



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E TECNOLOGIA  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ARTES E TECNOLOGIAS

JOSÉ RAIMUNDO SILVA COSTA

**A ARTE COMO ARTEFATO PEDAGÓGICO/REFLEXIVO NOS LIVROS  
DIDÁTICOS DE SOCIOLOGIA**

**RECIFE**

**2019**

JOSÉ RAIMUNDO SILVA COSTA

**A ARTE COMO ARTEFATO PEDAGÓGICO/REFLEXIVO NOS LIVROS  
DIDÁTICOS DE SOCIOLOGIA**

Trabalho de conclusão de curso de especialização apresentado à Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia da Universidade Federal Rural de Pernambuco como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Artes e Tecnologias.

Orientador: Professor Dr. Julio Vila Nova

**RECIFE**

**2019**



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE  
Biblioteca Central, Recife-PE, Brasil

C837a Costa, José Raimundo Silva  
A arte como artefato pedagógico-reflexivo nos livros didáticos  
de sociologia / José Raimundo Silva Costa. – 2019.  
51 f.

Orientador: Julio Vila Nova.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) –  
Universidade Federal Rural de Pernambuco, Programa de Pós-  
Graduação em Artes e Tecnologias, Recife,  
BR-PE, 2019.

Inclui referências.

1. Livro didático 2. Sociologia 3. Arte - Apreciação 4. Educação  
5. Alfabetização I. Vila Nova, Julio, orient. II. Título

CDD 370

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>6</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>10</b>
2.1. Entrecruzamentos: leitores, imagens e livros didáticos.....	10
2.2. Contornos: O livro Didático de Sociologia.....	13
2.3. Interfaces: Arte, Sociologia e Cidadania.....	18
<b>3 METODOLOGIA .....</b>	<b>24</b>
<b>4 ANÁLISE E DISCUSSÕES.....</b>	<b>27</b>
4.1. Sociologia Hoje.....	31
4.2. Tempos Modernos.....	38
4.3. Sociologia para Jovens do Século XXI.....	43
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>45</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>48</b>

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre a utilização de imagens de arte como artefato pedagógico no Livro Didático de Sociologia, e mais pensar a poética artística como ponto de partida para reflexão sociológica no Ensino Médio. Para tanto, foram analisados os Livros de Sociologia selecionados no âmbito do PNLD/2015 para o triênio 2018-2020. Especificamente, analisamos o papel das imagens de arte na construção de sentidos do conhecimento sociológico, um canal de acesso a bens culturais dinamizando o desenvolvimento da cidadania. Os encaminhamentos teórico-metodológicos eleitos para a construção da pesquisa foram desenvolvidos no âmbito da metodologia qualitativa, especificamente à luz dos Estudos Culturais e estudos da Cultura Visual. Nesse sentido, as imagens serão aqui pensadas não simplesmente como um dado, mas como uma artefato performático, um campo de estudos. (BANKS, 2009). Portanto, essa estratégia de associar textos escritos com imagens visuais além do seu apelo estético contribui para desenvolver uma identificação dos estudantes em relação a esses recursos imagéticos, pois alguns desses signos fazem parte do seu repertório sociocultural e estético. Nos resultados e discussão identificamos que no conjunto dos livros analisado duas obras se destacam na utilização da cultura visual, estabelecendo uma relação dialógica com a maioria das imagens. Os livros se destacam no uso de charges, de fotografias e do grafite em atividades e exercícios como mediadores de aprendizagem. Em síntese, dos cinco livros analisados apenas um conseguiu desenvolver e atingir em parte alguns parâmetros do alfabetismo visual.

