967, p. 40).

Sendo esses os objetivos dos direitos sociais, a luta política por participar da vida da sociedade não pode ser somente um embate de ideias contrárias, marcadas por objetivos partidários mesquinhos, mas um processo de construção da cidadania como forma de superação do modelo social excludente atual. Nesse contexto, é importante retomar os dados apresentados no gráfico 6, que revelam a percepção dos direitos dos trabalhadores na Constituição Federal (CF), de 5 de outubro de 1988, expressa em seu Art. 7º:

São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social: IV - salário-mínimo, fixado em lei, nacionalmente unificado, capaz de atender a suas necessidades vitais básicas e às de sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e previdência social, com reajustes periódicos que lhe preservem o poder aquisitivo, sendo vedada sua vinculação para qualquer fim (BRASIL, 1988).

São direitos conquistados a partir da luta do povo brasileiro pela redemocratização do Brasil. Todavia, esses direitos, sejam civis, políticos ou sociais, ainda precisam ser garantidos na forma de participação constante de todas as pessoas no sentido de que a sociedade brasileira possa antever dias melhores para todos.

Quando 75% dos entrevistados responderam que as políticas públicas são essenciais para que se tenha bons salários, conforme dados apresentados no gráfico 8, reitera-se a importância do conhecimento sociológico nas lutas sindicais e reivindicações de movimentos sociais pela efetivação dos direitos trabalhistas. Nesse contexto, é a participação política dos cidadãos na luta pelos direitos legalmente reconhecidos na CF/1988.

Essa participação política efetiva dos indivíduos na organização social é responsável pela elaboração de políticas públicas voltadas para diminuir as desigualdades em uma nação. Nesse sentido, quando se perguntou aos entrevistados: “Você considera que a educação pública de qualidade depende de políticas públicas e recursos públicos?”, 87% responderam que “sim”. 13% responderam que não.

No Brasil, as desigualdades sociais levam à criação de políticas públicas. Quando o gráfico 9 aponta a tese de que, uma educação de qualidade depende dessas políticas e de recursos públicos é porque realmente ao longo da história brasileira uma forma de diminuir

as desigualdades sociais é a criação de políticas públicas. Hochman *et al* (2007) motram que:

Pode-se, então, resumir política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, colocar o ‘governo em ação’ e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas mudanças no curso dessas mudanças (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações, que produzirão resultados ou mudanças no mundo real (HOCHMAN, 2007, p. 69).

Essa visão de que política pública deve produzir resultado, na realidade implica em reconhecer a seriedade que ela deve ter. No Brasil, dentre as políticas públicas estão as políticas educacionais que são desenvolvidas na forma de programas<sup>25</sup>. Tais políticas objetivam determinar e garantir o direito à educação de forma universalizada, com a qualidade necessária e a formação integral dos alunos. Por isso, a exigência da participação da sociedade como forma de garantir sua efetividade. No caso da educação básica, o exercício da cidadania é o resultado esperado do processo educacional do aluno que termina o ensino médio. Assim, a cidadania seria a prática dos direitos civis, políticos e sociais, com a devida capacidade de compreensão do mundo e suas problemáticas.

A base legal para fundamentar as políticas educacionais é a CF/1988, em seu art. 6º, ao afirmar que são direitos sociais “[...] a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”.

Como direito social, a educação precisa do amparo das políticas educacionais devido à frágil estrutura que marca a educação brasileira, desde as condições das famílias dos trabalhadores, em geral, às condições dos prédios escolares, formação dos professores, salários e toda a base material que requer a educação escolar.

Sem as políticas educacionais não há como garantir o prescrito no art. 205, da CF/1988, que estabelece o Estado como garantidor da implementação desse direito: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

A garantia do direito à educação encontra amparo em princípios orientadores, no

---

<sup>25</sup> Dentre as principais políticas educacionais brasileiras estão o PNLd (Programa Nacional do Livro Didático), PNBE (Programa Nacional Biblioteca na Escola); PNATE (Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar); PBA (Programa Brasil Alfabetizado); a Agenda Territorial de EJA destinada aos jovens que não terminaram os estudos na faixa etária desejável; o PRONATEC (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego); o PROUNI (Programa Universidade para Todos); Programa Escola Acessível; Educação em Prisões; FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), dentre outros.

sentido de balizar o caminho que os estudantes percorrem até chegar ao ápice de sua formação. No art. 206, da CF/1988, afirma-se:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; valorização dos profissionais da educação escolar, [...] gestão democrática do ensino público, na forma da lei; garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 1988).

Nesta modalidade de princípios, quando 87% dos entrevistados consideram que a educação pública de qualidade depende de políticas públicas e recursos públicos, revela-se que eles demonstram forte confiança no quesito qualidade como resultado também de políticas públicas na educação. Essa confiança dos alunos ganha fundamento na LDB nº 9.394/1996 na garantia do direito de acesso à educação a qualquer brasileiro. No art. 3º, prioriza-se e reafirma-se os princípios constitucionais:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII – valorização do profissional da educação escolar;
- VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX – garantia de padrão de qualidade;
- X – valorização da experiência extraescolar;
- XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;
- XII – consideração com a diversidade étnico-racial (BRASIL, 1996).

As políticas públicas, principalmente as políticas educacionais em sua gesta, deveriam por si garantir aos brasileiros uma escola para todos, uma educação de qualidade, a eliminação do déficit e da evasão escolar.

Sem as políticas públicas em geral, e as políticas educacionais em particular, tem-se a impressão de que *já não é bom e pode ficar ainda pior*. Mas, apesar de tudo, a educação escolar é ainda creditada como portadora de um grau considerável de apoio da sociedade que vê a educação como fonte de uma vida que pode ser melhor.

As políticas educacionais deveriam garantir a certeza no senso comum de que a escola e a educação escolar seriam o suficiente para realizar aquilo que preconiza o pensamento de Libâneo (1998, p. 1) de que cabe à escola quatro papéis na realização de sua missão:

O primeiro deles é o de preparar os alunos para o processo produtivo e para a vida numa sociedade tecno-científica-informacional. Significa preparar para o trabalho e também para as formas alternativas do trabalho. Em segundo lugar, proponho o objetivo de proporcionar meios de desenvolvimento de capacidades cognitivas e operativas, ou seja, ajudar os alunos nas competências do pensar autônomo, crítico e criativo. [...] O terceiro objetivo é a formação para a cidadania crítica e participativa. [...] O quarto objetivo é a formação ética. É urgente que os diretores, coordenadores e professores entendam que a educação moral é uma necessidade premente da escola atual.

Esses objetivos podem parecer algo ideal demais, mas uma escola que não tem garantido esses papéis talvez já não seja o que realmente significa a instituição escolar. Assim, quando 87% dos alunos entrevistados consideram que a educação pública de qualidade depende de políticas públicas e recursos públicos revelam, em grande parte, a sensação de que educação é um bem ainda distanciado do poder aquisitivo da maioria da população brasileira.

Quando se trata de financiamento das políticas educacionais, Demerval Saviani (2009) alerta sobre a duplicidade de discurso por parte dos responsáveis por tornar as políticas educacionais uma realidade:

É preciso acabar com a duplicidade pela qual, ao mesmo tempo em que se proclamam aos quatro ventos as virtudes da educação exaltando sua importância decisiva num tipo de sociedade como esta em que vivemos, classificada como “sociedade do conhecimento”, as políticas predominantes se pautam pela busca da redução de custos, cortando investimentos. Faz-se necessário ajustar as decisões políticas ao discurso imperante (SAVIANI, 2009, p. 153).

Discurso e prática estão em desacordo quando o assunto é política pública educacional. Sabe-se que a participação política da sociedade é meio eficaz na pressão por realizar as políticas educacionais. Não basta acreditar que a educação ganha qualidade com as políticas públicas, é preciso que os grupos sociais cobrem dos responsáveis pela implementação dessas políticas.

Além da participação em cobrar políticas públicas educacionais, tem-se a participação política na escolha pelo voto, que será tratado no próximo item.

#### **4.2 Concepção de política e participação pelo ato de votar: a democracia representativa**

Perguntou-se aos entrevistados sobre a relação entre participação política e voto, no sentido de se perceber a compreensão no voto na democracia representativa, haja vista os conteúdos do livro didático possibilitarem essa discussão junto aos discentes. A questão visou obter dados sobre o ponto de vista se adolescentes entre 16 e 18 anos estariam aptos a votar.

Destaca-se que essa é idade predominante dos estudantes nos terceiros anos no Campus Trindade. 62% disseram que sim e 38% disseram que não.

**Gráfico 9** – Adolescentes entre 16 e 18 anos estão aptos a votar?



**Fonte:** Questionário aplicado a estudantes do IF Goiano – Campus Trindade, 2020.

O que significa estar apto para votar em uma democracia representativa? Um jovem de dezesseis anos tem consciência de seus atos? Quais as consequências do voto aos dezesseis anos? Antes de responder a esses questionamentos cabe considerar um pensamento sociológico acerca da juventude enquanto corpo social com maior propensão a mudanças sociais. Karl Mannheim (1976) chama a atenção para o aspecto revitalizador da juventude numa sociedade. Para o autor, se uma sociedade quer mudar:

Isso terá de fazer-se através da juventude. As gerações mais velhas ou intermediárias podem ser capazes de prever a natureza das mudanças futuras e sua imaginação criadora pode ser empregada para formular novas políticas, mas a nova vida será vivida apenas pelas gerações mais jovens. Estas viverão os novos valores que os velhos professam somente em teoria. Sendo assim, a função da juventude é a de um agente revitalizador. Trata-se de uma espécie de reserva que se revela apenas se tal revitalização for desejada (MANNHEIM, 1976, p. 92-93).

Com a conquista do direito ao voto, a aptidão da juventude no sentido de, por meio do voto, dar novos rumos para a sociedade é o que se espera, uma vez que se trata de uma conquista. Porém, como o mesmo Mannheim (1973, p. 95) reconhece: “As massas sem educação e conhecimento são hoje um perigo maior para a manutenção da ordem do que as classes com uma orientação consciente e projetos de futuro sensatos”.

Trata-se, também, de reconhecer a educação como fator que modifica profundamente a qualidade do voto. Qualidade essa que pode comprometer o fator democrático e ameaçar a democracia política como um sistema de participação. Para Mannheim (1972, p. 213), “[...] o único meio de resistência [ao perigo às democracias], ou seja, uma constante educação destinada a conseguir uma estrutura social sadia, baseada em laços orgânicos e locais bem firmes, e em organizações bem construídas e em larga escala”.

O que se questiona sobre a aptidão do jovem a votar é quanto ao seu grau de compreensão da estrutura social, uma vez que não se vota baseado somente em paixão partidária. O voto por si só não muda a sociedade. Se assim fosse, no dia seguinte ao pleito eleitoral já estariam resolvidos os problemas que se quer resolver com o processo eleitoral. Falar em responsabilidade juvenil no ato de votar, e que com o voto se busca resolver problemas sociais, leva à compreensão de que o termo *responsabilidade* conduz a responder

a um chamado para resolver a uma demanda social.

Há quem diga que os jovens veem com desconfiança a política brasileira como ela está representada. Seja na representatividade seja com os partidos políticos, na falta de engajamento na militância. Ednaldo Ribeiro (2011) mostra esse ceticismo como consequência do grau de escolaridade:

Menos ambíguos são os resultados envolvendo educação, pois entre argentinos, brasileiros e peruanos o incremento na escolaridade conduz à maior desconfiança institucional. Esse último dado poderia ser facilmente antecipado, uma vez que a sofisticação política que conduz a uma postura mais fiscalizadora e crítica tem na educação sua mais elementar base (RIBEIRO, 2011, p. 180).

Quanto mais escolarizada, maior acuidade na percepção do que ocorre nas entrelinhas do cotidiano da política. Há também a perspectiva da socialização na definição da tomada de posição política por parte das pessoas. Assim, no caso da política brasileira, Nazzari (2002) explica que:

Observou-se que traços da cultura política brasileira, como personalismo, clientelismo e o patrimonialismo que subjugam os interesses coletivos aos particulares, principalmente da parentela brasileira, determinaram as características de suas instituições sociais. Nesse caso, a família, como principal agência socializadora no Brasil, reforça as características de cunho particularista e antidemocrática, levadas ao isolamento e afastamento do espaço público pelo paternalismo e, na atualidade, pela sociedade de consumo de massas, o que fortalece ainda mais as relações de apadrinhamentos e defesa de interesses pessoais, obstruindo a construção da cidadania, que viabilizaria a democracia em nosso país (NAZZARI, 2002, p. 115).

Além da socialização como fator para descrença na ação política por parte dos jovens, com o advento do mundo virtual, os jovens parecem preferir outras formas de participação na política. Em geral, em projetos voltados para causas mais imediatas e mais adequados a suas ideias e realidades. Miguel Augusto (2008) aponta que:

[...] o aparente alheamento dos jovens relativamente à política “do palácio” reflete, não um apoliticismo, mas um desencantamento/desconfiança relativamente aos mecanismos formais ou convencionais de integração política, que poderá resultar numa desinstitucionalização da ação política juvenil (AUGUSTO, 2008, p. 161).

A desconfiança emerge como consequência dos infundáveis escândalos que tornam pessoas e instituições desacreditadas sem lastro para propor alguma ação que alceie os interesses juvenis. Como alerta Manuel Castells (2018), o mundo digital é propício a escândalos reais ou fictícios:

Embora os efeitos da política do escândalo sobre políticos específicos sejam indeterminados, tal política gera um efeito secundário que é devastador: o de inspirar o sentimento de desconfiança e reprovação moral sobre o conjunto de políticos e da política, contribuindo assim para a crise de legitimidade. E como num mundo de redes digitais onde todos podem se expressar não há outra regra além da autonomia e da

liberdade de expressão, os controles e censuras tradicionais se desativam, as mensagens de todo tipo formam uma onda bravia e multiforme, os bots<sup>26</sup> multiplicam e difundem imagens e frases lapidares aos milhares, e o mundo da pós-verdade, do qual a mídia tradicional acaba participando, transforma a incerteza na única verdade confiável: a minha, a de cada um (CASTELLS, 2018, p. 28).

Nos dias da pós-verdade não interessam os fatos, mas o que é dito sobre eles. A noção de verdade é um fato duvidável. Porém, isso não muda a realidade dos pobres, dos membros das classes populares, sujeitos a vulnerabilidades de todas as espécies. Segundo Castells (2018), o discurso predominante da elite se sobrepõe e têm a adesão das classes populares:

Em todas as sociedades, os setores sociais mais vulneráveis são os que reagem, movidos pelo medo [...], e se mobilizam em torno daqueles que dizem aquilo que o discurso das elites não lhes permite dizer. Daqueles que, sem rodeios, articulam um discurso xenófobo e racista. Daqueles que apelam para a força do Estado como forma de resolver as ameaças [...]. E daqueles que denunciam a corrupção imperante em todo o seu canto, embora em muitos casos eles e elas façam parte dessa mesma corrupção (CASTELLS, 2018, p. 37).

É esse contexto de irracionalidade no ato de votar que se torna questionável, uma vez que o voto é colocar no poder alguém, que, em geral, não representa os interesses dos despossuídos. Por vezes, o período de campanha e esclarecimento eleitoral torna-se mais de confusão que de esclarecimentos, levando os eleitores a agirem como se as eleições fosse um campeonato de futebol, no qual o vencedor é mero objeto de admiração, mas não de compromisso com as necessidades reais da população em geral.

Moacir Palmeira (1997) assevera que:

[...] o voto tem o significado de uma adesão. [...] Para o eleitor, o que está em pauta em uma eleição não é escolher representantes, mas situar-se de um lado da sociedade. [...] a adesão é um processo que vai comprometendo o indivíduo, ou a família, ou alguma outra unidade social significativa, ao longo do tempo, para além do tempo da política (PALMEIRA, 1997, p.27).

Entende-se, assim, que a adesão pelo voto não é um ato inocente, mas sim o compromisso ou não com a qualidade da democracia e suas instituições. O problema é que o voto sem consciência é comprometido e destrói as bases da democracia. O voto em si não se configura nem faz interface do eleitor com a confiança necessária às instituições garantidoras da democracia.

No caso da democracia brasileira, José Álvaro Moisés (2005) demonstrou que há um

---

<sup>26</sup> *Bots* são os *softwares* que simulam ações humanas. No uso das tecnologias de informação, os *bots* passam mensagens ao usuário simulando um diálogo, um simulacro de conversa. Na verdade, quando a pessoa usa uma máquina de informática, algoritmos mapeiam as intenções dessa pessoa pelo tipo de pesquisa que ela faz. A partir daí os *bots* vão apresentando *links*, assuntos relacionados ao que essa pessoa demonstrou interesse. Dessa forma vai se estabelecendo uma forma de controle e direcionamento sem que a pessoa perceba (COPPIN, 2010, p. 470).

clima de desconfiança dos brasileiros com relação ao aspecto institucional da democracia:

A democracia brasileira está relativamente consolidada – a maior parte dos especialistas reconhece isso. Mas ela enfrenta um paradoxo: as instituições democráticas são objeto de ampla e continuada desconfiança dos cidadãos brasileiros. Pesquisas recentes mostram que, apesar do apoio ao regime democrático per se, cerca de 2/3 dos brasileiros não confiam – em diferentes graus – em parlamentos, partidos, executivos, tribunais de justiça e serviços públicos de saúde, educação e segurança. Surveys realizados entre 1989 e 1993 revelaram que a percepção negativa das instituições atravessa todos os segmentos de renda, escolaridade, idade e distribuição ecológica, chegando a influir sobre a disposição dos cidadãos para participar de processos políticos, como a escolha de governos (MOISÉS, 2005, p. 34).

A desconfiança do eleitor com relação à ineficiência das instituições leva ao que já foi falado sobre o ‘jeitinho brasileiro’. Longe de renegar o candidato corrupto ou não, o momento de eleições torna-se um mercado de trocas. Bom candidato é o que oferece um adjutório, um favor ou um valor em dinheiro.

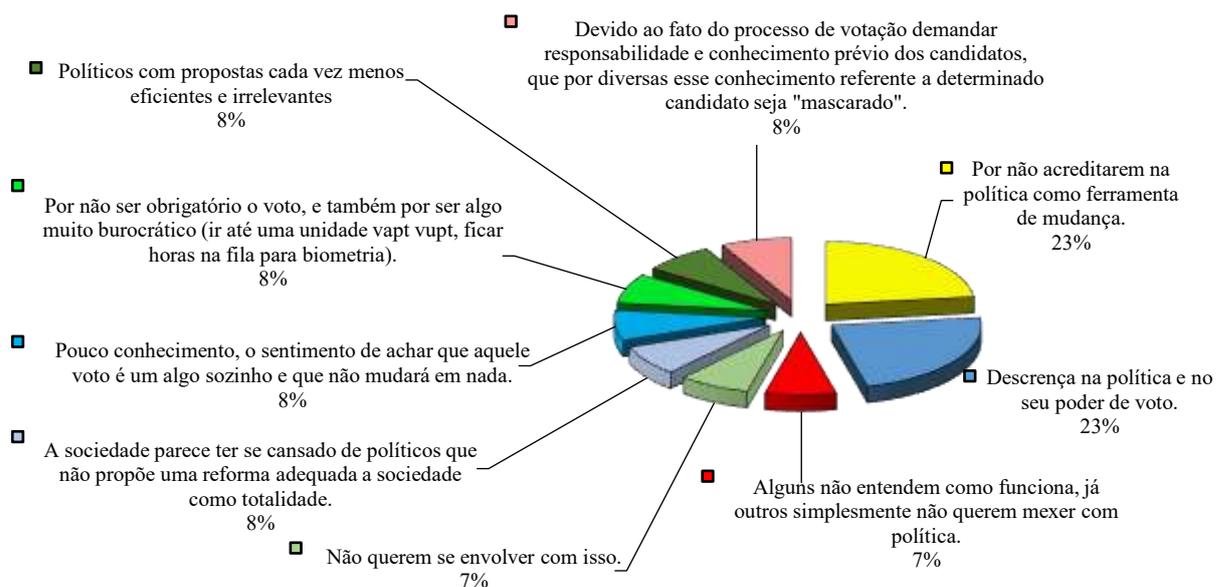
[...] a desconfiança em excesso e, sobretudo, com continuidade no tempo, pode significar que, tendo em conta as suas orientações normativas, expectativas e experiências, os cidadãos percebem as instituições como algo diferente, senão oposto, àquilo para o qual existem: neste caso, a indiferença ou a ineficiência institucional diante de demandas sociais, corrupção, fraude ou desrespeito de direitos de cidadania geram suspeição, descrédito e desesperança, comprometendo a aquiescência, a obediência e a submissão dos cidadãos à lei e às estruturas que regulam a vida social (MOISÉS, 2005, p. 34).