**Palavras-chave:** Imagens de Arte. Cultura Visual. Livro Didático de Sociologia. Alfabetismo Visual.

## ABSTRACT

This work has the objective of pondering about the usage of images of art as a pedagogical artifact in the Sociology Didactic Book, and also think artistic poetic as a starting point to the sociological reflection in Highschool. For so, the Sociology Books were analysed selected according to the PNL D/2015 to the 2018-2020 triennium. We have specifically analyzed the role of images of art in the construction of senses of sociological knowledge, a gateway to cultural goods dynamizing the development of citizenship. The chosen theoretical-methodological referrals to the construction of the research were developed under qualitative methodology, specially in light of the Cultural Studies and the studies of the Visual Culture. In this sense, the images will be here thought not simply as some data, but as a performatic artifact, a field of studies. (BANKS, 2009). Therefore, this strategy of associating written texts with visual images beyond its aesthetical appeal contributes to developing an identification of the students in relation to these imagetical resources, because some of these signs make part of their sociocultural and aesthetical repertoires. In the results and discussion we have identified that, in the set of the analysed books, two works stand out in the utilization of visual culture, stablishing a dialogical relationship with the majority of the images. The books stand out in the use of visual charges, photographs and graffiti in activities and exercises as mediators of learning. In short, from the five analyzed books all of them have utilized the visual resources with pedagogical purposes, however only two managed to go further and develop, even with a lack of depth, a little of what the scholars define as visual analphabetism.

**Keywords:** Art images. Visual culture. Sociology Didactic Book. Visual Analphabetism.

## 1. INTRODUÇÃO

Uma pesquisa é sempre passear por lugares, muitas vezes, já visitados, revirados, no entanto, nunca esgotados em sua plenitude investigativa. Assim sendo, partimos do pressuposto que a produção do conhecimento científico é um olhar sempre situacional e relacional, é um processo de idas e vindas, constituído de vários olhares e muitas vozes, é um vir a ser. É sobre esse prisma que se inscreve a nossa problemática, numa tentativa de estabelecer um diálogo entre Arte e Sociologia.

Para atingir tal propósito, este trabalho tem como objetivo investigar como o universo da arte está inserido e problematizado nos Livros Didáticos de Sociologia, e de que forma esses recursos são acionados como mediadores para produção de conhecimento sociológico, ampliação do capital cultural e exercício da cidadania. Especificamente: a) identificar as imagens de arte mais recorrentes no Livro Didático de Sociologia; b) identificar quais as funções das imagens de arte inseridas no Livro Didático de Sociologia e c) analisar se as imagens de arte inseridas do Livro Didático de Sociologia contribuem para reforçar o alfabetismo visual, a ampliação do capital cultural e exercício da cidadania. Para tanto, foram analisados os Livros de Sociologia selecionados no âmbito do PNLD/2015<sup>1</sup> para o triênio 2018-2020<sup>2</sup>.

Note-se que, se no início do século XX, como revelam os estudos de Simone Meucci, (2014) o mote dos manuais era a constituição de nação na contemporaneidade. Os Livros Didáticos apontam para as problemáticas que permeiam o mundo contemporâneo, e em particular, no estímulo de reflexões e

---

<sup>1</sup>O PNLD é um programa de avaliação, aquisição e distribuição de livros didáticos para alunos das escolas públicas brasileiras. Dados atualizados em 2018: Nessa edição, atendendo o Ensino Fundamental, Campo e Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos-EJA foram contempladas 117.566 escolas, 31.137.679 estudantes, distribuindo um total de 153.899.147 exemplares de livros com um investimento total aproximado de R\$ 1.467.232.112,09. Especificamente para o Ensino médio, foram contempladas 19.921 escolas, beneficiados 7.085.669 alunos, distribuídos um total de 89.381.588 exemplares de livros e com um investimento total de R\$ 879.770.303,13. Dados disponíveis em: <https://www.fn.de.gov.br/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos> Acessado em: 06/03/2019.

<sup>2</sup> Referente ao edital de convocação 04/2015 que é o documento que estabelece todos os critérios técnicos a serem observados pelas editoras e pelos autores. Fonte: PNLD 2015 Sociologia – guia de livros didáticos – Ensino Médio/ Ministério da Educação.

conhecimentos importantes ao exercício da cidadania. Portanto, o ensino de sociologia articulado com o universo artístico cultural torna-se por excelência um espaço fundamental para promover a formação cidadã do estudante no Brasil.

Assim, a presente proposta será permeada por alguns conceitos-chaves, apresentados no decorrer do trabalho, a saber: *livro didático, alfabetismo visual, arte, imagens, cultura e cidadania*.

De imediato é importante salientar que o livro didático é aqui concebido enquanto um produto cultural complexo (MEUCCI, 2014; CHOPPIN, 2004; BITTENCOURT, 2004). Esse instrumento pedagógico, ao possibilitar o ingresso dos estudantes às manifestações artísticas e culturais que incluem manifestações da cultura erudita e da cultura popular, é um recurso que não apenas coloca em relevo a diversidade cultural e a pluralidade estética da nossa sociedade, mas também assinala o reconhecimento de direitos da diversidade de ideias e de múltiplas formas de ser e estar no mundo, conseqüentemente fomentando o exercício da cidadania e amplia os horizontes culturais artísticos dos estudantes.

Vale ressaltar que a sociologia enquanto um campo disciplinar se constrói e legitima a partir de algumas categorias próprias de análise. Para o projeto aqui proposto recorreremos aos conceitos de cidadania e cultura, que por sua vez articulam outras categorias como identidade cultural, diversidade cultural, cultura erudita, cultura popular, indústria cultural, contracultura e arte. Assim, pensar as imagens de arte na sua dimensão social e cultural é também problematizar com os estudantes, as nuances entre o visível e a visualidade, isto é, refletir que em cada momento histórico a sociedade constrói o seu regime de visualidade, isto é, como o nosso olhar vai sendo construído pela sociedade através de universo de imagens. (BANKS, 2009).

Nesse sentido, as imagens serão aqui pensadas não simplesmente como um dado, mas como uma artefato performático, um campo de estudos. (BANKS, 2009). Portanto, essa estratégia de associar textos escritos com imagens visuais além do seu apelo estético contribui para desenvolver processos cognitivos significativos, como uma identificação dos estudantes em relação a esses recursos imagéticos, pois alguns desses signos fazem parte do seu repertório sociocultural e estético.

Em relação ao conceito de arte, de imediato cabe pontuar que a arte será entendida além da sua dimensão estética, na sua dimensão social; sobretudo através do conjunto de relações socioculturais, processos esses carregados de significação, que se instauram no seu interior e exterior, ou seja, sons, imagens e signos, que dizem algo, significam algo aos seus interlocutores.

Além disso, é oportuno trazer para o debate o conceito de cultura visual entendida como um campo, *“transdisciplinar e transmetodológico que discute e trata arte e imagem não apenas pelo seu valor estético, mas, principalmente, buscando compreender o papel da imagem na vida da cultura”* (MARTINS, 2006, p. 26).

Dessa forma, a escola ao desenvolver práticas pedagógicas que valorizem a pluralidade cultural e as expressões artísticas, um espaço onde se estimule no aluno a sensorialidade, os sentimentos, o imaginário o lúdico além de desenvolver a alfabetização visual dos estudantes, essas experiências estimulam o reconhecimento de direitos, a pluralidade estética, a diversidade de ideias e formas de ser e estar no mundo, conseqüentemente fomenta o exercício da cidadania e ampliam os horizontes culturais dos estudantes.

No nosso caso em particular, pensar o lugar que ocupa o suporte livro didático, sendo muitas vezes o único acesso ao conhecimento sistematizado para professores e estudantes, e também um mediador entre outras formas de conhecimentos, como o universo das artes.

A pertinência do tema insere-se em um momento oportuno, da História do país, de debates sobre a importância tanto da Sociologia quanto do Ensino de Artes no currículo escolar, diante das reformulações arbitrárias do sistema educacional brasileiro.

Justifica-se também, a partir do momento em que o livro didático, além promover o conhecimento científico, possibilita através da arte e da cultura o acesso dos estudantes a um universo de bens culturais, que na maioria das vezes, encontram-se distantes do seu campo de referência. Ao fazer isso, promove a inclusão social, amplia o capital cultural e cria condições para o desenvolvimento da cidadania.