Conforme os dados apontados no gráfico 9, 62% dos entrevistados acreditam que adolescentes entre 16 e 18 anos estão aptos a votar. Telles *et al* (2009) fazem questão de mostrar que é preciso considerar o contexto em que acontece a vida política brasileira, seja o descrédito, seja a prática política como forma de mudança social consciente. Os autores demonstram que:

Os eleitores podem distinguir seus problemas individuais daqueles que são provocados pelo governo; podem observar as diferentes esferas de poder e responsabilizar distintos níveis do governo pelas dificuldades enfrentadas; podem ainda separar sua situação atual de suas perspectivas sobre seu futuro (TELLES, *et al*, 2009, p. 110).

Quando 38% dos entrevistados respondem que não acreditam que adolescentes entre 16 e 18 anos estejam aptos a votar (Gráfico 9), os motivos estão além de percepções individuais. Há uma construção histórica sobre a participação e a valorização do jovem no cenário eleitoral.

Perguntou-se também aos entrevistados quais seriam os motivos pelos quais os adolescentes entre 16 e 18 anos não votam. Os dados obtidos estão apresentados no gráfico 10 a seguir.

**Gráfico 10** – Motivos pelos quais muitos adolescentes entre 16 e 18 anos não votam (entrevistados)

**Fonte:** Questionário aplicado a estudantes do IF Goiano – Campus Trindade, 2020.

Os dados revelam um contexto mais complexo que abrange a concepção de política associada a partidos políticos. Uma concepção que compromete o conceito de política como parte essencial na organização da vida em sociedade. Se de fato há elementos que desmotivem uma pessoa adolescente a descreer no sistema político de seu país é porque algo de grave já comprometeu o sentido que a política tem.

Dois motivos precisam ser pensados para justificar o fato de haver tanto descrédito dos eleitores com relação aos candidatos eleitos. No caso da política brasileira, entender a corrupção sistêmica e endêmica ajuda a dar luzes na compreensão deste problema<sup>27</sup>.

Nesse contexto, tanto no nível individual como no institucional, as regras estabelecidas estão em dissonância com a vida das pessoas e o descrédito gerado impossibilita estabelecer projetos presentes e futuros levando as pessoas a se contentar com o que já está conquistado, mesmo sem a devida qualidade mínima para sua realização.

O gráfico 10 mostra um ponto de inflexão, não pelo que a pessoa não pode conquistar, mas pela percepção de que não há como confrontar o sistema estabelecido, uma vez que a percepção é de que o todo social não oferece perspectivas de mudança.

<sup>27</sup> Corrupção endêmica é aquela que ocorre no nível individual, numa relação de proximidade e está no cotidiano, como cortar fila, pagar propina a policial, aumentar valor de recibo, colar na prova dentre outros. Corrupção sistêmica ocorre quando as instituições, os agentes públicos e instituições civis agem no sentido de achar brechas nas leis e obter vantagens indevidas. Corrupção, do verbo latino “corrumpere” (cum = com e rumpere = romper; quebrar), é burlar, com alguém, as regras existentes na orientação de condutas pessoais ou institucionais (GARCIA, 2003, p. 30).

A descrença com a política como ferramenta de mudança apontada por 23% dos entrevistados, por descrença ou desconhecimento da política, indica a necessidade de formação política para além do livro didático em questão. Nesse caso, a formação política precisa ser extracurricular na forma de extensão junto aos movimentos sociais, curso de educação popular, ONGs (Organizações Não Governamentais), dentre outros. Os dados apontam uma defasagem no tocante à educação política e direciona para a busca de outras ações educacionais visando oferecer educação em sentido político.

Outro ponto que os dados revelam é o da descrença no poder de voto – o voto por si só não resolve para 23% dos alunos entrevistados. Esse é o caso da falta de socialização política que segundo Anna Oppo (1998, p. 1202) trata-se de um “[...] conjunto de experiências que, no decorrer do processo de formação da identidade social do indivíduo, contribuem particularmente para plasmar a imagem que ele tem de si mesmo em confronto com o sistema político e em relação às instituições”.

Não se trata aqui de direcionar o sentido de política, mas de reconhecer que ao chegar à formação média, já aconteceu toda uma construção da personalidade do jovem adolescente que adentra o ensino médio. Por isso, a necessidade de despertar para uma pauta que os atinge requer resposta rápida, pois a formação básica – o ensino médio de três anos – ocorre em um tempo curto para dar esse tipo de suporte educacional à formação política.

Chama a atenção a preocupação de Duarte (2020), quando parte desses jovens debandam em grupos e movimentos em defesa de pautas conservadoras:

Mas, há dois pontos que ainda precisam ser considerados quando abordamos sobre a condição juvenil no tempo presente, embora mereçam investigações mais atentas e elaboradas para apreendermos a sua lógica e contradições. O primeiro é em relação ao caráter paradoxal da participação dos jovens na vida política. Os jovens não se mobilizam apenas no sentido de se construir a democracia e a liberdade, se articulam e se organizam também em prol da sociedade conservadora, na perda de direitos e de liberdade do conjunto da sociedade (DUARTE, 2020, p. 223)

Sem ter em mente o alcance do ato de votar e suas consequências para a vida real das pessoas, votar perde o sentido. Mas é parte dos papéis da escola propiciar aos alunos – caso falte – a necessária formação alçada pela conquista de mais cidadania. No caso de jovens adolescentes, ter mais cidadania seria ter alimentação, acesso e permanência na escola, além de ampliar os horizontes de construção da sociedade que se quer quando se planeja a educação como formação integral da pessoa.

Mas ao que parece, pelo que apresenta este gráfico 10, há jovens que parecem já ter se cansado de políticos que não propõem uma reforma adequada à sociedade como totalidade.

O que muda, em termos de política, é mudado para que nada mude e tudo permaneça como está, ocasionando o sentir-se impotente ante a realidade política e social. Em pesquisa junto à juventude em Goiânia, Sandra Maria de Oliveira (2015) obteve dados de descrença por parte de parte dos jovens pesquisados:

[...] o alheamento se faz presente quando são perguntados se teriam vontade de entrar em alguma luta ou causa de cunho social. A maioria respondeu que não e que nem saberia pelo que lutar. Ou seja, há um afastamento das motivações políticas que movem partidos, coletivos ou movimentos sociais. Não se trata, portanto, de afirmar que o fato de não participarem os torna alheios, mas o de nem saber ou se interessar pelas causas políticas que estão na pauta (OLIVEIRA, 2015, p.152).

Pensar acerca do alheamento juvenil com relação às causas sociais, a descrença, o desconhecimento e a falta de percepção do que está acontecendo, leva realmente a descrever no poder do voto. Um tipo de situação observada nos dados apontados no gráfico 10 que interessa a quem não quer que nada mude e que não admite o protagonismo juvenil.

Não se interessar pelo voto, ou o sentimento de apatia ante o momento eleitoral, a recusa em envolver-se, por perceber que com voto (ou sem) nada vai mudar, é algo que precisa ser discutido com os jovens. Contudo,

[...] a apatia pode indicar igualmente desgosto pela política. Aqui o que existe não é tanto o desinteresse *ex tunc*, mas a recusa *ex nunc*. Há depois quem, desertando das urnas, exprime o sentimento da vacuidade e inutilidade da própria participação: vote ou não, é este o raciocínio, o sistema continuará a funcionar da mesma maneira (FISICHELLA, 1992, p. 192).

A ideia de sistema é portadora de um sentimento de *mito de Sísifo*<sup>28</sup> ante à inutilidade que representa depositar o voto em uma urna e a vida continuar como se nada houvesse ocorrido. O sentimento de inércia é aprofundado pela percepção de que os políticos são vistos como autores de propostas cada vez menos eficientes e irrelevantes por 8% dos entrevistados, isso justifica a abstenção eleitoral e o sentimento de inutilidade do voto como exercício cidadão.

Outro fator é a visão de que a política não tem regras, sendo gerida por interesses desligados da observação das instituições que organizam a política e a não ligação da política com a vida, sem perceber que o ato político condiciona tanto o individual quanto o coletivo.

Além disso, a política é compreendida como um universo paralelo, estanque do resto da sociedade, no qual o terno e a gravata, a corrupção e a quebra de regras são o amálgama

---

<sup>28</sup> Conta o mito de que Sísifo decepcionou os deuses que acabaram “condenando-o a rolar até uma alta montanha um enorme bloco de pedra que, mal chegado ao cume, rolava para baixo, puxado por seu próprio peso. Sísifo recomeça a tarefa e é e será assim por toda a eternidade” (GUIMARÃES, 1995, p. 278).

entre o eleito e um mundo do universo além da realidade social.

A política não é vista como estruturada por regras e organizada através de instituições que condicionam comportamentos individuais e coletivos, mas como resultante das disputas entre pessoas que são, por essência, boas ou ruins. São vistos como responsáveis pelos problemas econômicos, políticos e morais existentes no país, não os processos, mecanismos, regras estabelecidas e estruturas formadas, mas as pessoas, os governantes. (...) O eleitor busca identificar o bom político a partir da imagem de político ideal que ele desenhou no seu quadro de referência valorativa e simbólica (SILVEIRA, 1998, p. 153).

Nesse caso, boa parte dos alunos entrevistados nem idealizam um tipo político, não se envolvendo como cidadão e isolando-se do processo eleitoral, muitas vezes diminuindo-se como pessoa e compreendendo-se como parte de um grupo de desiguais, não percebendo que:

A igualdade, em contraste com tudo o que se relaciona com a mera existência, não nos é dada, mas resulta da organização humana, porquanto é orientada pelo princípio da justiça. Não nascemos iguais; tornamo-nos iguais como membros de um grupo por força da nossa decisão de nos garantirmos direitos reciprocamente iguais. Nossa vida política baseia-se na suposição de que podemos produzir igualdade através da organização, porque o homem pode agir sobre o mundo comum e mudá-lo e construí-lo juntamente com os seus iguais e somente com os seus iguais (ARENDDT, 2000, p. 335).

Sem essa acuidade arendtiana, a pessoa não votando ou votando em uma eleição, não terá as condições mínimas para o exercício da liberdade como direito civil, uma vez que está alijada da sociedade em que vive e do processo de construção da vida cidadão como compreendido na vida contemporânea. Para explicar o voto ou sua negação, Mônica Castro (1994) afirma que:

O importante é enfatizar que para explicar o voto é preciso considerar que os eleitores são, ao mesmo tempo, autônomos e condicionados, em graus variados, dependendo do contexto em que estão inseridos e de sua posição na estrutura social; é preciso considerar que escolhem, decidem como agir, dentro de circunstâncias que limitam, em grau variado, suas alternativas e percepções da realidade política; é necessário levar em conta as preferências dos indivíduos, seus objetivos, mas sem esquecer que essas preferências variam conforme sua situação na sociedade que produz experiências de vida diferentes, graus variados de participação, informação e interesse pelo processo político (CASTRO, 1994, p. 210).

Essas variáveis indicam a necessidade de se compreender melhor a situação dos alunos pesquisados, pois sua “situação na sociedade produz” resultados que podem ser melhor trabalhados dentro do próprio ambiente escolar por meio de uma formação ampla e que coloque essas pessoas em condições de uma atuação cidadã.

Das formas de participação existentes, Dallari (1984) indica a possibilidade de participação pelo voto, pela militância partidária e, também, em grêmios estudantis, que é uma

forma coletiva de associação, de mobilizações dentre outras.

No Estado de Goiás, por exemplo, dados do Tribunal Superior Eleitoral revelam a participação do eleitorado juvenil, por sexo e idade. Pela estatística, entre 16 e 17 anos, tem-se um total de 1.958.553 adolescentes com título. Ao incluir a faixa etária seguinte, entre 18 e 20 anos, soma-se um total de 10.224.925, ou seja, mais de dez milhões de jovens que tem em mãos o poder de voto. Fazê-los desacreditar da política, pode ser uma estratégia que favoreça o poder dominante.

**Figura 18** – Estatística do eleitorado por sexo e faixa etária no Estado de Goiás

Parâmetros de pesquisa								
Ano	2020							
Mês	Dezembro							
Abrangência	Brasil							
Região	Centro-oeste		UF	GO				
<b>PESQUISAR</b>								
Distribuição por sexo e faixa etária								
Faixa Etária	Masculino(M)	%M/T	Feminino(F)	%F/T	Não Informado(N)	%N/T	Total(T)	%/TT
Inválida	1.886	48,310	2.017	51,660	1	0,030	3.904	0,000
16 anos	284.504	50,550	278.281	49,450	0	0,000	562.785	0,380
17 anos	693.222	49,840	697.546	50,160	0	0,000	1.390.768	0,950
18 a 20 anos	4.071.587	49,250	4.194.785	50,750	0	0,000	8.266.372	5,650
21 a 24 anos	6.278.771	49,250	6.468.740	50,750	0	0,000	12.747.511	8,710
25 a 34 anos	15.657.966	48,500	16.626.064	51,500	0	0,000	32.284.030	22,070
35 a 44 anos	14.220.469	47,900	15.463.889	52,090	858	0,000	29.685.216	20,290
45 a 59 anos	16.573.121	47,280	18.445.069	52,620	36.973	0,110	35.055.163	23,970
60 a 69 anos	6.815.801	46,160	7.924.367	53,670	24.717	0,170	14.764.885	10,090
70 a 79 anos	3.317.819	44,650	4.096.481	55,130	16.458	0,220	7.430.758	5,080
Superior a 79 anos	1.783.791	43,680	2.284.826	55,950	15.011	0,370	4.083.628	2,790
<b>TOTAL(TT)</b>	<b>69.698.937</b>	<b>47,650</b>	<b>76.482.065</b>	<b>52,290</b>	<b>94.018</b>	<b>0,060</b>	<b>146.275.020</b>	<b>100,000</b>
<a href="#">Exportar dados</a>								
								1 - 12

Fonte: Tribunal Superior Eleitoral, 2020.

Especificamente sobre o eleitorado de Goiás, os dados do Tribunal Regional Eleitoral de Goiás apresentam as seguintes estatísticas: 73.976 adolescentes entre 16 e 17 anos que estão aptos a votar.

Considerando o número de habitantes de vários municípios do estado, que tem em média entre 5.000 e 8.000 habitantes, é muito voto. Se incluir a faixa etária dos jovens entre 18 e 24 anos, tem-se um total de quase um milhão de eleitores jovens e adolescentes.

A quem interessaria o não envolvimento ativo deste público nas eleições municipais?

Na figura 19, a seguir, apresenta-se a estatística do eleitorado feminino e masculino do Estado de Goiás conforme a faixa etária, conforme consta na página do Tribunal Regional

Eleitoral do estado.

**Figura 19** – Estatística do eleitorado por sexo e faixa etária em Goiás

Goiás	
<b>Eleitorado apto</b>	4464442(100%)

Sexo	Eleitores
Feminino	2325613
Masculino	2138616
Não informado	213

Grau de instrução	Eleitores
Não informado	25
Analfabeto	156819
Lê e escreve	421999
Primeiro grau incompleto	1182995
Primeiro grau completo	289698
Segundo grau incompleto	690299
Segundo grau completo	1033574
Superior incompleto	261584
Superior completo	427449

Faixa etária	Eleitores
Com 16 anos	25599
Com 17 anos	48377
De 18 a 24 anos	663011
De 25 a 34 anos	1006347
De 35 a 44 anos	953203
De 45 a 59 anos	1078314
De 60 a 69 anos	414987
Mais de 69 anos	274604

**Fonte:** Tribunal Regional Eleitoral de Goiás, 2020.

Um detalhe interessante que, contudo, não faz parte do objeto de pesquisa desta tese, é a predominância do eleitorado feminino nos eleitores aptos a votar. Contudo merece destaque quando se considera a crescente participação das mulheres no processo eleitoral. Um tema que pode se transformar em temas de artigos futuros relacionando participação feminina na construção política brasileira.

Em se tratando do município de Trindade-GO, tem-se a seguinte estatística: 1.298 adolescentes de 16 e 17 anos aptos a votar. Incluindo a faixa etária dos jovens entre 18 e 24 anos, tem-se um total de 13.462. Ou seja, quase 18% dos eleitores aptos a votar no município de Trindade são jovens e adolescentes (Figura 20).

Considerando que onze vereadores eleitos em 2020<sup>29</sup> receberam – na soma geral de todos – 13.252 votos, somente os jovens e adolescentes conseguiriam eleger mais de 50% da

<sup>29</sup> Lista dos vereadores eleitos em 2020 disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/eleicoes/2020/resultado/go/trindade/vereador/>. Acesso em 30 jan. 2021.

câmara dos vereadores.

**Figura 20** – Estatística do eleitorado por sexo e faixa etária em Trindade-GO

Zonas Eleitorais		TRINDADE	
45 - TRINDADE		Número de seções	242
Bairros aptos		Sexo	Eleitores
CENTRO		Feminino	41541
CÔNJUNTO DONA IRIS I		Masculino	36625
JARDIM CALIFORNIA		Total	78166
JARDIM DAS OLIVEIRAS			
JARDIM DAS TAMAREIRAS		Grau de instrução	Eleitores
JARDIM DECORES		Analfabeto	1468
JARDIM FLORESTA		Lê e escreve	6493
JARDIM IPANEMA		Primeiro grau incompleto	20712
JARDIM MARISTA		Primeiro grau completo	6158
JARDIM PRIMAVERA		Segundo grau incompleto	12020
JARDIM SALVADOR		Segundo grau completo	21149
JARDIM SCALA		Superior incompleto	4392
RESIDENCIAL GARAVELÔ		Superior completo	5764
RESIDENCIAL MARISE		Total	78166
SETOR BELA VISTA			
SETOR CRISTINA II		Faixa etária	Eleitores
SETOR DONA IRIS II		Com 16 anos	431
SETOR MARAPOLIS		Com 17 anos	867
SETOR MAYSÁ I		De 18 a 24 anos	12164
SETOR MAYSÁ II		De 25 a 34 anos	18200
SETOR OESTE		De 35 a 44 anos	17120
SETOR PALMARES		De 45 a 59 anos	18841
SETOR PONTAKAYANA		De 60 a 69 anos	6666
SETOR RENATÁ PARK		Mais de 69 anos	3677
SETOR SOL DOURADO		Total	78166
SETOR SUL			
SETOR VIDA NOVA			
VILA BARRO PRETO			
VILA MARIA			
VILA PAI ETERNO			
VILA PERPETUO SOCORRO			
ZONA RURAL			
Total de bairros	32		

**Fonte:** Tribunal Regional Eleitoral de Goiás, 2020.

Conforme o livro didático, além dos partidos políticos, o voto é também uma forma de participação política. Nesse sentido, quando perguntados se o direito de votar é importante, 100% dos entrevistados responderam que sim. Um percentual que revela a importância que o voto tem para os alunos pesquisados, mas entra em contradição com as respostas do gráfico 10 – em que 38% dos entrevistados entendem que os adolescentes não estão aptos a votar – e o gráfico 11, sobre os motivos dos adolescentes não votarem.