No tocante ao campo acadêmico, a presente proposta poderá ampliar e trazer algumas contribuições sobre a importância dos Livros Didáticos de Sociologia para o cenário educacional brasileiro.

Assim, tornar-se pertinente problematizar mais uma vez, o lugar da Arte na produção da reflexão sociológica e na fomentação de experiências sociais entre os estudantes para o desenvolvimento da cidadania.

Os encaminhamentos teórico-metodológicos eleitos para a construção da pesquisa foram desenvolvidos no âmbito da metodologia qualitativa, especificamente à luz dos Estudos Culturais e estudos da Cultura Visual, esse recorte se justifica devido a ambos os campos elegerem visualidade como mote reflexivo.

Em suma, a presente proposta tem como finalidade desenvolver uma reflexão sobre a arte como artefato pedagógico nos livros Didáticos de Sociologia selecionados no Guia do Livro Didático PNLD/2015. Colocam-se como questões problematizadoras: *i as imagens de arte são utilizadas como um recurso facilitador para a mediação de conteúdos? ii ou a sua função é apenas estética para atender as demandas do edital do PNLD? iii a arte é de fato incorporada como mote reflexivo/problematizador nos livros Didáticos de Sociologia? iv as imagens de arte inseridas no suporte livro didático contribuem para reforçar o alfabetismo visual? v a arte nos livros de sociologia contribuem para a formação cidadã?*

## 2. Fundamentação Teórica

Visando construir um quadro teórico definimos uma bibliografia básica, recortando temas imprescindíveis à investigação no âmbito da metodologia qualitativa, especificamente à luz dos Estudos Culturais. Assim, procuramos sistematizar um conjunto de referências e categorias que sustentaram a presente pesquisa, que devido à complexidade do fenômeno aqui apresentado, enseja um diálogo interdisciplinar, o que atende as especificidades da nossa temática ao possibilitar um entrecruzamento de saberes e conceitos sem nenhuma relação hierárquica. A seguir, procuraremos situar algumas das categorias analíticas.

Como o campo da educação é o cerne do nosso trabalho, partimos da definição ampla de educação assinalada por Carlo Luiz Brandão, “*Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar*”. (BRANDÃO, 1981, p.7), um olhar em ressonância com as questões investigativas aqui elencadas, ao problematizar uma apreensão da educação em toda a sua totalidade, em que a arte e a dimensão cultural podem ser aprendidas como um lugar vertiginoso/dialético é uma das arenas mais revigorantes da vida social, aproxima o seu olhar do entendimento aqui proposto.

### 2.1. Entrecruzamentos: Leitores, Imagens e Livros Didáticos

Como falar de livros é também falar de leitores, mesmo que de forma introdutória, recorro às questões levantadas pelo historiador Roger Chartier (1998), na sua obra “A Aventura do Livro”, que convida-nos a analisar os caminhos sinuosos, feitos de rupturas e permanências que permeiam a cultura da escrita, e por sua vez a leitura. Para o autor a leitura deve ser aprendida de forma relacional e situacional, ou seja, “*a leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados*”. Em seguida toma emprestada a bela imagem de Michel de Certeau, para pensar o leitor como “*um caçador que percorre terras alheias.*” (CHARTIER, 1998, p.77). Assim sendo, podemos inferir que o leitor estudante do ensino médio,

inserido em uma sociedade que vive sob a égide da imagem é constantemente afetado por essas imagens no campo do visível, aquilo que a minha visão vê, na maioria das vezes essas imagens são naturalizadas e incorporadas no repertório imagético sobre a sociedade.

Para Chartier (1998), em princípio o leitor é dotado de liberdade, se movimenta e subverte aquilo que o livro lhe pretende impor, em seguida o autor chama atenção que essa liberdade não é absoluta, pois é limitada pelas competências, convenções e hábitos culturais, para o autor a cada momento histórico são configurados novos gestos, novos objetos e razões de ler que vão “*do rolo antigo ao códex medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas maiores dividem a longa história das maneiras de ler*”. (CHARTIER, 1998, p.77). O que gostaria de chamar atenção, é que as configurações societárias do mundo contemporâneo constituídas a partir de inúmeros apelos visuais e balizada pela convergência digital coloca como desafio para o livro didático, os professores, a escola de uma forma geral, construir uma mediação pedagógica que consiga dialogar de forma significativa com essas referências imagéticas.

É bom lembrar que conforme o historiador, no Ocidente a partir do final do século XVI e início do século XVII, com o advento da técnica da gravura em cobre as imagens passaram a ser inseridas no livro, no entanto, ocorreu uma ruptura entre texto e a imagem, devido à necessidade de prensas distintas. Já com a técnica da xilogravura do Extremo Oriente o elo entre texto e imagem permanece, pois podem ser gravados em um único suporte. (CHARTIER, 1998, p.11).

Essa ruptura entre texto e imagem se estendeu além do aspecto técnico. Por exemplo, aqui no Brasil, além de outros fatores, fica evidente nos manuais e livros didáticos que durante muito tempo as imagens ocupavam um lugar meramente decorativo. Segundo Choppin (2004), foi só a partir do final da década de 1980, que “*o livro didático deixou de ser considerado como um texto subsidiariamente “enfeitado” de ilustrações, e a articulação semântica que une o texto e a imagem tenha sido levada em conta.*” (CHOPPIN, 2004, p.559).

Contudo, esse cenário começou a mudar na nossa história recente, principalmente a partir das demandas tanto dos Editais PNLD, quanto as novas configurações da sociedade contemporânea, e como uma estratégia das editoras de

capturar atenção dos milhões de estudantes, consumidores em potencial, esses socializados em um mundo de excesso de informações visuais.

É oportuno mesmo que de forma sucinta, pontuar um pouco sobre a história do livro didático e como a sua configuração gráfica foi sendo reestruturada. Para tanto recorreremos ao pesquisador da História da Educação Alain Choppin (2004), e suas análises sobre os manuais escolares e as pesquisas sobre a história dos livros didáticos no Brasil desenvolvida pela pesquisadora Circe Bittencourt (2004). Apesar das especificidades de seus trabalhos, ambos os autores compartilham da perspectiva de apreender o livro didático enquanto um produto cultural multifacetado, que precisa ser analisado em toda sua complexidade, para KazumiMunakata (2016), além de ser veículo de consolidação das disciplinas escolares, os livros didáticos também são agentes que refletem as mudanças da sociedade. (CHOPPIN, 2004; BITTENCOURT, 2004; MUNAKATA, 2016).

Segundo Choppin (2004), devido a sua natureza complexa a definição do livro didático se torna um grande desafio, pois ele se situa no cruzamento de três gêneros, a saber, inicialmente a literatura religiosa na qual foi forjada a literatura escolar, em um segundo momento, a literatura didática, técnica ou profissional, e por último a literatura de “lazer” em suas várias facetas. (CHOPPIN, 2004, p.552)

Conforme o autor, o livro didático exerce quatro funções, com variações a partir do contexto sociocultural e histórico, as especificidades das disciplinas, os níveis de ensino, o referencial metodológico e a sua finalidade. Sendo elas: a) Função *referencial*, b) Função *instrumental*, c) Função *ideológica e cultural*, e d) Função *documental*. (CHOPPIN, 2004, p.553).

Se relacionarmos com o universo das imagens de arte, todas essas funções também podem ser contempladas quando o/os autor/s utiliza de forma pertinente a arte enquanto um artefato reflexivo.

Outra autora que vai contribuir para a presente reflexão se trata da pesquisadora brasileira Circe Bittencourt (2004), que assinala alguns recortes sobre a inserção do livro didático no Brasil. De imediato, a sua definição do livro didático vem a corroborar com o entendimento que elegemos para esse trabalho, pois conforme a autora:

Apesar de ser um objeto bastante familiar e de fácil identificação, é praticamente impossível defini-lo. Pode-se constatar que o livro didático assume ou pode assumir funções diferentes, dependendo das condições, do lugar e do momento em que é produzido e utilizado nas diferentes situações escolares. Por ser um objeto de 'múltiplas facetas', o livro didático é pesquisado enquanto produto cultural; como mercadoria ligada ao mundo editorial e dentro da lógica de mercado capitalista; como suporte de conhecimentos e de métodos de ensino das diversas disciplinas e matérias escolares; e, ainda, como veículo de valores, ideológicos ou culturais (BITTENCOURT, 2004, p. 471).