Podem até não ser uma contradição, pois o voto em si é praticado pelos alunos em eleições de representantes de classe, diretor do campus, reitor e coordenador de cursos. Assim, justifica-se a valorização do voto como meio de participação no processo de escolha de lideranças, apesar de as consequências virem a médio ou longo prazo e, em alguns casos, os alunos votantes nem venham perceber as mudanças efetuadas estruturalmente por meio de seu voto, pois, considerando o tempo do ensino médio, já estariam fora da instituição. Mas é preciso ir além.

Considerar a participação na formulação de políticas públicas permite olhar o processo democrático de maneira contínua, superando a simples eleição de representantes. Além disso, mediante a participação, as diferentes partes envolvidas poderiam realizar um processo de acompanhamento constante na formulação e discussão sobre o desenvolvimento (DELGADO, 2013, p. 15).

Por isso, o voto em si é importante, mas há que se considerar a existência de meios para que os membros eleitos estejam mais próximos de seus eleitores e, com isso, valorizar ainda mais o voto e o poder votar e ser votado.

Também se perguntou aos entrevistados: *Você considera que a política e os políticos hoje no Brasil estão desacreditados?* “Sim” foi unanimidade, ou seja, 100%.

O alto crédito dado ao voto entra em contradição com o descrédito nos políticos em geral. O imaginário dos brasileiros forjado no arquétipo do ‘jeitinho’ traz algumas certezas que a maiorias das pessoas no Brasil têm como certeza, a lei é dura, mas não é para todos, conforme afirma DaMatta (1997, p. 184): “[...] o sistema de leis que serve para todos e sobre o qual todos estão de acordo, transforma-se num instrumento de aprisionamento da massa que deve seguir a lei, sabendo que existem pessoas bem relacionadas que nunca as obedecem”.

Esse descrédito com relação aos políticos vem de longe e tem na exclusão raízes fundadas na certeza de que os bem-relacionados, os que estão alçados à proteção de um cargo estatal, não serão alcançados pelo rigor das leis. Daí as expressões, “ladrão de galinha”, “pé de chinelo” para os que cometem pequenos furtos como alvos certos dos rigores da lei.

A partir deste viés, estão as desconfianças dos jovens com relação a tudo que diz respeito à política ou políticos, uma vez que são coisas que lhes estão muito distanciadas e parecem impossíveis de serem alcançadas dentro de seu conjunto de expectativas.

Em reportagem de 2014, no jornal *El País Brasil*, discute-se o porquê a política está perdendo os jovens<sup>30</sup>. Dentre os argumentos estão a apoliticidade e a desconfiança dos jovens para com os políticos. Em termos gerais, independentemente da idade, dá para confiar em político? A desconfiança dos jovens, segundo Lúcia Castro (2008), tem fundamento em um argumento histórico:

Para o jovem brasileiro, a interpelação para um outro tipo de pertencimento à coletividade, diferente daquele do lar e da família, esbarra em um cenário singular. A sociedade brasileira, conforme ela apresenta-se hoje nas suas formas mais visíveis do espaço urbano, expõe o fosso abismal entre as elites e o enorme contingente de pobres e miseráveis. País que carrega uma herança cultural de quase 400 anos de escravidão dos negros e um processo de modernização que acumulou uma dívida social cujas

<sup>30</sup> É cada vez mais difícil “politizar” os jovens porque a política clássica há muito tempo deixou de interessá-los. Se oscilam entre a indiferença e a rejeição ao sistema, os jovens gostam de mudar as coisas, são dinâmicos, ao mesmo tempo em que veem a política como estática. Querem mudar tudo, às vezes com pressa excessiva porque eles mesmos, em razão da adolescência que hoje se prolonga até acabar por volta dos 26 anos, segundo os psicólogos, estão também mudando biologicamente (Jornal El País, 2014).

cifras são assustadoras, o Brasil não conseguiu implantar práticas sociais fundadas sobre direitos universais reais e não apenas de jure – a liberdade e a igualdade para todos (CASTRO, 2008, p. 255).

Com a histórica negação dos direitos à população brasileira, não é estranho que os jovens não se sintam à vontade em delegar obrigações à classe dos políticos.

No relatório final do Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (Ibase), da pesquisa de opinião juventude brasileira e democracia, com ênfase na participação, esferas e políticas públicas (2005), uma das grandes preocupações dos jovens entrevistados (p. 18) gira em torno da política, corrupção, descaso do governo com os jovens, falta de consciência dos(as) governantes. Nesta mesma pesquisa os jovens mandam um recado aos políticos:

Os(as) jovens participantes dos Grupos de Diálogo foram convidados(as) a enviar um recado aos(às) governantes do nosso país, vistos aqui, principalmente, como os(as) governantes da esfera executiva – municipal, estadual e federal –, ou seja, presidentes, governadores(as), prefeitos(as) – e parlamentares de um modo geral. Para tanto, foi apresentada a eles(as) a pergunta: “Que recado você mandaria para as pessoas que tomam decisão em nosso país?”: Governantes mais responsáveis/Mais dignidade; Honestidade/Maior consciência/Fim da corrupção; Atenção aos(às) jovens/Ouvir suas opiniões/Investir nos(as) jovens; Investimento em educação; Renovação das formas de se fazer política e dos(as) políticos(as); Atenção ao povo/Ouvir mais o povo/Observar situação do povo; Emprego/Maiores oportunidades para os(as) jovens (Ibase/Polis, 2005, p. 65).

Dentre os recados aos políticos está, “ouvir mais o povo, observar a situação do povo”, está em consonância com os 100% dos entrevistados, para os quais a política e os políticos hoje no Brasil estão desacreditados.

Nesse sentido, assevera Baquero:

[...] é difícil ser jovem no mundo contemporâneo. Enquanto observa-se um aumento de produtividade e um desenvolvimento tecnológico impressionantes em muitos países, a maioria dos jovens brasileiros parece ficar excluída desses avanços. Estatísticas recentes mostram que eles são os mais afetados pelo desemprego, pela violência, em suma, pela marginalização social, o que acaba gerando na juventude atitudes de hostilidade em relação às instituições políticas e aos governantes, vistos como responsáveis por essas situações (BAQUERO, 2004, p. 9).

Há que se considerar que os jovens são vítimas de um sistema que não conta com eles e sua descrença não é só com os políticos, mas com uma série de atores sociais, seja do executivo, legislativo ou do judiciário. Revelando com isso a ineficiência das instituições que deveriam dar o amparo e a devida qualidade à democracia brasileira.

Ainda sobre o voto, quando perguntados se “Você concorda que quem escolhe os políticos que nos representam somos nós – votando ou deixando de votar – ao anular e deixar o voto em branco?”, 87% dos entrevistados responderam que “sim”.

**Gráfico 12** – Representantes eleitos: o voto ou o não voto e suas consequências



**Fonte:** Questionário aplicado a estudantes do IF Goiano – Campus Trindade, 2020.

Essa questão da impossibilidade de fugir da responsabilidade eleitoral, votar ou deixar de votar, como demonstra o alto percentual de 87%, os entrevistados entendem que os políticos são necessariamente eleitos por um conjunto de eleitores. Mesmo que o gráfico 12 com seu percentual desminta essa certeza, fica a impressão da percepção que Marx (2011), em seu tempo, já havia observado na esperteza das eleições na democracia burguesa:

Em lugar de decidir uma vez, cada três ou seis anos, que membros da classe dominante devem representar e esmagar o povo no Parlamento, o sufrágio universal deveria servir ao povo organizado em comunas, do mesmo modo que o sufrágio individual serve aos patrões que procuram operários e administradores para seus negócios. E é um fato perfeitamente conhecido que tanto as companhias como os indivíduos quando se trata de negócios, sabem geralmente colocar cada homem no lugar que lhe cabe e, se erram alguma vez, reparam o erro com presteza (MARX, 2011, p. 58).

O pleito eleitoral não é uma legítima representação dos interesses dos votantes como grupo social sob as mesmas condições, mas, sim, os interesses dos que financiam a campanha de uma infinidade de candidatos que acabam pulverizando toda a força dos grupos sociais organizados. E se por um acaso houver uma exceção, as forças circunstanciais acabam ‘reparando o erro com presteza’, isto é, não há um eleito que não seja tentado pelas benesses do poder estabelecido.

Deste modo, o voto é o meio para que haja alternância no poder político. Contudo, o fator classe social é determinante nas consequências do ato de votar, uma vez que:

A dominação de classe abrange o conjunto das formas econômicas, políticas e ideológicas de dominação, o que isso quer dizer da exploração e da opressão de classe. Nesse conjunto, as formas políticas ocupam um setor mais ou menos extenso, mas sempre subordinado ao conjunto das formas. E o Estado torna-se então esse aparelho, essa máquina, que serve de instrumento à dominação de classe, e à sua perpetuação (ALTHUSSER *apud* MOTTA, 2014, p. 33).

Por isso, o valor do voto como um elemento fundamental na democracia deveria ser um instrumento de controle, no intuito de evitar a perpetuação dos mesmos candidatos nas eleições, elegendo candidatos comprometidos com as causas populares. Haveria também a conquista do Poder de Estado. Mas o povo é peça decorativa da democracia brasileira. Uma vez que são os

donos do poder, a chamada classe dominante, que de fato determina os rumos das eleições nacionais<sup>31</sup>.

Não se está dizendo aqui que é inútil votar. Insiste-se, contudo, que o papel da educação escolar, o envolvimento das instituições de ensino junto à família, igrejas, movimentos sociais são meios onde se promove a tomada de consciência quanto à realidade da democracia brasileira. É uma necessidade premente. E pela educação há de acontecer nova compreensão acerca do poder do voto e novas práticas na forma de cobrar o que é de direito na promoção de uma sociedade melhor.

Na questão: *Você considera que tudo é política e quem não leva a sério a política, não participa dizendo que "não gosta de política", acaba deixando quem gosta de política escolher por ele?* objetivou-se analisar a compreensão de “política” além da associação que se faz à política partidária. Os dados revelaram que 62% dos jovens consideram que a política envolve tudo.

**Gráfico 13 – Tudo é política?**



**Fonte:** Questionário aplicado a estudantes do IF Goiano – Campus Trindade, 2020.

Nesse aspecto, um dos pontos mais interessantes é o fato de que tudo é política, até mesmo a atitude de rejeitá-la. A recusa à política é um dos atos políticos mais perigosos para a vida social e favorece aos que estão no topo da estratificação da sociedade. Por isso, tudo na vida em sociedade é ou decorre da política.

Os dados, de certa forma, apresentam uma anomalia em relação a alguns dos gráficos já analisados anteriormente. No Gráfico 13, 38% revela um alto percentual de pesquisados que desconhecem o aspecto político da vida em sociedade.

A ilusão criada de que política se resume a voto é difícil de ser desfeita, uma vez que há pouco interesse em desvendar e desfazer esta ilusão. Dentro desta ilusão há outra bastante perniciosa, aquela que reduz a cidadania a ter acesso a documentos como certidão de nascimento, registro de identidade, carteira de trabalho ou de motorista, pagar impostos e assim

<sup>31</sup> Não são as urnas quem definem as eleições, mas sim o sistema. Um lobo da caserna que muito atuou na Polícia Federal costumava dizer que o povo é um cão preso a uma coleira, que o povo é livre para se movimentar na extensão dessa mesma coleira. Armando Coelho Neto. Disponível em: <https://jornalggn.com.br/artigos/nao-sao-as-urnas-quem-definem-as-eleicoes-mas-sim-o-sistema-por-armando-coelho-neto/>. Acesso em: 13 dez. 2020.

por diante.

Os seres humanos criaram a política como forma de achar os melhores meios para viver a vida e regular os conflitos que envolve a vida em sociedade. Somente os humanos têm na política o meio para regular seus conflitos. Conflito é a quebra de uma regra estabelecida. A política é o meio para dirimir o conflito e retornar ao mínimo que possibilita a convivência humana. A pessoa que nega a politicidade da vida humana não percebeu ainda que suas necessidades resultam da inação política; o que lhe falta para ter uma vida com bem-estar lhe é tirado por outro.

Jacques Rancière (1996) denomina esse tipo de situação da pessoa que tem um direito negado como *dano*; as outras partes se apropriam desse direito e causam um dano. Essa pessoa precisa se manifestar (falar) para que se repare o dano. Manifestar, falar, dizer: ‘eu estou sendo prejudicado’, é o meio de haver reparação ao dano causado.

A política começa justamente onde se para de equilibrar lucros e perdas, onde se tenta repartir as parcelas do comum, harmonizar segundo a proporção geométrica as parcelas de comunidade e os títulos para se obter essas parcelas, as *axiai* que dão direito à comunidade. Para que a comunidade política seja mais do que um contrato entre quem troca bens ou serviços, é preciso que a igualdade que nela reina seja radicalmente diferente daquela segundo a qual as mercadorias se trocam e os danos se reparam (RANCIÈRE, 1996, p. 21).

Neste sentido, não entender que tudo na vida humana está delineado por circunstâncias políticas diz respeito às pessoas que se recusam a reconhecer que lhes falta algo de direito, que pode ser reparado pela política.

Nos dados do gráfico 13, uma grande maioria, 62% dos alunos entrevistados, ao compreenderem que tudo é política, já perceberam que nascer, alimentar-se, ir ao médico, ter escola, ter uma cidade bem cuidada, poder dizer as ideias que pensa ou professar uma religião é tudo um ato político e que tem relação com o todo social. A política é o elemento mediador na relação de uma pessoa ou grupo de pessoas com outros, havendo conflito ou não. Até em uma sociedade utópica a paz é consequência do ato político.

No caso da sociedade brasileira, todos os danos sofridos pelos pobres que atuam e entendem que a política é o meio para tornar a vida melhor, acredita-se que essa melhoria não vem por não haver reformas sociais que chegam até a população excluída.

Perguntou-se também aos entrevistados se a reforma do sistema político brasileiro poderia ser uma solução para os problemas do país. No gráfico 14, os dados obtidos revelam que 75% acreditam que “sim”.

**Gráfico 14** – Reformar o sistema político brasileiro: solução para os problemas do país?



**Fonte:** Questionário aplicado a estudantes do IF Goiano – Campus Trindade, 2020.

Para discutir essa questão da reforma do sistema político brasileiro como uma solução para os problemas do país, é preciso compreender que o Brasil não é o que é devido suas origens. Vale lembrar que países como a Austrália, que teve colonização semelhante à brasileira, não tem atualmente as mesmas características que o Brasil<sup>32</sup>.

O que se concebe por reforma política deve ser entendido como aquelas propostas no sentido de melhorar o sistema eleitoral, em vista de haver melhor representatividade, menos corrupção e mais apelo social no exercício do mandato eletivo. Nessa perspectiva, Leonardo Avritzer (2006) propõe:

O que reformar? Quando se fala em reforma política, se pensa, em geral, em reforma das instituições políticas. No entanto, outras acepções podem ser atribuídas à expressão: reforma do comportamento político, reforma dos padrões de interação política, reforma da correlação de forças políticas, reforma das condições sob as quais atuam as instituições políticas (AVRITZER, 2006, p. 18).

A questão do comportamento do político talvez seja algo que a população como um todo mais busca quando analisa as qualidades de quem se candidata a um cargo político. No exercício do mandato, contudo, tomando-se a sinceridade como princípio, o político brasileiro se sente à vontade para fazer o que faz justamente porque está certo da impunidade ou da ineficácia da justiça ao fim do devido processo legal.

Avritzer (2006) indaga:

Por que reformar? Para garantir que a representação seja cada vez mais democrática. A ampliação e o aperfeiçoamento da representação democrática remetem ao desafio

<sup>32</sup> Brasil: Com o degredo no Brasil, a velha Lisboa " de muitas e desvairadas gentes" enviou, para a Colônia, parte de seu contingente populacional que ameaçava a manutenção da disciplina moral e religiosa católica metropolitana. Eram os judaizantes que insistiam na prática da lei de Moisés, feiticeiros, blasfemos, beatas visionárias, curandeiros supersticiosos, sodomítigos, bigamos, clérigos solicitadores, iconoclastas, pretensos ministros do Santo Ofício, falsos sacerdotes e ciganos da "buena dicha" (PIERONI, 2009).

Austrália: Em 26 de janeiro de 1788, os britânicos começaram a construir uma colônia penal onde hoje fica a cidade de Sydney. Detentos deportados para lá foram os primeiros colonos do território, até então habitado por aborígenes. A Austrália tem dois destes feriados: um é o 1º de janeiro, Dia da Unidade, quando se tornou Comunidade da Austrália; o outro marca a chegada não de heróis, mas de criminosos deportados pela Inglaterra. Em 1770, o explorador inglês James Cook havia desembarcado na ilha habitada por aborígenes. Em janeiro de 1788, aportaram vários navios na costa sudeste da Austrália, comandados pelo inglês Arthur Phillip, levando 759 criminosos ingleses. Antes, os condenados eram levados para as colônias na América, mas os Estados Unidos haviam proclamado sua independência. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/1788-austr%C3%A1lia-torna-se-col%C3%B4nia/a-298943>. Acesso em: 28 jan. 2021.

de transformar a democracia em um conjunto de interações iterativas entre representantes e representados, desenvolvidas em um contexto decisório contínuo e institucionalizado (AVRITZER, 2009, p. 18).

Os dados do gráfico 14 expressam que 75% entendem que, apesar de todas as injunções que pesem em contrário, a ideia de reformar o sistema político é bem-vista pelos alunos.

Uma reforma política de fato exigiria uma mudança cultural profunda na nação brasileira, já que grande parte dos políticos, para serem eleitos, necessitam articular um discurso não de acordo com a realidade, mas consonante aos desejos insaciáveis e fora da realidade que grande parte dos eleitores manifestam.

Retomando os dados já citados de que 100% dos entrevistados são tácitos em responder que os políticos estão desacreditados, qualifica-se a tese do senso comum de que os políticos são todos iguais e que eles continuam sendo eleitos com ampla margem de votos válidos.

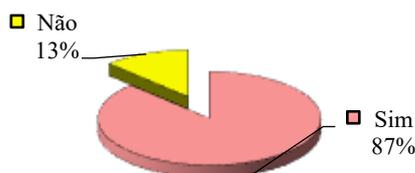
Mudar esse tipo de situação requer concordar com Arendt (2005), de que a mudança começa com a afirmação da verdade:

Onde todos mentem acerca de tudo que é importante aquele que conta a verdade começou a agir; quer o saiba ou não, ele se comprometeu também com os negócios políticos, pois, na improvável eventualidade de que sobreviva, terá dado um primeiro passo para a transformação do mundo (ARENDR, 2005, p. 311).

É imprescindível reconhecer que tanto do lado de quem vota quanto do lado de quem é eleito, as mudanças requerem um conjunto de medidas e regras coercitivas, segundo as quais, ao fim do processo legal, alguém sairá perdendo. Como diz a sabedoria popular, ‘a raposa muda a pele, não os hábitos’.

Os dados do gráfico 15 revelam que tais mudanças estão associadas à participação e organização popular. Ao ser perguntados sobre a participação em movimentos sociais, a importância de se conhecer os candidatos e as propostas que eles defendem, 87% dos entrevistados afirmaram que “sim”, isso é necessário.

**Gráfico 15** – Políticas públicas, participação em movimentos sociais, direitos trabalhistas: voto consciente



**Fonte:** Questionário aplicado a estudantes do IF Goiano – Campus Trindade, 2020.

Os dados evidenciam que a maioria dos alunos entrevistados entendem a força dos movimentos sociais como instrumento de pressão na conquista de direitos. Isso leva à

compreensão de que as políticas públicas protetivas ao trabalhador são muito importantes. A participação política por meio dos movimentos sociais possibilita perceber quais partidos políticos atuam junto a eles, com os trabalhadores e outras minorias, e têm acesso direto aos políticos que militam nesses movimentos.

No caso dos movimentos sociais, os políticos eleitos que nas manifestações se juntam aos seus eleitores para, por meio do movimento social, atuar politicamente, ligam o seu mandato diretamente ao grupo dos que o elegeram ou simpatizam com a causa do movimento. Não se esquecer que o movimento social promove a educação informal, seja na política ou outras áreas de conhecimentos afins às lutas e causas do movimento.

No livro didático *Sociologia em Movimento*, Silva *et al* (2016) os autores percebem e explicam os movimentos sociais como resultado de uma insatisfação que atinge um grupo de pessoas. Nesse sentido, o movimento social surge como reivindicação à solução de um problema. Os movimentos sociais estão na perspectiva dos direitos políticos, o direito de protestar. Como definição de movimento social em perspectiva ampla, os autores afirmam:

Movimentos sociais, portanto, são ações coletivas com o objetivo de manter ou de mudar uma situação. Em geral, envolvem confronto político e têm relação de oposição ou de parceria com o Estado. São uma poderosa força de mudança social. Tal força pode ser exercida “de baixo”, por meio de atividades construídas por pessoas comuns em graus diversos de associação, ou pode vir “de cima”, por iniciativa de membros da elite (legisladores, governantes, dirigentes, juristas, administradores, intelectuais etc.) (SILVA *et al*, 2016, p. 196).

Quanto ao alcance dos movimentos sociais, podem envolver questões de caráter local ou universal e, em alguns casos, requisitam novos direitos de participação social. Os autores mostram que os movimentos sociais, como um fenômeno histórico, foram considerados como perigosos à ordem social, pelo fato de serem instigadores de revoltas e revoluções

Ao longo da história, os movimentos sociais foram percebidos e estudados de diferentes maneiras. Nos anos 1950 e em parte dos anos 1960, eram compreendidos apenas no contexto específico das mudanças sociais. Na época, ainda prevalecia a noção de que mudanças repentinas constituíam fonte de desordem. Assim, os movimentos sociais eram vistos principalmente como causa de conflitos e instigadores de revoltas e revoluções, portanto, considerados anômalos e nocivos à ordem social (SILVA *et al*, 2016, p. 197).

Essa visão conservadora dos movimentos sociais, ao longo do tempo, cedeu lugar a uma compreensão da importância desses movimentos dentro da perspectiva da cidadania, ganhando o aspecto de luta por conservar ou conquistar mais direitos e, em termos gerais, com forte apoio social.

Luís Antonio Groppo (2020) faz referência a uma nova concepção de organizações que

possibilita a participação política dos jovens estudantes:

Outra concepção, que permite compreender melhor as organizações juvenis que esta pesquisa pretende investigar, se inspira nos chamados Novos Movimentos Sociais e no pós-estruturalismo. Tal concepção valoriza, sobretudo, as novas formas de participação não institucionalizada, a quebra da rigidez na divisão entre o público e o privado (publicizando e politizando questões outrora tratadas como tendo apenas “cunho privado”), a articulação entre os níveis micro e macro de participação, as temáticas identitárias (étnicoracial, de gênero, de diversidade sexual, ecológica, cultural etc.) e a atuação cultural ou simbólica nas questões de poder e dominação presentes no cotidiano (tais como racismo, machismo, LGBTTfobia, degradação ambiental etc.) [...] (GROPPO *et al* p. 52).

Essas novas formas de participação política dos jovens, incorporadas às novas formas de relações sociais no mundo virtual, têm hoje uma força mobilizadora bastante forte e reconhecida. Por fim, Silva *et al* (2016) mostram como o movimento dos trabalhadores tiveram papel fundamental na luta pelos direitos sociais, tendo seu chão comum nas fábricas e nos bairros operários.

Nos dias atuais, segundo os autores do livro didático *Sociologia em Movimento*, as pautas de lutas dos movimentos sociais envolvem questões de identidade e conquistas na área das identidades e dos direitos difusos (animais, natureza).

Em sua maioria, os novos movimentos sociais estão mais preocupados em garantir a consolidação de direitos aos grupos minoritários. Seus procedimentos de atuação não envolvem políticas de cooperação com agências estatais, nem mesmo com sindicatos. Preferem, muitas vezes ações diretas que visam usar a mídia para ampliar seu público e, assim, mudar valores que reproduzem preconceitos e práticas discriminatórias e opressivas, manifestações de uma cultura que nega direitos básicos a grandes contingentes da população (SILVA *et al*, 2016, p. 197).

Na contemporaneidade, as lutas e reivindicações dos movimentos sociais foram ampliadas e envolvem uma grande diversidade de causas. Já não se trata de conquistas somente na educação, no trabalho, nas causas feministas ou na denúncia de guerras. Os movimentos sociais amplificaram as demandas sociais e tendem a ganhar terreno na conquista de mais direitos e promoção de uma sociedade democrática em sentido amplo, que tem na diversidade humana uma de suas características essenciais. Razão pela qual o debate sociológico realizado em sala de aula contribui no letramento político na formação de jovens do ensino médio.

#### **4.3 O livro didático de Sociologia na formação política de jovens e adolescentes: letramento político**

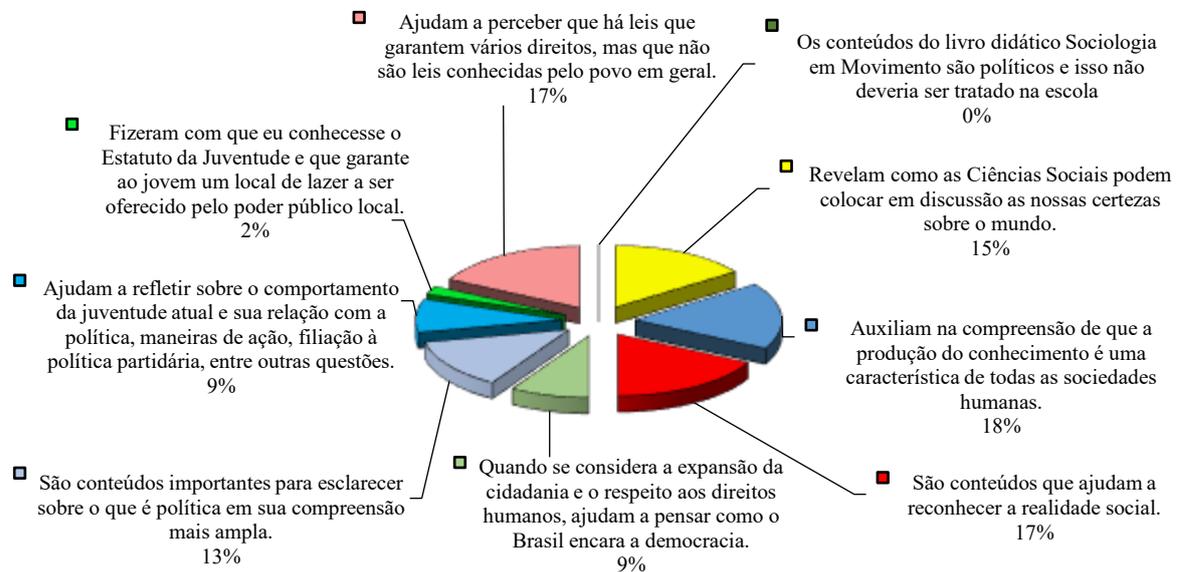
O livro didático de Sociologia favorece a ampliação das formas de participação política na sociedade. Conforme já apresentado no início deste capítulo, há uma proposta de se

compreender a política a partir de teóricos diversos. Por isso, perguntou-se aos entrevistados se “O livro didático de Sociologia indica que, no Brasil, a forma de participação política é por meio dos partidos e dos sistemas eleitorais, que se revela a categoria 7 da análise dos dados.

### Categoria 7 – Livro didático de Sociologia, política e exercício da democracia

Sobre o que melhor define a participação política na sociedade brasileira, as respostas dos entrevistados revelam variadas facetas de possíveis discussões que poderão surgir em sala de aula sobre a concepção de política. No gráfico 16 a seguir, os dados obtidos.

**Gráfico 16** – Definição de participação política na sociedade brasileira segundo o livro didático de Sociologia



**Fonte:** Questionário aplicado a estudantes do IF Goiano – Campus Trindade, 2020.

Existe uma tendência a se considerar a democracia uma forma de governo com liberdade sem limites aos cidadãos. Essa ilusão não é verdade. A democracia não permite a nenhum de seus cidadãos fazer o que quiser. A democracia é regulada por leis. Como lembra Montesquieu (1997):

Num Estado, isto é, numa sociedade em que há leis, a liberdade não pode consistir senão em poder fazer o que se deve querer e em não ser constrangido a fazer o que não se deve desejar. Deve-se ter sempre em mente o que é independência e o que é liberdade. A liberdade é o direito de fazer tudo o que as leis permitem; se um cidadão pudesse fazer tudo o que elas proibem, não teria mais liberdade, porque os outros também teriam tal poder (MONTESQUIEU, 1997, I, p. 200).

Essa ênfase na lei é muito importante, pois um dos fatores do Estado Mmoderno é sua regulação pelas leis e nenhum cidadão acima delas. No caso da participação política em uma democracia como a brasileira, a forma de participação política se dá por meio dos partidos e dos sistemas eleitorais.

Por isso, estranha-se a falta de compreensão acerca do sistema eleitoral, o desconhecimento sobre os partidos políticos e sua razão de existir. A falta de formação política, neste caso, ou é por intenções espúrias ou toda uma estrutura de exclusão impede à maioria saber as formas de funcionar uma democracia.

Assim, os maiores percentuais do gráfico 16 fazem jus ao fato de o livro didático de Sociologia do Campus Trindade dedicar toda uma unidade com três capítulos de estudo voltados para as relações de poder e os movimentos sociais.

Os autores do livro didático dão uma explicação para o que seja os partidos políticos:

Os partidos são organizações alicerçadas em uniões voluntárias orientadas para influenciar ou conquistar o poder. Sociologicamente, são estruturas fundadas na ideologia da representação política. Juridicamente, são organizações de direito privado que congregam cidadãos com afinidades ideológicas. De fato, são forças políticas que contestam (oposição) ou sustentam (situação) os governos e que estão em permanente tensão na luta pelo poder institucionalizado (SILVA *et al*, p. 147).

Em termos históricos, os partidos políticos são recentes. Segundo Castro Faria (2019, p. 230), “até 1850, à exceção dos Estados Unidos, nenhum país europeu possuía partidos políticos na concepção atual de tal instituição”, pois, enquanto meio de participação no processo de decisão política, sua importância está em sua possibilidade de organizar as pessoas, uma vez que:

O enfoque orgânico dos Partidos Políticos é centrado nas potencialidades que oferecem na organização dos indivíduos com vistas à mudança do sistema político. Mais que mera instância de representação política, ao Partido cumpriria a missão de possibilitar o desenvolvimento da consciência política dos seus integrantes e, a partir deles, da Sociedade como um todo. [...] O fundamental dessa concepção orgânica dos Partidos é que, ao contrário dos modelos anteriores (funcional e estrutural), valoriza-se o seu papel essencial como canalizador das expressões e demandas da Sociedade (MESSAROBA, 1995, p. 200-201).

Em sentido estrito, ao partido político está implícito um conjunto de prerrogativas que o torna responsável por uma série de incumbências sociais que vão muito além da representação política. Não é possível, pelo menos atualmente, falar em democracia representativa sem a presença dos partidos políticos. Mesmo em uma democracia, é necessária atenção constante com os partidos políticos:

A verdade é que as massas surgiram dos fragmentos da sociedade atomizada, cuja estrutura competitiva e concomitante solidão do indivíduo eram controladas apenas quando se pertencia a uma classe. A principal característica do homem de massa não é a brutalidade nem a rudeza, mas o seu isolamento e a sua falta de relações sociais normais. [...] Os movimentos totalitários são organizações maciças de indivíduos atomizados e isolados. Distinguem-se dos outros partidos e movimentos pela exigência de lealdade total, irrestrita, incondicional e inalterável de cada membro individual (ARENDRT, 2000, p. 366-373).

Cabe lembrar que, no espaço institucional, o partido político é o meio que os cidadãos

têm para dizer o que é melhor para si. Na CF/1988, os partidos fazem parte dos direitos e garantias fundamentais<sup>33</sup>. Garantias estas, sem as quais não se pode falar em democracia de fato.

A forma de participação política por meio dos partidos políticos vincula-se ao sistema eleitoral que é responsável pela legislação que disciplina as eleições. Para Silva *et al* (2016, p.148): “É o conjunto de regras que disciplina as eleições e estabelece normas, datas e horários para sua realização. Decorre disto que, uma democracia só funciona se os cidadãos estejam cientes das regras de seu funcionamento”. Montesquieu (1997) já afirmava que o Estado só pode ter existência sob lei. Sem um sistema eleitoral não há como garantir a existência também da democracia, uma vez que, mesmo representativa, ela é um avanço no sentido de que o todo social seja determinado pela vontade da maioria que o compõe.

Denota-se que a democracia representativa, por meio dos partidos políticos, é, segundo Bobbio (2009, p. 56), o “modelo político segundo o qual as deliberações que dizem respeito à coletividade são tomadas não diretamente por seus integrantes, mas por pessoas eleitas para esta finalidade”. Subentende-se que quanto mais ciente de que sua participação é que define a qualidade da política numa democracia, o eleitor imbuído dessa consciência é o fator determinante para que o sistema eleitoral funcione de fato. Pois, a representação política não é uma finalidade em si mesma; é um arranjo democrático garantidor da soberania popular sobre o poder político. Já que o povo não pode estar diretamente no poder, seus representantes legítimos o fazem por ele.

O livro didático de sociologia revela-se na formação do ensino médio integrado no Campus Trindade, o meio legítimo de esclarecimento quanto à origem do Estado democrático e sua forma de funcionamento. Isso exige que a soberania popular ocorra participando dos instrumentos democráticos – os partidos políticos submetidos ao conjunto de regras eleitorais estabelecidos pelo sistema de leis que regem a participação no poder de Estado.

Ante o exposto, apresentou-se os aspectos formais acerca de como a participação política

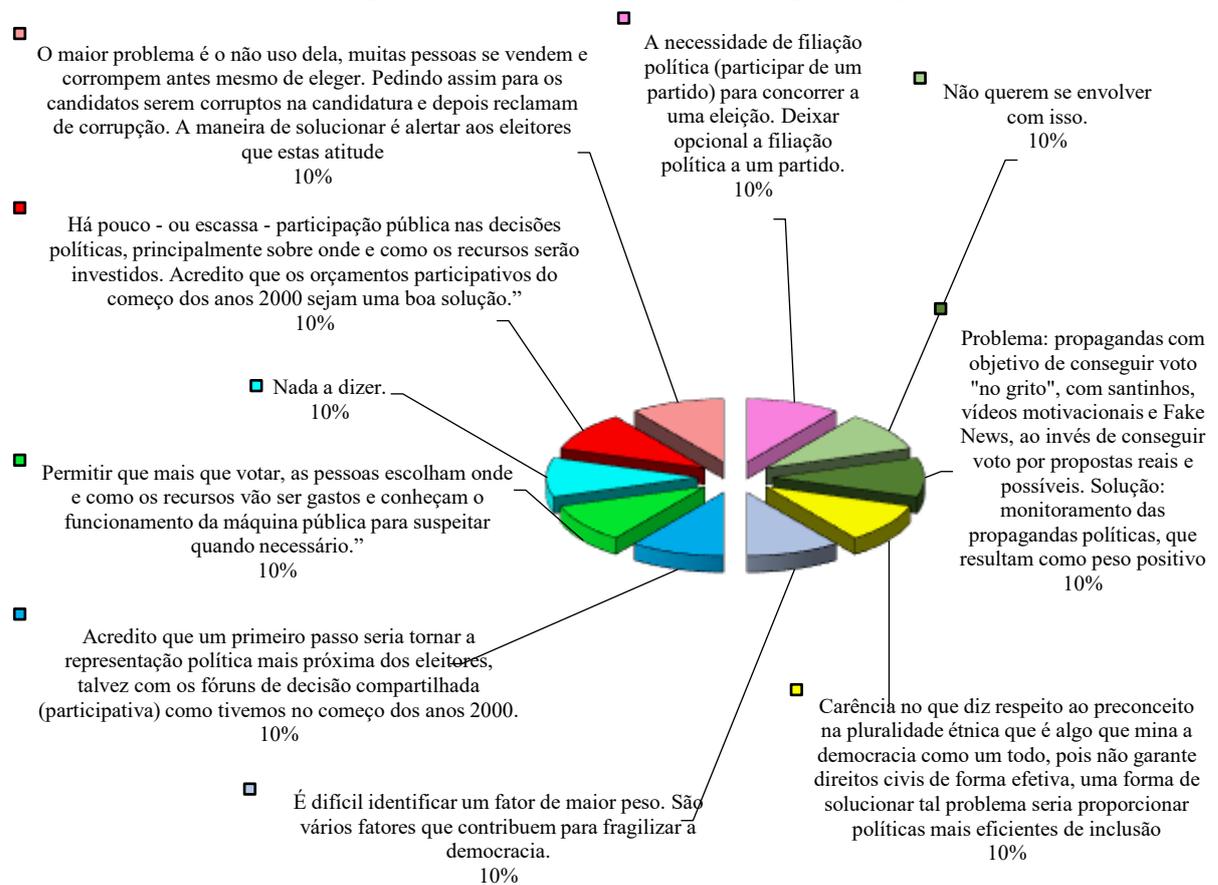
---

<sup>33</sup> CAP. V – Dos Partidos Políticos Art. 17. É livre a criação, fusão, incorporação e extinção de partidos políticos, resguardados a soberania nacional, o regime democrático, o pluripartidarismo, os direitos fundamentais da pessoa humana e observados os seguintes preceitos: (EC no 52/2006) I–caráter nacional; II–proibição de recebimento de recursos financeiros de entidade ou governo estrangeiros ou de subordinação a estes; III–prestação de contas à Justiça Eleitoral; IV–funcionamento parlamentar de acordo com a lei. § 1º É assegurada aos partidos políticos autonomia para definir sua estrutura interna, organização e funcionamento e para adotar os critérios de escolha e o regime de suas coligações eleitorais, sem obrigatoriedade de vinculação entre as candidaturas em âmbito nacional, estadual, distrital ou municipal, devendo seus estatutos estabelecer normas de disciplina e fidelidade partidária. § 2º Os partidos políticos, após adquirirem personalidade jurídica, na forma da lei civil, registrarão seus estatutos no Tribunal Superior Eleitoral. § 3º Os partidos políticos têm direito a recursos do fundo partidário e acesso gratuito ao rádio e à televisão, na forma da lei. § 4º É vedada a utilização pelos partidos políticos de organização paramilitar (BRASIL, 1988).

se dá. Sabe-se que numa sociedade em que os interesses dos grupos e instituições estão em conflito, a participação política vem ornada de diversas formas de compreensão do que seja democracia e formas de participação no poder político.<sup>34</sup>

Nos dados do gráfico 17, a seguir, retomar-se o exposto sobre a participação política na democracia por meio dos partidos e dos sistemas eleitorais. Os dados apresentam a compreensão dos alunos entrevistados sobre o quê, na democracia brasileira, estorva sua realização e as soluções que poderiam contribuir na participação que geste melhor o controle do poder político e evite que a representação seja um poder paralelo à gestão da coisa pública.