Para a autora, o uso do livro didático no Brasil começou concomitantemente com a instalação das primeiras escolas públicas no país no período imperial desde 1820, primeiramente foram importados principalmente da França, em um segundo momento começaram a ser editados no Brasil. Todavia, vale pontuar que a indústria tipográfica brasileira só se consolida com o advento do século XX.

Diante desse cenário, só a partir de 1930 que ocorreu a sua consolidação, pois para o governo nacionalista de Getúlio Vargas, o livro didático passou a ser uma ferramenta estratégica para divulgar a ideologia do Estado, para tanto foi criado a Comissão Nacional do Livro Didático.

Além disso, em 1967, foi criada a Fundação Nacional do Material Escolar (Fename), e em 1971, o Programa do livro didático para o Ensino Fundamental. Nos anos 1980 com o processo de democratização, foi criada em 1983 a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE). O Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), foi instituído a partir do Decreto nº 91.542, de 19 de Agosto de 1985, com o objetivo de atender aos estudantes matriculados nas escolas públicas do até então denominado 1º Grau. Em seguida, foi ampliado através da Resolução/CD/FNDE nº 38, de 15 de outubro de 2003, inserindo no programa as escolas do Ensino Médio. Cabe destacar que a disciplina Sociologia só foi incorporada no programa em 2010 e a disciplina Artes a partir de 2015. (BITTENCOURT, 2004; FILGUEIRAS, 2013; SILVA, 2012).

## **2.2. Contornos: O livro Didático de Sociologia**

Dando continuidade ao *corpus* da pesquisa, vamos pontuar algumas especificidades do Livro Didático de Sociologia e descrever um pouco o processo de institucionalização da Sociologia no currículo escolar. A Sociologia no Brasil, enquanto disciplina institucionalizada que faz parte do currículo escolar tem como

uma de suas marcas a intermitência, ou seja, a sua primeira inserção curricular ocorreu entre as décadas de 1920 a 1940, no entanto, com a Reforma Gustavo Capanema, em 1942, é retirada de cena. Só volta a ser cogitada a partir da lei 7.044 de 1982, é finalmente incorporada de fato pela Lei nº 11.684/2008, que incluiu a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio, mas a sua inserção no PNLD só ocorreu a partir do Edital de 2012. (MEUCCI, 2014; MORAES, 2017). A sua inserção só foi possível após uma árdua luta acadêmica e política, impulsionada pelas mobilizações de diversos atores sociais. (MEUCCI, 2014).

Note-se que, além de ter a descontinuidade enquanto elemento constitutivo, os Livros Didáticos de Sociologia no Brasil é conforme Amaury Moraes (2017), marcado por certo enciclopedismo e por temas da “*Antropologia e Ciência Política, a revelar que, a despeito do nome histórico da disciplina - Sociologia -, o que se propõe é um curso de Ciências Sociais*” (MORAES, 2017, p.26). Assim, a composição do livro tem como objetivo apresentar ao estudante os principais conceitos das disciplinas de Sociologia, Antropologia e Ciência Política, isto é, as três Ciências Sociais. Com prevalência da Sociologia, pois em relação ao conhecimento antropológico são abordados apenas os conceitos fundantes da disciplina: cultura, etnocentrismo e relativismo social, além das relações raciais ou étnicas. Já os temas que abordam as discussões sobre Estado, democracia e cidadania são introduzidos pela Ciência Política.

Em contrapartida, desde os seus primórdios a produção de livros didáticos de sociologia mesmo durante um curto período de institucionalização 20 anos foi significativa, sendo um dos elementos fundantes para o ensino de Sociologia no Brasil.