**Gráfico 17 – Cite um problema da democracia brasileira e a proposta para solucioná-lo**



**Fonte:** Questionário aplicado a estudantes do IF Goiano – Campus Trindade, 2020.

<sup>34</sup> Convém lembrar aqui um apontamento de Alexis Tocqueville (2000, p. 389-390) acerca da democracia suas formas de participação e os riscos a que estão sujeitos os cidadãos em relação a seus representantes: “Quero imaginar sob que novos traços o despotismo poderia produzir-se no mundo: vejo uma multidão incalculável de homens semelhantes e iguais que giram sem repouso em torno de si mesmos para conseguir pequenos e vulgares prazeres com que enchem sua alma. [...] Acima desses se ergue um poder imenso e tutelar, que se encarrega sozinho de assegurar o proveito e zelar pela sorte deles. É absoluto, detalhado, regular, previdente e doce. Ele se pareceria com o poder paterno se, como este, tivesse por objeto preparar os homens para a idade viril; mas, ao contrário, procura tão-somente fixá-los de maneira irreversível na infância...divide suas heranças; por que não lhes pode tirar inteiramente o incômodo de pensar e a dificuldade de viver?” (TOCQUEVILLE, 2005, p. 389-390).

Ressalta-se que os entrevistados poderiam citar somente um problema percebido na democracia brasileira. A questão da política partidária permeou as respostas da maioria dos entrevistados. Ou seja, a associação da democracia brasileira à política partidária faz parte da concepção da maioria dos alunos entrevistados. O que, de certa forma, contradiz a resposta de que tudo deve ser considerado política, conforme já analisado no gráfico 13.

Supondo que os alunos tenham adquirido o conhecimento sociológico acerca dos aspectos gerais da democracia brasileira, a questão geradora do gráfico 17 desafiava os entrevistados a problematizarem e apresentarem soluções para os problemas da democracia no Brasil. Sobre a democracia brasileira, Silva *et al* (2016) entendem que:

O sistema político brasileiro preenche, **formalmente**, os requisitos mínimos de uma poliarquia, ou seja, um sistema democrático em que o poder é atribuído com base em eleições livres e em que há ampla participação política e concorrência pelos cargos eletivos. Esse sistema implica disputa pelo poder, tolerância à diversidade de opiniões e oposição política (SILVA *et al*, 2016, p. 187, grifo do pesquisador).

O termo *'formalmente'* utilizado pelos autores indica um descompasso entre o formal e o real. Sendo o formal aquilo que está estabelecido em leis. Como afirma Bobbio (2009, p. 74) “uma má democracia é sempre preferível a uma boa ditadura”, uma vez que no Brasil as tentativas ditatoriais não são um fenômeno raro. E como diz Arendt (2000, p. 337) “os homens normais não sabem que tudo é possível”.

No Brasil, a democracia é um fato formal, não necessariamente uma realidade garantida a todos. E uma tendência política a concentrar poderes também paira no imaginário das pessoas, fato este que Montesquieu (1997, p. 157), em seus escritos, demonstrou ser perigoso: “Tudo estaria perdido se o mesmo homem ou o mesmo corpo dos principais, ou dos nobres, ou do povo, exercesse esses três poderes: o de fazer as leis, o de executar as resoluções públicas e o de julgar os crimes ou as divergências dos indivíduos”.

Concentrar poderes é uma tentação tanto no contexto político e também no privado. Deve ser evitado com o máximo de acuidade histórica. Millôr Fernandes, em peça de 1978, já dizia: “a maior conquista do homem foi outro homem”<sup>35</sup>.

Formalmente, a democracia brasileira é um sistema que ainda tem largas lacunas que

---

<sup>35</sup> Com o passar dos séculos – o homem sempre foi muito lento – tendo desgastado um quadrado de pedra e desenvolvido uma coisa que acabou chamando de roda, o homem chegou, porém, a uma conclusão decepcionante – a roda só servia para rodar. Portanto, deixemos claro que a roda não teve a menor importância na História. Que interessa uma roda rodando? A ideia verdadeiramente genial foi a de colocar uma carga em cima da roda e, na frente, puxando a carga, um homem pobre. Pois uma coisa é definitiva: a maior conquista do homem foi outro homem. O outro homem virou escravo e, durante séculos, foi usado como transporte (liteira), ar-refrigerado (abano), lavanderia, e até esgoto, carregando os tonéis de cocô da gente fina. Fernandes, Millôr. A História é uma história. Porto Alegre: L&PM, 1978, p. 7.

precisam de uma observação social profunda como condição para serem resolvidas.

No entanto, o que se percebe na sociedade é que essa estrutura formal não garante a democratização dos recursos socialmente produzidos, como bens, direitos e serviços básicos proporcionados pelo Estado. Assim, destaca-se que a questão democrática vai além do estabelecimento das regras formais que caracterizam esse tipo de regime. É necessário retomar o conteúdo social da democracia, ampliar os direitos de cidadania para reduzir a distância entre as esferas formal e real (SILVA *et al*, 2016, p. 187).

Esse distanciamento entre aquilo que se quer em lei e o que na realidade se pratica leva a uma instabilidade e incertezas quanto ao que realmente precisa ser feito para, de fato, a democracia funcionar no Brasil.

Os dados do gráfico 17 expressam, na resposta dos entrevistados, as deficiências mais visíveis da democracia brasileira. Assim, “O maior problema é o não uso dela, muitas pessoas se vendem e corrompem antes mesmo de eleger. Pedindo assim para os candidatos serem corruptos na candidatura e depois reclamam de corrupção. A maneira de solucionar é alertar os eleitores (sic)”.

A falta clareza e a inocência quanto ao direito de votar é subvertido e, segundo os entrevistados, o maior problema é ‘o não uso dela’, da democracia, sendo solução ‘alertar’ quanto ao valor do voto. Nisso, há quem diga que na democracia brasileira: “é difícil identificar um fator de maior peso. São vários fatores que contribuem para fragilizar a democracia”. Em outros casos, há o desconhecimento quanto às regras eleitorais e alguns alunos indicam “a necessidade de filiação política (participar de um partido) para concorrer a uma eleição. Deixar opcional a filiação política a um partido (sic)”. Outros indicam que “Não querem se envolver com isso”.

Nesses casos apontados como problema e as possíveis soluções acontece o que já foi dito anteriormente: a participação e a fiscalização dos mandatos políticos são creditadas como fortalecedoras da prática democrática. E que, na democracia brasileira, o “problema é a propaganda com objetivo de conseguir voto ‘no grito’”, com santinho, vídeos motivacionais e *Fake News*, ao invés de conseguir voto por propostas reais e possíveis. Solução: monitoramento das propagandas políticas, que resultam como peso positivo”. De fato, a mentira na prática política é um recurso amplamente usado, porém, sem um bom conhecimento dos problemas locais, regionais ou nacionais brasileiros mentir ainda é o recurso mais usual nas eleições.

Outro grupo de entrevistados apelam à democracia participativa como solução para os problemas democráticos brasileiros, ao afirmarem que “Há pouco ou escassa participação pública nas decisões políticas. Principalmente sobre onde e como os recursos são investidos.

Acredito que os orçamentos participativos do começo dos anos 2000 sejam uma boa solução (sic)”. Neste caso, o livro didático cita diretamente como expressão histórica da democracia a teoria da democracia participativa, que, segundo Nicole Pateman (1992):

[...] na teoria participativa, a ‘participação’ refere-se à ‘participação’ (igual) na tomada de decisões e, ‘igualdade política’ refere-se à igualdade de poder na determinação das consequências das decisões [...] Por fim, a justificativa para um sistema democrático em uma teoria da democracia participativa reside primordialmente nos resultados humanos que decorrem do processo participativo. Pode-se caracterizar o modelo participativo como aquele onde se exige o *input* máximo (a participação) e onde o *output* inclui não apenas as políticas (decisões) mas também o desenvolvimento das capacidades sociais e políticas de cada indivíduo, de forma que existe um ‘*feedback*’ do *output* para o *input* (PATEMAN, 1992, p. 61-62, grifos da autora).

Em sua origem, a democracia participativa é um contraponto à forma representativa de democracia que é incapaz de tornar realidade o interesse dos cidadãos.

[...] a democracia participativa surgiu como alternativa de superação das deficiências do sistema representativo... Suas principais propostas buscam ampliar a participação cidadã nos assuntos públicos e reduzir a distância entre representantes e representados (SILVA *et al*, 2016, p.176).

O orçamento participativo, citado pelos alunos entrevistados, é uma forma democrática já usado e que é mesmo uma solução que lembra muito a democracia direta. Na democracia participativa, há o exercício de poder direto do povo. Uma das formas de realização se dá na prática do orçamento participativo. De acordo com Luciano Fedozzi (2014):

Uma das questões importantes para a análise dos processos inovadores de participação diz respeito ao lugar que ela ocupa no sistema decisório, se periférico ou nuclear. É nesse sentido que o surgimento dos Orçamentos Participativos tornou-se particularmente interessante, por tratar das possibilidades de intervenção popular no orçamento público, o principal instrumento de gestão do Estado moderno. O orçamento sintetiza, em grande parte, a normatização da cidadania, pois regula os direitos e os deveres que nascem da reciprocidade entre governantes e governados e das relações entre os poderes representativos do Estado (isto é, os Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário). Por isso, o orçamento representa, em grande parte, como se dá e de onde provém a produção do fundo público (por meio da política de receitas) e de que forma esse produto social é apropriado ou distribuído dentre as classes e camadas da sociedade (por meio do perfil das despesas) (FEDOZZI, 2014, p. 53).

Ao responderem à questão, os entrevistados revelaram que há problemas na democracia, principalmente no caso de maior participação. Ao indicar a democracia participativa como forma de melhor estar envolvido nas buscas de melhor gestão da cidade, seria de fato a prática de gestão coletiva do orçamento público. Isso porque, segundo os dados obtidos, pode-se “permitir que mais que votar, as pessoas escolham onde e como os recursos vão ser gastos e conheçam o funcionamento da máquina pública para suspeitar quando necessário”. Reconhece-se, assim, que é o cidadão concreto que melhor sabe o que falta na

comunidade em que vive.

Nesse sentido, um grupo de respostas registradas no gráfico 17, “acredito que um primeiro passo seria a representação política mais próxima dos eleitores, talvez com os fóruns de decisão compartilhada (participativa) como tivemos no começo dos anos 2000 (sic)”, revela que a ‘decisão compartilhada’ faz parte da democracia participativa e que tem variadas formas envolver os cidadãos.

A democracia participativa possui, ainda, um fundamento psicológico, na medida em que o sentimento de participação é um fator poderoso para propulsionar a atividade humana, e a participação organizada é um fator indispensável para a educação e o desenvolvimento. [...]. São instrumentos da democracia participativa: no plano local, as comunidades de vizinhança; no plano do trabalho, os sindicatos e associações de empregados e empregadores; no plano da juventude e da educação, os movimentos de jovens e os órgãos colegiados nas escolas; no plano político, os partidos democraticamente organizados, com direito assegurado às bases de participar na elaboração dos programas e na escolha dos candidatos (CHAÚÍ, 1998, p. 186).

Os entrevistados, conforme dados do gráfico 17, demonstraram muita afinidade com a forma democrática participativa, seus mecanismos de atuação e acreditam em sua eficácia no sentido de aproximar eleitos e eleitores.

Em outro grupo de respostas, apontaram que há “carência no que diz respeito ao preconceito na pluralidade étnica que é algo que mina a democracia como um todo, pois não garante direitos civis de forma efetiva, uma forma de solucionar tal problema seria proporcionar políticas mais eficientes de inclusão (sic)”. Assim, os direitos civis são reconhecidos como um dos pilares que dão lastro à democracia, reconhecendo na *práxis* da cidadania a melhor forma de retificar os defeitos que impedem a existência da democracia real no Brasil.

As duas categorias de análise a seguir estão relacionadas diretamente ao conteúdos de sociologia como parte importante na formação integral de jovens no ensino médio e a associação entre o debate sociológico – políticas públicas relacionadas às perspectivas de futuro que os entrevistados vislumbram.

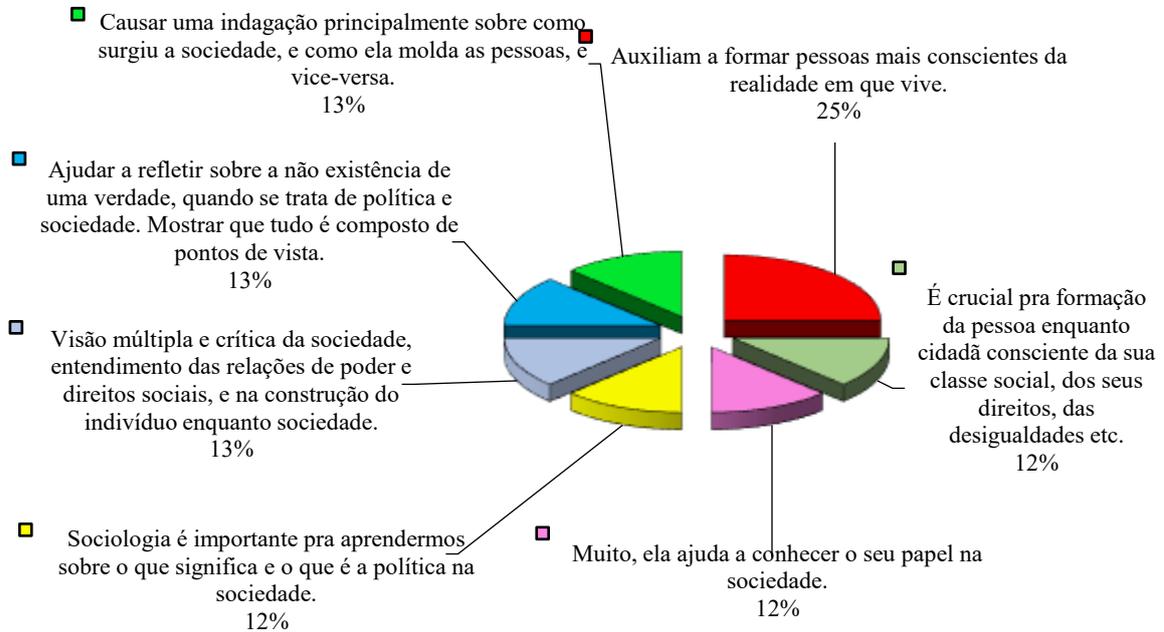
### **Categoria 8 – Conteúdos de sociologia na formação de jovens do ensino médio**

Todas as questões respondidas pelos entrevistados, sobre política, democracia, direitos, cidadania, dentre outras, estão diretamente associadas aos conteúdos abordados no livro didático de Sociologia adotado no Ensino Médio Integrado do Campus Trindade.

Assim, perguntou-se aos entrevistados sobre a importância destes conteúdos abordados na formação dos jovens nesta etapa de ensino. No gráfico 18, tem-se o resultado

deste questionamento:

**Gráfico 18** – Importância dos conteúdos abordados no livro didático de Sociologia



**Fonte:** Questionário aplicado a estudantes do IF Goiano – Campus Trindade, 2020.

Os conteúdos de sociologia proporcionam que tipo de expectativa nos estudantes do ensino médio? Sobre a importância dos conteúdos abordados no livro didático da disciplina de Sociologia na formação dos jovens do Ensino Médio, as respostas foram muito positivas, conforme expresso no gráfico 18.

Os verbos utilizados são um indicativo dessa importância: indagar, auxiliar, refletir, entendimento, formar, aprender e conhecer são os principais verbos presentes nas respostas. Esses verbos fazem lembrar que a maioria dos alunos do IF Goiano/Campus Trindade são filhos de operários, trabalhadores assalariados, que nem sempre tiveram a oportunidade de adentrar uma disciplina escolar que possibilitasse esses verbos. Hammond e Hamond (1997) deixam claro que estas oportunidades são historicamente raras:

O Sr. Lee se preocupava com a moral dos pobres. Também o presidente da Royal Society, Sr. Giddy, que foi contra a proposta de se criarem escolas primárias para as crianças das classes trabalhadoras. Foi este o argumento do Sr. Giddy: “Dar educação às classes trabalhadoras pobres [...] seria na realidade prejudicial à sua felicidade; aprenderiam a desprezar sua sorte na vida ao invés de fazer deles bons servos na agricultura e outros empregos laboriosos, a que sua posição na sociedade os destina [...] Permitir-lhes-ia ler folhetos sediciosos [...] e os tornaria insolentes para com seus superiores (HAMMOND; HAMOND *apud* HUBERMAN, 1997, p. 194).

O livro didático de sociologia e seus conteúdos também têm sido considerado um ‘folheto sedicioso’ e ideológico. Saber ler já é uma conquista social imprescindível para a sociedade. Ler textos de interesse da classe trabalhadora já representa uma mudança social importante. Além disso, como bem especifica Freire (1996), o ato educativo não é neutro, deixa sua marca com dupla modificação da realidade em que ele acontece.

[...] como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento (FREIRE, 1996, p. 110).

Essa forma de intervenção no mundo, por meio do conhecimento sociológico, cuja característica básica é observar cientificamente a sociedade, encontra-se prevista nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM):

[...] o conhecimento sociológico coloca-se imprescindível para uma sociedade como a brasileira, marcada por alta complexidade e por mudanças sociais aceleradas. A compreensão das estruturas sociais, dos processos econômicos, da dinâmica política e ideológica tem a sua importância fundamentada na orientação curricular que demanda, de forma contundente, a construção da cidadania do educando (BRASIL/MEC, 2002, p. 318).

O conjunto de conteúdo do livro didático de sociologia, mais do que uma explicação das principais teorias da sociologia, é na verdade um conjunto de conteúdos que, se dinamizados, ajuda a alunos e professores a promover um debate acerca da realidade social bastante produtivo. Por isso, é um desafio para docentes da área pois:

A Sociologia pode ser um instrumento de mudança na escola. Evidentemente nem tudo são flores. Nas escolas de ensino médio regular, o trabalho da sociologia é realizado em um ano, o que dificulta muito o desenvolvimento da área de conhecimento, mas o caminho do sucesso escolar não é necessariamente o confinamento na sala de aula, mas sim o resgate do que está fora, ou seja, o olhar sociológico para a sociedade; a parceria com as outras áreas de conhecimento, a reorganização da classe, a introdução de músicas nas aulas, no incentivo à exposição de seminários. Todos esses elementos quebram a rotina da Escola e permitem que o estudante seja realmente condutor de sua aprendizagem (HANDFAS, 2009, p. 137).

Mais do que a racionalidade pura da teoria sociológica, ao professor cabe entender e ter capacidade ética de indignar-se com as maldades que a classe opulenta impõe aos que não possuem mais do que uma vontade sincera para pelo menos conseguir o mínimo saber escolar.

O saber alicerçante da travessia na busca da diminuição da distância entre mim e a perversa realidade dos explorados é o saber fundado na ética de que nada legitima a exploração dos homens e das mulheres pelos homens mesmos ou pelas mulheres. Mas este saber não basta. Em primeiro lugar, é preciso que ele seja permanentemente tocado e empurrado por uma calorosa paixão que o faz quase um saber arrebatado (FREIRE, 1996, p.156).

A sociologia tem esse aspecto. Se o pesquisador, docente ou o aluno, não estiver aberto às provocações que os conteúdos sociológicos trazem em si, certamente não haverá como romper o ambiente escolar e transcender o saber em sala de aulas para construir novos conhecimentos em projetos de pesquisa na sociedade. São conteúdos, seja da política, relações sociais, urbanismo, meio ambiente, questões sociais, culturais, étnicas, todos em perspectiva progressista, que revelam o dinamismo da vida social e das contradições sociais, que não são mero fruto do acaso e um destino inexorável. Os conteúdos de sociologia são dismanteladores das crenças de que o mundo social resulta de uma força extra-mundo.