Entretanto, o cenário mudou radicalmente com a Medida Provisória, nº 746/2016, convertida na Lei nº 13.415/2017, que redefiniu a função e estrutura do Ensino Médio, instituindo um cenário pouco promissor para permanência da disciplina no universo escolar. (MEUCCI, 2014).

Para fins desse trabalho recorro à definição de Livro Didático de Simone Meucci (2014). Conforme a autora: “*os livros são, a um só tempo, mercadoria, objeto de política pública, ferramenta de ensino e aprendizagem, artefato intelectual*

*caracterizado por uma modalidade de escrita bastante singular.*” (MEUCCI, 2014, p.211). Isto é, são estruturados a partir de uma escrita polifônica, constituída de relações dialógicas entre os autores e seus universos de representação simbólica.

Daí a relevância de não só refletirmos sobre o livro didático em si, mas sobre todo o contexto de sua idealização, assim como o papel dos diversos atores envolvidos. Ao fazer isso estamos problematizando todo o seu processo, da sua idealização até a apropriação por milhões de estudantes e professores das escolas públicas que recebem gratuitamente seus livros escolares.

Entre esses atores, destacam-se as editoras, que não economizam esforços e recursos para atender as exigências do edital (PNLD), e, por conseguinte, serem selecionadas para o milionário mercado dos livros didáticos. Isso inclui estabelecer um diálogo com seu público alvo (professores / alunos), para tanto, lançam livros com uma identidade visual cada vez mais atraente, com destaque para a incorporação de *links*, imagens e outros elementos visuais.

Do mesmo modo Izabel Martins (2006), ao analisar os livros didáticos de ciências também os compreende enquanto produto cultural, todavia, a autora vai além, ao acrescentar uma abordagem discursiva, ou seja, um olhar que busca destacar nos livros diferentes práticas discursivas. A autora “*considera o texto do livro didático como um híbrido semiótico*”. Essa definição amplia o nosso olhar sobre a nossa compreensão do livro, e mais ainda, assinala outras formas de perceber, analisar e se apropriar do conhecimento para além do verbal. (MARTINS, 2006, p.127)

A esse respeito, a autora destaca algumas pesquisas que se debruçaram em analisar outras práticas de leitura, além do texto verbal, como por exemplo, trabalhos que elegeram análise de imagens e ilustração como estratégia discursiva presente nos livros didáticos, tendo como objetivo estabelecer um diálogo estreito entre os estudantes e as referências do seu cotidiano. Conforme a pesquisadora: “*estas relações, entre signos semióticos e práticas sociais, são essenciais para a compreensão das especificidades da linguagem da ciência e deveriam constituir-se em objetos do ensino escolar.*” (MARTINS, 2006, p.118)

Se o livro didático a partir dessa ótica é constituído das relações entre o universo da ciência e do campo sociocultural dos professores inseridos no contexto

da formação de cidadãos, para tanto, faz-se necessário uma articulação baseada na heterogeneidade discursiva, que para a autora pode ser definida como:

A heterogeneidade constrói-se por meio de processos como o intertexto, isto é, relações com outros textos já existentes (...) por meio do qual incorporações de elementos pré-construídos externamente promovem repetições, apagamentos ou negação, que resultam numa incessante reconfiguração dos discursos (MARTINS, 2006, p.124).

Diante dessa perspectiva, não podemos esquecer que o principal objetivo do livro didático é servir de instrumento de ensino e aprendizagem. Dessa forma, temos que pensá-lo também, como um potencial difusor de outros bens culturais, outras linguagens e formas de ler e entender o mundo, como também auxiliar na formação cidadã dos estudantes. Em suma, ambas as autoras, ao trazer essa definição, ampliam o nosso olhar sobre a compreensão do livro, e mais ainda, assinalam outras formas de perceber, analisar e se apropriar do conhecimento para além do verbal.