### **Categoria 9 - Associação entre políticas públicas e perspectivas de futuro - Utopia<sup>36</sup>**

Os dados obtidos na entrevista, explicitam a evidência de sonhos quanto ao futuro. Estes sonhos estão além do aspecto financeiro.

Quando se perguntou: *“Que sonhos você tem para o futuro? Isso tem alguma relação com políticas públicas nacionais para que eles se realizem?”*. Ressalta-se que foi uma pergunta aberta e com resposta não obrigatória. Destaca-se ainda que as respostas, para fins de citação e análise, doravante serão nomeadas com a vogal “A” e enumerada conforme o quantitativo dos alunos que responderam.

Sobre esses sonhos terem relação com políticas públicas, os dados obtidos revelaram que sim, conforme as respostas a seguir:

“Muitos: um país que valorize mais educação e pesquisa, que defenda as soberanias (territorial, alimentar, sobre os recursos), etc. Sim.” (A1)

“Vários e todos passam de alguma forma por políticas públicas. Cito dois exemplos: educação de qualidade para mais pessoas e uma renda mínima que garanta dignidade a qualquer um.” (A2)

“Ainda não sei ao certo meus sonhos.” (A3)

“Entrar na faculdade, possuir um trabalho digno etc. têm relações sim com a política, pois necessito do acesso à universidade pública e a política influência também direta e indiretamente no mercado de trabalho.” (A4)

“Me formar, ter filhos e morrer idosa. Tudo depende da educação e saúde pública.” (A5)

“Reforma dos direitos dos políticos, para que não sejam uma classe tão privilegiada. Também desejo que a segregação e a politização de tudo acabe, como exemplo da pandemia atual "meu partido não apoia essa vacina, pois ela é comunista" (A6) (Questionário aplicado a discentes do IF Goiano/Campus Trindade, 2020).

---

<sup>36</sup> Compreende-se aqui utopia não como o impossível, o ‘nenhum’ lugar, mas aquele conjunto de intenções que os alunos trazem para dentro do Campus Trindade e que com o trabalho de todos os servidores tornam realidade na vida de pais e alunos, que acreditam que este campus realiza na forma de Ensino Médio Integrado, Curso Subsequente, Graduação e Pós-Graduação o ideal em real.

As respostas apontam para uma concepção de sonhos associados à necessidade de políticas nacionais claras. Tal compreensão de política perpassa diferentes setores inerentes à vida em sociedade: saúde, educação, trabalho digno. Tudo isso exige desde o “investimento na pesquisa” (A1), a uma “renda mínima que garanta dignidade a qualquer um” (A2), além dos direitos políticos desassociados de “privilégios” (A6), dentre outros, conforme se percebe nos registros das respostas dos alunos.

Se há jovens que ainda não sabem ao certo seus sonhos (A3), a educação básica, nessa fase de formação, deve proporcionar o espaço de construção do conhecimento para que estes sonhos possam ser delineados, rumo a uma formação universitária pública, conforme evidenciado nas respostas. Nesse contexto, a disciplina de Sociologia tem um importante papel a desempenhar no processo de formação crítica deste jovem, para que ele possa construir-se como pessoa e cidadão participante na sociedade onde vive.

Esta última questão trabalha não a condição da utopia que perfaz os desejos dos alunos pesquisados e que, de certa forma, é também o desejo do Campus Trindade enquanto instituição escolar. Compreende-se aqui a escola como lugar da criação, do imaginário, da produção de saberes e de projeções futuras.

Por isso, se perguntou: “Que sonhos você tem para o futuro? Isso tem alguma relação com políticas públicas nacionais para que eles se realizem?”. Uma escola depende ainda de políticas públicas sim. Muito embora haja cortes nos gastos com educação, devido a governos que não veem o ato educativo como um projeto de longo prazo que se configura como o investimento mais profícuo que uma nação possa oferecer a seu povo. Um desafio para os entrevistados quanto ao desvelar suas perspectivas de futuro e utopias construídas.

Em relação às políticas educacionais, houve profundos impactos na educação básica brasileira com a aprovação da Medida Provisória nº 746/2016, transformada na Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que alterou artigos da LDB nº 9.394/1996. Pela imposição do mercado, fragiliza-se ainda mais a qualidade da educação pública em função da educação privatizada que se impõe e esgarça o direito à educação, que é uma obrigação do Estado brasileiro.

Dentre as alterações propostas, a Lei 13.415/2017 propôs a Reforma do Ensino Médio e compulsoriamente colocou a espinha dorsal do Ensino Médio em quatro áreas do conhecimento, incluindo como obrigatoriedade no currículo, três anos do Ensino Médio em somente duas disciplinas, conforme expresso no art. 35-A, §3º: “O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio”. No que se refere à disciplina, consta no § 2º que “A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá

obrigatoriamente **estudos e práticas** de educação física, arte, **sociologia** e filosofia”. Tais disciplinas serão trabalhadas em conjunto, nos denominados “Projetos de Vida”. E, conforme apresentado no Quadro 2, no terceiro capítulo, sobre as obras didáticas por área de conhecimento, o número máximo de páginas do livro didático para esta área do conhecimento, ou seja, envolvendo educação física, arte, sociologia e filosofia, é de 160 páginas. Reduz-se o espaço dos conteúdos e propõe-se um material que parece se assemelhar mais a um ‘apostilão’ prepatório para concursos.

De forma geral, as categorias que emergiram da pesquisa e guiaram a análise dos dados apresentados podem ser assim resumidas:

**Quadro 4** – Agrupamento das categorias que emergiram da pesquisa e análise dos dados

<b>Categorias</b>	
<b>1. Política</b>	<b>Ementa</b> Reconhecer que a vida social é possível pelo estabelecimento de regras mínimas de convivência e, para isso, o debate livre revela-se como condição do bem-viver.grá
<b>2. Educação</b>	<b>Ementa</b> Compreender que a educação é um fenômeno histórico com interesses diversos e que tem na política o meio para que seja conquistada.
<b>3. Trabalho</b>	<b>Ementa</b> Compreender que o trabalho é o princípio educativo no sistema de ensino na educação básica de nível médio – curso técnico integrado.
<b>4. Democracia</b>	<b>Ementa</b> Inferir que a política sem democracia não possibilita uma educação crítica, humanizante/omnilateral.
<b>5. Participação</b>	<b>Ementa</b> Compreender que uma prática política e democrática, para ser construída, necessita a participação de todos, inclusive da instituição escolar.

**Fonte:** Quadro elaborado pelo pesquisador, 2021.

A eleição de tais categorias foi preponderante no processo de quantificação e qualificação dos dados obtidos. Destaca-se que são categorias discutidas em sala de aula nos temas de Sociologia propostos no livro didático, o que justifica a escolha deste agrupamento na síntese das respostas obtidas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi desenvolvida buscando analisar as concepções de política no livro didático de sociologia adotado no ensino médio integrado do Instituto Federal Goiano/Campus Trindade. O recorte foi feito a partir da edição dos livros didáticos ofertados pelo Plano Nacional do Livro Didático 2018-2020, com foco no livro *Sociologia em Movimento*, cujas unidades temáticas oferecem conteúdos que possibilitam pensar a política a partir de diferentes vieses.

Pesquisar é um ato difícil e, dependendo do ambiente, ele pode ser dificultado pelas condições externas que antecedem a pesquisa. No caso desta pesquisa, percebeu-se que nas políticas educacionais não há interesse em favorecer o desenvolvimento do espírito investigativo na educação formal. Reitera-se a necessidade da aula e do conteúdo em si, mas, a discussão de como o debate sociológico pode influenciar na construção do conhecimento gera embates e confrontos que não interessam ao Governo em geral.

Outro fator que dificulta a pesquisa é a instabilidade legal e estrutural que marca a educação brasileira. Entre 2016 e 2020 aconteceram várias mudanças no ordenamento legal e curricular que praticamente torna incerta a presença das ciências humanas e sociais na formação secundária dos jovens brasileiros, principalmente a disciplina de sociologia. A alteração dos artigos da LDB nº 9.394/1996, pela Lei nº 13.415/2017, reduziu e concentrou o material didático impresso para o aluno em um único livro de, no máximo 160 páginas, no qual deverão constar as disciplinas de *educação física, arte, sociologia e filosofia*, concentradas na área das ciências humanas, sociais e suas tecnologias.

Esta pesquisa e seus resultados acontece em um interregno no qual a sociologia passou da condição de obrigatoriedade à condição de praticamente inexistir na formação do jovem estudante da educação básica brasileira.

Cientes da importância do conhecimento sociológico na formação integral da educação básica de nível médio, conforme estabelecido no objetivo geral, esta tese buscou analisar as concepções de política e o modo como, no livro didático *Sociologia em Movimento*, esta concepção se revela nos conteúdos propostos.

No primeiro capítulo, apresentou-se o processo de construção do objeto de pesquisa. Para tal, elegeu-se o materialismo histórico dialético como o método crítico que possibilitou compreender as contradições presentes na concepção de política e sociedade em um contexto neoliberal que defende uma educação atrelada aos interesses do capital. Analisou-se a inserção

do componente curricular de Sociologia e a concepção de política que se evidencia nos conteúdos propostos para discussão na disciplina, como proposta de formação crítica no contexto da educação básica do curso médio integrado.

Respaldou-se em teóricos que estudam a política em seu sentido geral e restrito, à luz do materialismo histórico dialético, para responder ao problema proposto: *Que concepção de política embasa os conteúdos do livro didático de Sociologia adotado no processo de formação crítica e cidadã dos jovens do Ensino Médio do IF Goiano/Campus Trindade?*

No segundo capítulo, apresentou-se a disciplina de Sociologia e o debate sociológico no Brasil, as concepções de política, seu significado e sentido, nos temas de Sociologia no livro didático. O embasamento teórico referenciados nos dois primeiros capítulos permitiram que, no terceiro e quarto capítulo, com os dados obtidos nos questionários respondidos pelos alunos dos terceiros anos do IF Goiano/Campus Trindade, fosse possível analisar as concepções de política e a recepção dos alunos entrevistados, a partir do livro didático *Sociologia em Movimento*. Assim, no quarto capítulo, analisou-se as formas de participação política a partir de conteúdos do livro didático na visão dos entrevistados. Compreendeu-se que o estudo dos conteúdos de Sociologia, pelos dados obtidos, impactam e estimulam debates a partir dos estudos realizados em sala de aula. Um desafio futuro para, talvez um pós-doutorado, seria aplicar o questionário nas primeiras aulas de sociologia e, no ano seguinte, realizar a mesma pesquisa, para verificar se houve alteração quanto à concepção de política e em que as aulas de sociologia contribuíram na construção do debate sociológico acerca de temáticas sugeridas no livro didático.

Esta pesquisa salienta o papel dos IFs como Rede Federal de escolas públicas, que tem como um de seus eixos a oferta do ensino médio integrado. Essa proposta fundamenta-se em um processo político, filosófico e pedagógico, que tem na formação omnilateral do ser humano sua razão de ser, de tal modo que educa não só para o mundo de trabalho, mas, educa também para a politicidade, para o ser político que configura a pessoa humana na vida em sociedade.

O ensino médio integrado é uma modalidade de ensino que, no contexto da sociedade de classes como é caso do Brasil, é próprio de uma escola destinada a formar membros advindos da classe trabalhadora. Os Institutos Federais são uma criação na forma de política de governo tido como de esquerda. Diferente de outras escolas públicas, eles têm uma estrutura física, humana e pedagógica que possibilita realizar um projeto educativo integral, omnilateral emancipador que foge ao modelo fragmentado de formação. Deveria ser um padrão de escola pública a ser adotada no Brasil. Mas, nos rumos atuais, os cortes no orçamento, concursos impossibilitados, dentre outros retrocessos, percebe-se que os IFs incomodam sob um discurso de que os custos são onerosos para o erário.

Verifica-se que a pesquisa respondeu aos objetivos propostos, conseqüentemente, ao problema que definiu os rumos deste estudo. Os resultados obtidos na pesquisa empírica analisados expressam a visão e o modo como a disciplina de sociologia contribui com a criticidade objetivada no planejamento das aulas.

Evidenciou-se que as concepções de política estão presentes na compreensão da política como definidora das relações do indivíduo e sociedade. Isso também ocorre no processo de socialização e nas formas de controle social, nas formas de participação do processo político, movimentos sociais, nas relações de poder, organização do meio urbano, nas relações entre sociedade e meio ambiente e, principalmente, quando os entrevistados demonstraram como a política é definidora de sonhos ou decepções com perspectivas de futuro, conforme analisado nas categorias estabelecidas nesta pesquisa.

Outro resultado que é possível inferir dos dados obtidos é que esta tese não se encerra com sua defesa. Ela demonstrou que no trabalho escolar a sociologia será oportunidade de propostas de projetos, seja na forma de letramento político ou como espaço de estudo e debate dos temas que perfazem o dia a dia de alunos e comunidade escolar.

Mesmo com o espaço limitado que esta disciplina doravante terá no currículo do ensino médio integrado, há ainda um vasto campo de proposições no sentido de tornar a escola um espaço alegre, uma vez que a sociologia acontece no contexto das redes sociais, música, literatura e poesia. É possível ainda trabalhar, além das concepções de política, outras concepções que marcam a vida das pessoas e da sociedade como um todo.

Por fim, em plena pandemia causada pela Covid-19, cita-se aqui um autor que não fez parte do arcabouço teórico desta tese, mas que pode ser lembrado quando ele afirma que “por mais cético que se possa ser sobre a eficácia social da mensagem sociológica, não se pode anular o efeito que ela pode exercer ao permitir aos que sofrem que descubram a possibilidade de atribuir seu sofrimento a causas sociais e assim se sentirem desculpados” (BOURDIEU, 1997, p. 735). Isso possibilita “conhecer amplamente a origem social, coletivamente oculta, da infelicidade sob todas as suas formas, inclusive as mais íntimas e mais secretas” (idem).

É com este otimismo que, com esta tese, busca-se mostrar que, por causa de uma concepção de política eivada pelo conservadorismo gratuito, muitos alunos em pleno desenvolvimento de suas potencialidade viram-se na orfandade e sem saber se terão condições para voltar presencialmente às aulas. O contexto atual reitera a importância da disciplina de sociologia no estudo e debate, pelas teorias sociológicas, para compreender as concepções de

políticas presentes nas causas sociais geradoras de consequências que empurram as classes trabalhadoras ainda mais para a miséria.

Acredita-se que a devolutiva desta pesquisa, que será aberta ao Campus Trindade e alunos participantes da pesquisa que possivelmente já não mais estarão no Ensino Médio, haja vista estarem concluindo o terceiro ano em 2021, também será um espaço para discutir acerca do objeto deste estudo. Consequentemente, poderá gerar um momento de debate sobre a importância do letramento político na formação do ensino médio integrado. Espera-se, assim, contribuir para que novas pesquisas surjam nesta área.

## REFERÊNCIAS

- ARENDDT, Hannah. **As Origens do Totalitarismo**. São Paulo: Cia das Letras, 2000.
- ARENDDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- ARISTÓTELES, **Ética a Nicômaco**. São Paulo: Nova Cultural, 1991.
- AUGUSTO, Nuno Miguel. **A juventude e a(s) política(s): desinstitucionalização e individualização**. Revista Crítica de Ciências Sociais, n. 81, p. 155-177, 2008.
- AVRITZER, Leonardo; ANASTASIA, Fátima (org.). **Reforma política no Brasil**. Belo Horizonte: UFMG, 2006.
- AZEVEDO, F. **Discurso de encerramento**. In: Congresso Brasileiro de Sociologia, 1., 1954, São Paulo. *Anais* São Paulo, 1955. p. 53-71.
- AZEVEDO, Janete Lins de. **As políticas sociais e a cidadania no Brasil**. Educ. Soc. Campinas, vol.9, n.28, pp. 93- 105, dez. 1987.
- BAQUERO, Marcello (org.). **Democracia, juventude e capital social no Brasil**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2004.
- BARBOSA, Ana Clarisse Alencar. **Educação da criança na revitalização da identidade indígena: o contexto xokleng/laklãnõ**. Furb- Universidade Regional de Blumenau - Centro de Ciências da Educação Programa de Pós-graduação em Educação Mestrado em Educação. Blumenau, 2011.
- BAUMAN, Zygmunt. **Para que serve a Sociologia?** Diálogos com Michael Hviid Jacobsen e Keith Tester. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.
- BAUMAN, Zygmunt; MAY, Tim. **Aprendendo a pensar com a Sociologia**. 10. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.
- BOBBIO, Norbert. **O futuro da democracia**. São Paulo: Paz e Terra, 2009.
- BORDENAVE, Juan E. Diaz. **O que é participação**. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- BRASIL. **Ciências Humanas e suas tecnologias**. PCN+Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: [https://www.imprensaoficial.com.br/downloads/pdf/Constituicoes\\_declaracao.pdf](https://www.imprensaoficial.com.br/downloads/pdf/Constituicoes_declaracao.pdf). Acesso em: 16 jan. 2021.
- BRASIL. **Instituição de Sociologia e Filosofia como disciplinas obrigatórias do Ensino Médio**. Lei Federal nº. 11. 684. 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm). Acesso em: 11 fev. 2020.

BRASIL. **Lei n. 11.741, de 16 de julho de 2008**. Altera dispositivos da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 17 jul. 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm). Acesso em: 15 jun. 2021.

BRASIL. Lei Nº 12.852, de 05 de agosto de 2013, **Estatuto da Juventude**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm). Acesso em: 13 dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes). Acesso em: 15 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. MEC – Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, 2000, v. 4. 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental (SEF). **Parâmetros Curriculares Nacionais: história**. Brasília, DF: SEF, 1998.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 21 maio 2021.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.

CANDAU, Vera Maria Ferrão (org.). **Magistério, construção cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1997.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2013.

CASTELLS, Manuel. **Ruptura: A crise da democracia liberal tradicional**. Joana Angélica D. Ávila Melo, Rio De Janeiro, Zahar, 2018.

CASTRO, Lúcia Rabello de. Participação política e juventude: do mal-estar à responsabilização frente ao destino comum. **Rev. Sociol. Polít.**, Curitiba, v. 16, n. 30, p. 253-268, jun. 2008.

CASTRO, Mônica Matta Machado de. **Determinantes do Comportamento Eleitoral: Centralidade da Sofisticação Política**. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro, 1994.

CEARÁ, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. **Metodologias de Apoio: área de ciências humanas e suas tecnologias**. Fortaleza: SEDUC, 2008. Coleção Escola Aprendiz, v. 4.

CHAUI, Marilena. **Cultura e Democracia: o discurso competente e outras falas**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 1998.

CHAUI, Marilena. **Iniciação à filosofia**. São Paulo: Ática, 2010.

CHAUI, Marilena. **O que é ideologia**. Brasiliense, 2008.

COPPIN, Ben. **Inteligência Artificial**. Rio de Janeiro: Editora LTC, 2010.

CRICK, Bernard. **Participação política**. In: *Dicionário do Pensamento Social do Século XX/* editado por William Outhwaite *et al.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., p. 559-560, 1995.

CUNHA, José Auri. **Filosofia: iniciação à investigação filosófica**. São Paulo: Atual, 1992.

DALLARI, Dalmo Abreu. **O que é participação política**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

DAMATTA, Roberto. **Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro**. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

DELGADO, André Burgos; TRIANA, Diana Rocío Rodriguez; SAYAGO, Doris Aleida Villamizar. **A contribuição das redes sociais na elaboração de políticas públicas participativas**. In: ENCONTRO INTERNACIONAL PARTICIPAÇÃO, DEMOCRACIA E POLÍTICAS PÚBLICAS: APROXIMANDO AGENDAS E AGENTES, 2013, São Paulo.

DEMO, Pedro. **Política social, educação e cidadania**. Campinas: Papirus, 1994.

DEMO, Pedro. **Sociologia: uma introdução crítica**. São Paulo: Atlas, 1989.

DUARTE, Aldimar Jacinto. Juventudes e universidade: os desafios da formação de jovens no tempo presente. **Revista Caminhos**. Goiânia, v. 18, n. 1, p. 220-233, jan./abr. 2020.

DWORKIN, Ronald. **O império do direito**. São Paulo: Martins fontes, 1999.

FARIA, Fernando de Castro. **Os partidos políticos e a crise da democracia representativa**. Itajaí-SC, Tese submetida ao Curso de Doutorado em Ciência Jurídica da Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI, novembro de 2019.

FEDOZZI, Luciano. Avaliação das práticas de construção dos orçamentos participativos. In: MARX, Vanessa (org.) **Democracia Participativa, Sociedade Civil e Território**. Porto Alegre: UFRGS/CEGOV, 2014.

FERNANDES, Florestan. **A Reforma Educacional**. Educ. Soc. Campinas, v. 9, n.28, pp. 5-11, dez. 1987.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. Volume 1, São Paulo: Editora Globo, 2008.

FERNANDES, Millôr. **A História é uma história**. Porto Alegre: L&PM, 1978.

FISICHELLA, Domenico. Comportamento eleitoral. In: BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI,

Nicola; PASQUINO, Gianfranco (Orgs.). **Dicionário de política**. p.189-192. Brasília: Editora UnB, 1992.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Aula inaugural no College de France, pronunciada em 02 de dezembro de 1970. São Paulo: Loyola, 1999.

FRAGO, Antônio Viñao; ESCOLANO, Agustin. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996

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

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREITAS, Felipe Silva da. **Voto aos 16: uma conquista do povo brasileiro**. 2010. Disponível em: <http://www.casadajuventude.org.br/index.php?option=content&task=view&id=2821&Itemid=0>. Acesso em: 20 jan. 2021.

GARCIA, Júlio César. **O ensino médio integrado no Instituto Federal Goiano: a percepção de professores sobre os desafios e possibilidades para a consolidação da formação humana integral**. Tese (doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Goiânia, 2017.

GARCIA, Ricardo Letizia. **A Economia da Corrupção - Teoria e Evidências - Uma Aplicação ao Setor de Obras Rodoviárias no Rio Grande do Sul**. Tese (Doutorado em Economia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Porto Alegre, 2003.

GEERTZ, Clifford. **Interpretação da cultura**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.

GOLDMAN, Lucien. **Dialética e Cultura**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GRAGNANI, Juliana. BBC (*British Broadcasting Corporation*) News Brasil: **'Recebi dinheiro de dois candidatos e não votei em nenhum'**: como a compra de votos no Brasil ainda resiste em 2020. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-55102501>. Acesso em: 2 dez. 2020.

GRAMSCI, Antônio. **Concepção Dialética da História**. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 1978.

GRAMSCI, Antônio. **Maquiavel, a Política e o Estado Moderno**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980.

GROPPO, Luís Antonio *et al.* **Coletivos juvenis na universidade e práticas formativas: política, educação, cultura e religião**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

GUIMARÃES, Ruth. **Dicionário da mitologia grega**. São Paulo: Cultrix, 1995.

HANFAS, Anita; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. (orgs.). **A sociologia vai à escola: história, ensino e docência**. Rio de Janeiro: Quartet/FAPERJ, 2009.

HOCHMAN, Gilberto (Org.). **Políticas públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2007.

IBASE/POLIS. **Pesquisa de Opinião Juventude Brasileira e Democracia: participação, esferas e políticas públicas**. Ibase – Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (coord.); Pólis – Instituto de Estudos, Formação e Assessoria em Políticas Sociais, 2005. Disponível em: [https://ibase.br/userimages/Relatorio\\_Final.pdf](https://ibase.br/userimages/Relatorio_Final.pdf). Acesso: 27 jan. 2021.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: [www.censo2010.ibge.gov.br](http://www.censo2010.ibge.gov.br). Acesso em: 24 set. 2020.

IGLÉSIAS, Francisco. **A Revolução Industrial**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

JORNAL El País. **Por que a política está perdendo os jovens?** Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2014/02/25/opinion/1393327985\\_472397.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2014/02/25/opinion/1393327985_472397.html). Acesso: 27 jan. 2021.

KANT, Immanuel, (1724-1804). **Sobre a pedagogia**. Tradução de Francisco Cock Fontanella. 2. ed. Piracicaba: Editora Unimep, 1999.

KANT, Immanuel. **Textos Seletos**. Petrópolis: Vozes, 1985.

KOPNIN, Pavel V. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

KÔROKU, Tonia Yuka. **Os direitos humanos no Japão**. RDC Nº 9 JanFev/2001.

LEBRUN, Gerard Lebrun. **O que é poder**. São Paulo: Brasiliense – 1985.

LIBÂNIO, José Carlos. **Entrevista com José Carlos Libâneo: Perspectivas de uma Pedagogia Pensar a Prática**. 1.1-21, jan/jun. 1998. Disponível em: [HTTPS://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/8/2613](https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/8/2613). Acesso em: 12 jan. 2021.

LIMA, Mayumi Watanabe Souza. **A cidade e a criança**. São Paulo: Nobel, 1989.

LÖWY, Michel. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen: Marxismo e Positivismo na sociologia do conhecimento**. – 9. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LUCKEZI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUIJPEN, William. **Introdução à fenomenologia existencial**. São Paulo: E.P.U.Edusp, 1973.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Tradução Newton Ramos de Oliveria. Campinas, São Paulo: Alínea, 2007.

MANNHEIM, Karl. **Diagnóstico de nosso tempo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

MANNHEIM, Karl. Funções das gerações novas. *In*: PEREIRA, L.; FORACCHI, Marialice M. **Educação e Sociedade**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

MANNHEIM, Karl. **Liberdade, Poder e Planificação Democrática**. São Paulo: Mestre Jou, 1972.

MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania, Classe Social e Status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARTINS, Carlos Benedito. **O que é sociologia**. 8. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

MARTINS, Carlos Benedito. **O que é Sociologia**. São Paulo: Brasiliense, 1998.

MARX, Karl. **A guerra civil na França**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, Karl. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2002

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução Florestan Fernandes. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, Karl. **Instruções aos delegados do Conselho Central Provisório**, AIT, 1868. *In*:

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. Tradução de José Carlos Bruni. Traduções de José Carlos Bruni. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MARX, Karl. **O Capital**. São Paulo: Abril Cultural, 1984. Vol. 1, tomo 2.

MARX, Karl. **Sobre a questão judaica**. São Paulo: Boitempo, 2010. (Coleção Marx-Engels).

MARX, Karl. **Textos sobre educação e ensino**. 2. ed. São Paulo: Moraes, 1992.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. A ideologia alemã. *In*: FERNANDES, Florestan (Org.). **Marx e Engels: história**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1989. p. 182-214. (Coleção Grandes Cientistas Sociais 36).

MEZZAROBA, Orides. **O partido político no Brasil: teoria, história e legislação**. Joaçaba: UNOESC, 1995.

MOISÉS, José Álvaro. **A desconfiança nas instituições democráticas**. *Opinião Pública*, Campinas, v., n. 1, p.33-63, mar. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/op/a/xymhYmLZdKYkpmDbwqzj44S/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2021.

MONLEVADE, João. **Ensino Médio Integral Sim, mas para todos**. Ceilândia-DF: Edição do Autor, 2017.

MONTESQUIEU, Charles-Louis de Secondat, Barão de. **O Espírito das leis**. São Paulo: Nova Cultural, 1997.

MORALES, Patricia Perez. **Espaço-tempo e ancestralidade na educação ameríndia:**

desdobramentos de Paulo Freire na província de Chimborazo, Equador. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, University of São Paulo, São Paulo, 2008. doi: 10.11606/T.48.2008.tde-13062008. Acesso em: out. 2020.

MOTTA, Luiz Eduardo. A respeito da questão da democracia no marxismo (a polêmica entre Althusser e Poulantzas). **Revista Brasileira de Ciência Política**, nº13. Brasília, janeiro - abril de 2014, pp. 19-51.

MUNAKATA, Kazumi. **Produzindo Livros Didáticos e Paradidáticos**. 1997. 218 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em História e Filosofia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1997.

NAZZARI, Rosana Katia. **Socialização Política e Construção da cidadania no Paraná**. Cascavel: Edunioeste, 2002.

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

OLIVEIRA, Francisco; PAOLI, Maria Célia. **Os sentidos da democracia: políticas do dissenso e hegemonia global**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

OLIVEIRA, Sandra Maria de. **A melancolia na constituição político identitária da juventude**. UFG, 2015 [Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Federal de Goiás].

OPPO, Anna. Socialização política. *In*: BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola. & PASQUINO, Gianfranco (org.). **Dicionário de política**. 11. ed. Brasília: Editora da UnB, 1998, p. 1202-1206.

PALMEIRA, Moacir. Voto: racionalidade ou significado? **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 7, p.26-30, out. 1992. Disponível em: Acesso em: 15 jan. 2021.

PATEMAN, Carole. **Participação e teoria democrática**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

PIERONI, Geraldo. **Vadios, Heréticos e Bruxas: os degredados portugueses no Brasil-Colônia**. Salvador: (CEDIG) do Programa de Pós-Graduação em História da UFBA, 2009.

PLATÃO. **Diálogos**. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

POCHMANN, Marcio. Desemprego no Brasil. *In*: ANTUNES, Ricardo. **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2006.

RANCIÈRE, Jacques. **O desentendimento**. São Paulo: Editora 34, 1996.

RIBEIRO, Ednaldo E. A. Confiança política na América Latina: evolução recente e determinantes individuais. **Revista de Sociologia e Política**, v. 19, n. 39. Curitiba, 2011, p. 167-82.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2009, vol.14, n.40, p. 143-155.

SILVA, Afrânio *et al.* **Sociologia em Movimento**. São Paulo: Moderna, 2016.

SILVA, Marco Antônio Silva. **A Fetichização do Livro Didático no Brasil**. Educ. Real., Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 803-821, set./dez. 2012.

SILVEIRA, Flávio E. **A Decisão do Voto no Brasil**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998.

SILVEIRA, Flávio E. **A guerra contra o Brasil**. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2020.

SOUZA, Jessé (Org.). **Ralé brasileira: quem é e como vive**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

SOUZA, Jessé. **A construção social da subcidadania brasileira: para uma sociologia política da modernidade periférica**. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso: da escravidão à Lava Jato**. Rio de Janeiro: LeYa, 2017.

TELLES, Helcimara de Souza; LOURENÇO, Luiz Cláudio; STORNI, Tiago Prata L. Partidos, campanhas e voto: como o eleitor decide nas municipais. **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 12, n. 1, p.91-116, jun. 2009. Disponível em: Acesso em: 27 jan. 2021.

THOMPSON, Edward P. **A formação da classe operária inglesa**. Rio De Janeiro: Paz & Terra, 1987. v.3.

TOCQUEVILLE, Alexis de. **A democracia na América: sentimentos e opiniões : de uma profusão de sentimentos e opiniões que o estado social democrático fez nascer entre os americanos**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

TOUCHARD, Jean. (1970) **História das ideias políticas**. Lisboa, P.E.A. (1ª edição francesa 1959).

WEBER, Max. **Ciência e Política duas vocações**. São Paulo: Cultrix, 2009.

WELLE, Deutch. 1788: **Austrália torna-se colônia**. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/1788-austr%C3%A1lia-torna-se-col%C3%B4nia/a-298943>. Acesso: 28 jan. 2021.

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

Prezado(a) aluno(a),

you were invited(a) to participate, as a volunteer(a), in the research of doctorate about the "Conception of Politics in the Didactic Book "Sociology in Movement" - IF Goiano - Campus Trindade", which is part of the National Program of the Didactic Book (PNLD 2018-2020/Decree nº 7.084/2010) sent by the Ministry of Education (MEC) for adoption in public schools of the Medium Education.

I am Professor José Geraldo da Silva, doctoring in education at PUC Goiás, under the orientation of Professor Dr. Maria Esperança Fernandes Carneiro.

Your collaboration will be important in the process of analysis of the conception of politics present in the contents of the classes of Sociology about "Relations of Power and Social Movements" which are part of the didactic book adopted in the medium education, object of study of this research of doctorate, which aims to demonstrate the presence of a concept of politics, in the themes of the didactic book, which contributed to the appropriation of the sociological and philosophical necessary to the construction of the critical conscience and citizenship.

I would like to emphasize that your participation is not mandatory. E, anticipatingly, if you wish to contribute, thank you for the availability of your time (maximum of 10 minutes) to answer this questionnaire which will be of great contribution for this research.

It will not be necessary for you to identify yourself. The guarantee of anonymity and confidentiality regarding the identity of all participants is assured. This tool does not identify who fills it. The data obtained will be confidential and will not be disclosed at the individual level, aiming to ensure the confidentiality of your participation.

We also emphasize that, according to Resolution 510/2016, on research, in its Art. 1º, paragraph unique, it highlights that:

They will not be registered nor evaluated by the CEP/CONEP:

I – research of public opinion with non-identified participants;

II – research that uses information of public access, in the terms of Law nº 12.527, of 18 of November of 2011;

III – research that uses information of public domain;

IV - census research;

V - research with banks of data, whose information are aggregated, without possibility of individual identification; and VI - research realized exclusively with scientific texts for revision of the scientific literature;

VII - research that objective the theoretical deepening of situations that emerge spontaneously and contingentially in the professional practice, since that they do not reveal data that can identify the subject;

[...]

**Questão 01** – Ingressou no Instituto Federal Goiano - Campus Trindade a partir de qual ano?

Anterior a 2017

A partir de 2017

Entre 2018 e 2020

**Questão 02** – O que é "Política" para você? (resposta curta)

**Questão 03** – De que forma se dá a participação política do jovem na sociedade brasileira? (resposta curta)

**Questão 04** – Você considera que políticas públicas são essenciais para que um povo tenha bons salários?

Sim

Não

**Questão 05** – Você considera que a educação pública de qualidade depende de políticas públicas e recursos públicos?

Sim

Não

**Questão 06** – O livro didático de Sociologia indica que, no Brasil, a forma de participação política é por meio dos partidos e dos sistemas eleitorais. Dentre as afirmações a seguir, qual (quais) define(m) essa participação na sociedade brasileira?

Pelos partidos políticos, que são organizações alicerçadas em uniões voluntárias orientadas para influenciar ou conquistar o poder do Estado.

Pelo incentivo à coligação entre os partidos, que nem sempre acaba elegendo quem obteve mais votos, por causa das alianças partidárias que são estabelecidas.

Pelo voto, a partir dos 16 anos.

Pela participação em movimentos sociais.

Pela organização da sociedade.

**Questão 07** – Você acredita que adolescentes entre 16 e 18 anos estão aptos a votar?

Sim

Não

**Questão 08** – Para você, quais são os motivos pelos quais muitos adolescentes entre 16 e 18 anos não votam?

**Questão 09** – Conforme o livro didático, além dos partidos políticos, outra forma de participação é por meio do voto. Para você, o direito de votar é importante?

- Sim. Pois participo das decisões que irão definir meu presente e futuro.  
 Não. Pois não tenho como cobrar dos candidatos eleitos.

**Questão 10** – Você considera que a política e os políticos hoje no Brasil estão desacreditados?

- Sim  Não

**Questão 11** – Você concorda que quem escolhe os políticos que nos representam somos nós - votando ou deixando de votar - ao anular e deixar o voto em branco?

- Sim  Não

**Questão 12** – Você considera que tudo é política e quem não leva a sério a política, não participa dizendo que "não gosta de política", acaba deixando quem gosta de política escolher por ele?

- Sim  Não

**Questão 13** – Na sua opinião, para termos uma política social, econômica, distributiva, que contemple a necessidades da maioria dos brasileiros, é necessário:

- Ter educação de qualidade.  
 Ter políticas públicas direcionadas à saúde, moradia e segurança.  
 Ter espaços de lazer que contemple todas as idades.  
 Participar politicamente todo o tempo em associações de bairros.  
 Participar de sindicatos, partidos, grêmios, campanhas eleitorais, acompanhar e cobrar dos candidatos eleitos.  
 Participar em conselhos da sociedade civil.  
 Participar de forma consciente nas redes sociais, combatendo as Fakes News e divulgando informações úteis para a sociedade.

**Questão 14** – Reformar o sistema político brasileiro pode ser uma solução para os problemas do país?

- Sim  Não

**Questão 15** – Você considera que para termos políticas públicas que protejam o trabalhador é preciso participar politicamente dos movimentos sociais e votar conscientemente, buscando conhecer bem os partidos que defendem os direitos dos trabalhadores e, nestes partidos, conhecer os seus candidatos?

- Sim  Não

**Questão 16** – As aulas de Sociologia ajudaram você a ter um conceito do que é "política" em sua dimensão mais ampla?

- Sim  Não

**Questão 17** – Considerando o critério de relevância, onde "0" é "menos importante" e 5 é "mais importante", dentre os fatores relacionados a seguir, marque os que você considera de maior importância sobre a Democracia, Cidadania e Direitos Humanos no processo de formação dos jovens do ensino médio integrado.

- Os jovens necessitam discutir a democracia como uma realidade social, mutável e historicamente determinada, condicionada por elementos políticos, socioculturais e econômicos.  
 Não existe democracia que não esteja associada à temática da cidadania e dos direitos humanos.  
 A cidadania implica no exercício de direitos e deveres com base nos quais o indivíduo se torna efetivamente cidadão, membro de uma comunidade política.  
 A conquista e a consolidação de direitos humanos é parte da historicidade inerente à realidade social, que é marcada por um processo de luta e interações sociopolíticas.  
 Direitos e cidadania não se manifestam de forma mágica, pois fazem parte de um processo de luta e conquista de direitos pelas pessoas.  
 A cidadania e o conjunto dos direitos humanos só se tornam realidade quando resultam de esforços e lutas contínuas que envolvem a sociedade civil e as políticas públicas implementadas pelo Estado.

**Questão 18** – Em sua opinião, cite UM problema da democracia brasileira e a proposta você apresentaria para solucionar este problema (resposta curta)

**Questão 19** – Considerando o critério de relevância, onde "0" é "menos importante" e 5 é "mais importante", dentre os fatores relacionados a seguir, marque os que você considera de maior importância sobre os Movimentos Sociais no Brasil.

- São manifestações coletivas históricas que lutam pelos direitos sociais.
- São canais para a reivindicação e a afirmação de direitos e para a construção da cidadania.
- São movimentos ao longo dos tempos e de acordo com as especificidades da cada cultura/sociedade.
- São movimentos reivindicatórios de novos direitos ou de fortalecimento de direitos já conquistados.
- São movimentos que apresentam contradições internas como ocorre em todo e qualquer movimento humano organizado, que não diminui, contudo, sua riqueza e importância.
- São movimentos que podem ser progressistas ou tradicionais, sempre associados a classes específicas.
- São movimentos que revelam uma identidade social conferida por um determinado sistema econômico e político.
- O movimento dos trabalhadores na luta pelos direitos sociais.
- O movimento estudantil: a juventude que assume o seu papel na construção da sociedade.
- Os movimentos sociais que lutam em garantir a consolidação de direitos aos grupos minoritários.

**Questão 20** – Você conhece algum movimento social existente em seu bairro ou na sua cidade você conhece? Se conhecer, qual? (resposta curta)

**Questão 21** – Sobre os conteúdos ligados ao dia a dia das pessoas que o livro didático "Sociologia em Movimento" apresenta, você considera que:

- Revelam como as Ciências Sociais podem colocar em discussão as nossas certezas sobre o mundo.
- Auxiliam na compreensão de que a produção do conhecimento é uma característica de todas as sociedades humanas.
- São conteúdos que ajudam a reconhecer a realidade social.
- Quando se considera a expansão da cidadania e o respeito aos direitos humanos, ajudam a pensar como o Brasil encara a democracia.
- São conteúdos importantes para esclarecer sobre o que é política em sua compreensão mais ampla.
- Ajudam a refletir sobre o comportamento da juventude atual e sua relação com a política, maneiras de ação, filiação à política partidária, entre outras questões.
- Fizeram com que eu conhecesse o Estatuto da Juventude e que garante ao jovem um local de lazer a ser oferecido pelo poder público local.
- Ajudam a perceber que há leis que garantem vários direitos, mas que não são leis conhecidas pelo povo em geral.
- Os conteúdos do livro didático Sociologia em Movimento são políticos e isso não deveria ser tratado na escola.

**Questão 22** – Sobre os autores estudados em Sociologia e que tratam da questão política, qual destes você se lembra?

- Karl Marx.
- Émile Durkheim.
- Max Weber.
- Nicolau Maquiavel.
- Montesquieu.
- Outros.

Se você respondeu "outros" na questão sobre os autores estudados em Sociologia e desejar citar o nome, escreva neste espaço.

\_\_\_\_\_

**Questão 23** – Na sua visão, qual é a importância dos conteúdos abordados no livro didático da disciplina de Sociologia na formação dos jovens do Ensino Médio? (resposta curta)

**Questão 24** – Que sonhos você tem para o futuro? Isso tem alguma relação com políticas públicas nacionais para que eles se realizem? (resposta curta)

# Sociologia em movimento

1º, 2º e 3º anos  
Ensino Médio

## **Afrânio Silva**

Mestre em Ciência Política pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professor do Colégio Pedro II e da Seeduc. Pesquisador do Ibm.

## **Bruno Loureiro**

Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professor de Sociologia da rede pública e de escolas particulares do Rio de Janeiro.

## **Cassia Miranda**

Mestre em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Professora de Sociologia da rede pública do Rio de Janeiro.

## **Fátima Ferreira**

Doutora em Educação pela Universidade Estácio de Sá. Professora e chefe do Departamento de Sociologia do Colégio Pedro II.

## **Lier Pires Ferreira**

Doutor em Direito (Direito Internacional e Integração Econômica) pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Professor de Sociologia do Colégio Pedro II. Professor adjunto do Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro da Universidade Candido Mendes.

## **Marcela M. Serrano**

Mestre em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Professora do Ensino Básico Técnico e Tecnológico.

## **Marcelo Araújo**

Mestre em Artes Visuais pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professor de Sociologia do Colégio Pedro II.

## **Marcelo Costa**

Mestre em Sociologia (Antropologia) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professor de Sociologia do Colégio Pedro II.

## **Martha Nogueira**

Mestre em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Professora de Sociologia do Colégio Pedro II.

## **Otair Fernandes de Oliveira**

Doutor em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Professor da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

## **Paula Menezes**

Mestre em Sociologia (Antropologia) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora de Sociologia do Colégio Pedro II.

## **Raphael M. C. Corrêa**

Mestre em Planejamento Urbano e Regional pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professor de Sociologia do Colégio Pedro II.

## **Rodrigo Pain**

Doutor em Ciências pelo Curso de Pós-graduação em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade (Estudos Internacionais Comparados) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Professor da rede pública do Rio de Janeiro.

## **Rogério Lima**

Doutor em Ciências Humanas (Sociologia) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professor de Sociologia do Colégio Pedro II. Professor do Instituto de Aplicação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

## **Tatiana Bukowitz**

Mestre em Sociologia pelo Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro da Universidade Candido Mendes. Professora de Sociologia do Colégio Pedro II.

## **Thiago Esteves**

Mestre em Ciências pelo Curso de Pós-Graduação em Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Professor do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (Cefet/RJ).

## **Vinicius Mayo Pires**

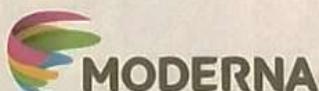
Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professor de Sociologia da rede pública e de escolas particulares do Rio de Janeiro.

Componente curricular: SOCIOLOGIA

## MANUAL DO PROFESSOR

2ª edição

São Paulo, 2016



## ANEXO B – Sumário do livro didático *Sociologia em Movimento*

### Sumário do livro

#### UNIDADE

1

#### Sociedade e conhecimento: a realidade social como objeto de estudo, 15

#### CAPÍTULO

1

#### Produção de conhecimento: uma característica fundamental das sociedades humanas, 16

1. Primeiras palavras .....	18
2. As diferentes formas de conhecimento .....	19
3. Ciência e senso comum: opostos ou complementares? .....	22
4. A contribuição da Sociologia para a interpretação da sociedade contemporânea .....	26
5. Os métodos de análise sociológica da realidade social .....	28
6. A Sociologia e a interpretação da sociedade do século XXI .....	31
<b>Considerações sociológicas</b> – A produção do conhecimento sociológico .....	34
<b>Direito e sociedade</b> – O ensino da Sociologia na Educação Básica .....	35
<b>Atividades</b> .....	36

#### CAPÍTULO

2

#### A Sociologia e a relação entre o indivíduo e a sociedade, 38

1. Primeiras palavras .....	40
2. A relação entre indivíduo e sociedade: perspectivas sociológicas clássicas .....	42
3. A relação entre indivíduo e sociedade: perspectivas sociológicas contemporâneas .....	50
<b>Considerações sociológicas</b> – Os dilemas da construção da identidade na era da Informação .....	54
<b>Direito e sociedade</b> – Sociologia e direitos individuais .....	55
<b>Interfaces</b> – Perspectivas .....	56
<b>Atividades</b> .....	57
<b>Movimentação</b> – O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA): o Brasil de direito e o Brasil de fato .....	59

#### UNIDADE

2

#### Cultura e sociedade: cultura, poder e diversidade nas relações cotidianas, 61

#### CAPÍTULO

3

#### Cultura e ideologia, 62

1. Primeiras palavras .....	64
2. Cultura e vida social .....	66
3. Escolas antropológicas .....	68
4. Ideologia e comportamento social .....	75
5. Cultura e ideologia .....	78
6. Indústria cultural e meios de comunicação de massa .....	81

Fonte: Foto retirada pelo pesquisador, 2021.

<b>Sumário do livro</b>	
Considerações sociológicas – Novelas brasileiras: alienação ou conscientização na tela?	85
Direito e sociedade – O Direito e a promoção da cultura	86
Atividades	87
<b>CAPÍTULO</b>	
<b>4 Socialização e controle social, 88</b>	
1. Primeiras palavras	88
2. O processo de socialização	90
3. Controle social	97
Considerações sociológicas – Escola: um lugar de controle ou de aquisição de conhecimento?	104
Direito e sociedade – Sociologia e direitos individuais	105
Atividades	106
<b>CAPÍTULO</b>	
<b>5 Raça, etnia e multiculturalismo, 108</b>	
1. Primeiras palavras	110
2. Preconceito, discriminação e segregação	110
3. Raça, racismo e etnia: aspectos socioantropológicos	118
4. Multiculturalismo, interculturalidade e ação afirmativa	125
Considerações sociológicas – Um debate sobre as cotas raciais	129
Direito e sociedade – Ensino de História da África e dos negros no Brasil	130
Interfaces – Raça e desempenho esportivo: uma falsa polêmica	131
Atividades	132
Movimentação – Congresso - Diversidade cultural, preconceito e discriminação na escola	134
<b>UNIDADE</b>	
<b>3 Relações de poder e movimentos sociais: a luta pelos direitos na sociedade contemporânea, 135</b>	
<b>CAPÍTULO</b>	
<b>6 Poder, política e Estado, 136</b>	
1. Primeiras palavras	138
2. Poder, política e Estado	139
3. As relações de poder na sociedade contemporânea	149
4. Formação do Estado brasileiro	158
Considerações sociológicas – O quarto poder	166
Direito e sociedade – O direito ao voto dos adolescentes: a participação dos jovens na vida política brasileira e a reforma política	167
Atividades	168

Fonte: Foto retirada pelo pesquisador, 2021.

<b>CAPÍTULO</b>	
<b>7</b>	<b>Democracia, cidadania e direitos humanos, 170</b>
1.	Primeiras palavras ..... 172
2.	Democracia ..... 173
3.	Teoria democrática moderna ..... 176
4.	Teoria democrática contemporânea ..... 180
5.	Cidadania e direitos humanos ..... 184
6.	Democracia, cidadania e direitos humanos no Brasil ..... 187
	<b>Considerações sociológicas</b> – Cidadania formal e cidadania real no Brasil. Para quem são os direitos em nosso país? ..... 190
	<b>Direito e sociedade</b> – Programa Nacional de Direitos Humanos ..... 191
	<b>Atividades</b> ..... 192
<b>CAPÍTULO</b>	
<b>8</b>	<b>Movimentos sociais, 194</b>
1.	Primeiras palavras ..... 196
2.	Movimentos sociais como fenômenos históricos ..... 197
3.	Características estruturais dos movimentos sociais ..... 199
4.	Movimentos sociais tradicionais e novos movimentos sociais ..... 201
	<b>Considerações sociológicas</b> – Os movimentos de legalização das drogas: o caso da maconha ..... 206
	<b>Direito e sociedade</b> – A legislação e os movimentos sociais ..... 207
	<b>Interfaces</b> – As manifestações veganas e os direitos dos animais ..... 208
	<b>Atividades</b> ..... 209
	<b>Movimentação</b> – A voz do cidadão ..... 211
<b>UNIDADE</b>	
<b>4</b>	<b>Mundo do trabalho e desigualdade social, 213</b>
<b>CAPÍTULO</b>	
<b>9</b>	<b>Trabalho e sociedade, 214</b>
1.	Primeiras palavras ..... 216
2.	A questão do trabalho em Marx, Weber e Durkheim ..... 218
3.	As experiências de racionalização do trabalho ..... 221
4.	Sistemas flexíveis de produção ..... 223
5.	Trabalho: cenário atual, avanços e retrocessos ..... 225
	<b>Considerações sociológicas</b> – Uma breve radiografia da terceirização no Brasil ..... 228
	<b>Direito e sociedade</b> – Regulamentação do trabalho ..... 229
	<b>Atividades</b> ..... 230

Fonte: Foto retirada pelo pesquisador, 2021.

## Sumário do livro

### CAPÍTULO

**10**

#### Estratificação e desigualdades sociais, 232

1. Primeiras palavras	234
2. Formas de estratificação	236
3. Brasil: a interpretação da pobreza e o cenário de mudanças e permanências socioeconômicas	241
Considerações sociológicas – Desigualdade, pobreza e políticas públicas: notas para um debate	250
Direito e sociedade – PEC das domésticas	251
Interfaces – Os subterrâneos do mundo do trabalho	252
Atividades	253
Movimentação – Festival, música e desigualdade social no Brasil contemporâneo	255

### UNIDADE

**5**

#### Globalização e sociedade do século XXI: dilemas e perspectivas, 257

### CAPÍTULO

**11**

#### Sociologia do Desenvolvimento, 258

1. Primeiras palavras	260
2. Capitalismo: um sistema entre crises e desenvolvimento	261
3. Abordagens e perspectivas do desenvolvimento	264
4. O debate sobre desenvolvimento na era da globalização	277
Considerações sociológicas – O capitalismo e as novas perspectivas sobre o desenvolvimento na globalização	278
Direito e sociedade – O Banco do Brics e o desenvolvimento	279
Atividades	280

### CAPÍTULO

**12**

#### Globalização e integração regional, 282

1. Primeiras palavras	284
2. O debate sobre a globalização: um ponto de partida sociológico	284
3. O mundo se modifica e um novo debate se inicia	287
4. Integração regional	290
5. Juntando e separando países	293
Considerações sociológicas – Um panorama do debate sociológico sobre a globalização	298
Direito e sociedade – Convenção 29 da Organização Internacional do Trabalho (OIT)	299
Interfaces – Tensões sociais expressas no muralismo mexicano de Diego Rivera	300
Atividades	301
Movimentação – Educação sem fronteiras para o desenvolvimento global	303

Fonte: Foto retirada pelo pesquisador, 2021.

## UNIDADE

6

## A vida nas cidades do século XXI – questões centrais de uma sociedade em construção, 305

## CAPÍTULO

13

## Sociedade e espaço urbano, 306

1. Primeiras palavras .....	308
2. Ordem x conflito: duas perspectivas sobre as cidades .....	309
3. Conflitos urbanos: violência e privatização do espaço público .....	315
4. Administração das cidades e o mercado .....	321
Considerações sociológicas – Copa e Olimpíadas: boas ou ruins para a cidade? .....	324
Direito e sociedade – Moradia: mercadoria restrita .....	325
Atividades .....	326

## CAPÍTULO

14

## Gêneros, sexualidades e identidades, 328

1. Primeiras palavras .....	330
2. Sexo e gênero: entre a construção e a desconstrução .....	332
3. O patriarcado e seus efeitos .....	335
4. A divisão sexual do trabalho: a mulher entre o público e o privado .....	337
5. Interseccionalidades: raça, classe e gênero .....	340
6. Identidade de gênero: sua instabilidade .....	342
7. Sexualidade(s) em transformação .....	344
8. Movimentos sociais: feminismo(s) e LGBT .....	347
Considerações sociológicas – Duas vertentes: o patriarcalismo no pensamento social brasileiro .....	352
Direito e sociedade – Femicídio passa a ser considerado crime hediondo no Brasil .....	353
Atividades .....	354

## CAPÍTULO

15

## Sociedade e meio ambiente, 356

1. Primeiras palavras .....	358
2. O contexto histórico da problemática socioambiental .....	359
3. Sustentabilidade e a produção de alimentos .....	364
4. Modernização, transformação social e justiça ambiental .....	373
Considerações sociológicas – A “economia verde” como estratégia de mercado .....	381
Direito e sociedade – A legislação ambiental .....	382
Interfaces – Parkour: um exercício de direito à cidade .....	383
Atividades .....	384
Movimentação – Júri simulado: desocupação do Pinheirinho .....	386
Referências bibliográficas .....	388

**UNIDADE**  
**1**

## Sociedade e conhecimento: a realidade social como objeto de estudo

- ◆ **Capítulo 1**  
Produção de conhecimento:  
uma característica fundamental das sociedades humanas, 19
- ◆ **Capítulo 2**  
A Sociologia e a relação entre o indivíduo e a sociedade, 38

Professor pataxi jackson em escola indígena, na aldeia Boca da Mata, no município de Poço Seguro (BA, 2014). A diversidade das sociedades humanas é caracterizada pela capacidade de todos os grupos sociais produzirem, transmitirem e aprenderem conhecimentos sobre si e a realidade.

15 ◆

Fonte: Foto retirada pelo pesquisador, 2021.

## ANEXO C – Publicações do Edital PNLD 2021

### Edital PNLD 2021

Este edital tem por objeto a convocação de interessados em participar do processo de aquisição de obras didáticas, literárias e de recursos digitais destinados aos estudantes, professores e gestores das escolas do ensino médio da educação básica pública, das redes federal, estaduais, municipais e do Distrito Federal, conforme condições e especificações constantes neste edital e seus anexos.

Este edital tem por objeto a convocação de interessados em participar do processo de aquisição de obras didáticas, literárias e de recursos digitais destinados aos estudantes, professores e gestores das escolas do ensino médio da educação básica pública, das redes federal, estaduais, municipais e do Distrito Federal, conforme condições e especificações constantes neste edital e seus anexos.

- Edital Complementar Nº 01/2020 – CGPLI - PNLD 2021 Recursos Educacionais Digitais – Consolidado – 02/02/2021
  - Publicação no DOU - 2ª Retificação – 04/02/2021
  - Publicação no DOU - 1ª Retificação – 07/01/2021
  - Publicação no DOU – 19/10/2020
- Recebimento de documentos com foro estrangeiro
- Edital Consolidado PNLD 2021 - 07/04/2021
  - 13º Aviso de Retificação - PNLD 2021 - 08/04/2021
  - Informativo referente às inscrições - PNLD 2021 (Objeto 5)
  - 12º Aviso de Retificação – PNLD 2021 – 04/03/2021
  - 11º Aviso de Retificação – PNLD 2021 (Objeto 5)
  - Portaria nº 78 – Resultado da etapa de Habilitação – PNLD 2021 (Objeto 1)
  - 10º Aviso de Retificação - PNLD 2021 - 30/12/2020
  - Portaria nº 41 – Resultado Final da Avaliação Pedagógica – PNLD 2021 (Objeto 1) – 14/12/2020
  - Portaria nº 757 – Resultado da validação das obras - PNLD 2021 (Objeto 2)
  - Portaria nº 35 - Altera portaria resultado final prévio da avaliação pedagógica das obras didáticas 17/11/2020
  - 9º Aviso de Retificação - PNLD 2021 - 29/10/2020
  - Edital Consolidado PNLD 2021 - 21/10/2020
  - 8º Aviso de Retificação - PNLD 2021 – 22/10/2020
  - Edital Consolidado PNLD 2021 - 18/09/2020
  - 7º Aviso de retificação - PNLD 2021 – 22/09/2020
  - Edital Consolidado PNLD 2021 - 16/09/2020
  - 6º Aviso de Retificação - PNLD 2021 - 17/09/2020
  - Edital Consolidado - PNLD 2021 - 11/09/2020
  - 5º Aviso de Retificação - PNLD 2021 - 14/09/2020
  - Edital Consolidado – PNLD 2021 – 17/08/2020
  - 4º Aviso de alteração D.O.U – Edital PNLD 2021 (17/08/2020)
  - Edital Consolidado – PNLD 2021 – 03/08/2020
  - 3º Aviso de alteração D.O.U – Edital PNLD 2021 (03/08/2020)
  - DOU 15.06.2020 - Validação das inscrições - PNLD 2021 Objeto 1
  - Relação das Obras Validadas na Inscrição - PNLD 2021 - OBJETO 1(PORTAL)
  - 2º Aviso de alteração D.O.U - Edital PNLD 2021 (23/06/2020)
  - Relatório de Justificativa de Tema (Objeto 1) - PNLD 2021
  - 1º Aviso de Retificação – PNLD 2021 – 03/02/2020
  - Publicação D.O.U. – 13/12/2019
  - Pedido de Esclarecimento – PNLD 2021
  - Publicação do Aviso Integral – 18/09/2019
  - Publicação de Aviso de Audiência Pública – D.O.U – 18/09/2019
  - Publicação de Aviso – Jornal Valor Econômico – 18/09/2019
  - Publicação de Aviso – Jornal de Brasília – 18/09/2019

**Fonte:** Disponível em: <https://www.fn.de.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/13106-edital-pnld-2021>. Acesso em: 15 abr. 2021.

## ANEXO D – Fotos do IF Goiano/Campus Trindades



Fonte: Laboratório para Motores Elétricos – Ascom – IF Goiano/Campus Trindade (2021).



Fonte: Laboratório de Automação Industrial – Ascom – IF Goiano/Campus Trindade (2021).



**Fonte:** Laboratório de Automação Industrial – Ascom – IF Goiano/Campus Trindade (2021).



**Fonte:** Laboratório para Motores Elétricos – Ascom – IF Goiano/Campus Trindade (2021).



Fonte: Laboratório para Motores Elétricos – Ascom – IF Goiano/Campus Trindade (2021).



Fonte: Laboratório para Motores Elétricos – Ascom – IF Goiano/Campus Trindade (2021).



**Fonte:** Laboratório para Motores Elétricos – Ascom – IF Goiano/Campus Trindade (2021).



**Fonte:** Quadra coberta – Ascom – IF Goiano/Campus Trindade (2021).



**Fonte:** Quadra coberta – Ascom – IF Goiano/Campus Trindade (2021).



**Fonte:** Parte da Biblioteca – Ascom – IF Goiano/Campus Trindade (2021).



**Fonte:** Átrio Central – Ascom – IF Goiano/Campus Trindade (2021).