De forma breve, apresentaremos alguns elementos/normas para submissão de obras didáticas de Sociologia, no PNLD/2015. Em primeiro lugar, temos a publicação do edital e os critérios para submissão das obras pelas editoras, essas que contemplarem todos os pré-requisitos, são em seguida, avaliadas por especialistas das respectivas áreas de conhecimento e, por fim, quando aprovadas compõem o Guia Digital do PNLD, que orienta o corpo docente na sua escolha. Em suma, é um processo complexo, organizado em várias etapas e envolve a participação de vários atores sociais.

Para atender as exigências do Edital o livro de Sociologia deverá ser apresentado em volume único abrangendo os três anos no Ensino Médio. Com ênfase na relação entre a proposta didático-pedagógica o seu projeto gráfico-editorial e suas opções teórico-metodológicas, considerando-se, dentre outros aspectos, a faixa etária e a etapa da educação a que se destina, no nosso caso, o Ensino Médio. (BRASIL, 2015, p.35)

Outro pré-requisito do Edital/PNLD é enumerado no subitem 2.1.7. *“Adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico aos objetivos didático-pedagógicos da obra”* com destaque para organização de sumários, referências

bibliográficas e indicação de leituras complementares; organização das ilustrações, gráficos, imagens etc. Na maioria dos livros é nesse item que é incorporado os elementos de arte visual.

Além das exigências gerais, são listados alguns critérios eliminatórios específicos para cada área de conhecimento. Em relação ao componente curricular Sociologia, destaca-se a seção: a) *apresenta e propõe a análise sociológica de formas de expressão que compõem a vida cultural contemporânea (como charges, excertos de livros, imagens, conteúdos da internet, matérias publicitárias, letras de músicas, filmes, etc.)*. (BRASIL, 2015, p.48).

Outro elemento que merece destaque são os critérios da Ficha de Avaliação<sup>3</sup> para contemplar esse critério o avaliador levou em conta: tanto “o aspecto técnico das imagens, verificando se a impressão permitia boa visualização (...) como para o aspecto didático, avaliando se as imagens auxiliaram na aprendizagem” (BRASIL, 2015, p.10), assim como, se as imagens não veiculam algum tipo de preconceito ou reifica estereótipos de qualquer natureza.

Por outro lado, quando são discriminados os “Princípios e Critérios para a Avaliação de Obras Didáticas Destinadas ao Ensino Médio”, chama atenção a subdivisão que enfatiza uma preocupação tanto com o desenvolvimento de habilidades para o mundo do trabalho, quando sobre potencializar a cidadania do educando. (BRASIL, 2015,p.30)

Diante desse cenário, as editoras buscam principalmente atender as exigências do Edital/PNLD/ 2015, e serem selecionadas para o milionário mercado dos livros didáticos através da chancela do Guia do Livro Didático, e estabelecer um diálogo com seu público. Para tanto, lançam livros com uma identidade visual mais atraente, com destaque para a incorporação de *links*, imagens e outros elementos gráficos. Sabemos que a utilização desses recursos exerce um fascínio, e pode desenvolver nos estudantes uma identificação a partir do seu repertório sociocultural e estético.

Assim, quando os autores/editores elegem determinadas *imagens de arte* para

---

<sup>3</sup> Esses critérios foram detalhados no Quadro I.

compor os livros didáticos, além de dialogar com o conteúdo do livro, também constroem um elo entre os alunos e as possibilidades de ensino-aprendizagem a partir do campo visual, ampliando o repertório investigativo dos estudantes, que no projeto aqui proposto, é formado por adolescentes do Ensino Médio.

### **2.3. Interfaces: Arte, Sociologia e Cidadania**

No manancial das ideias da década de 1960, a sociedade ocidental vivenciou profundas transformações. Desde o campo das ciências com a ruptura de fronteiras entre as disciplinas até o cenário do mundo das artes. Esses contornos possibilitaram o surgimento de novos estilos utilizando uma infinidade de linguagens, entre esses movimentos destacam-se: *Arte Conceitual, Arte Provera, Processo, Anti-forma, Land, Ambiental*, entre outros. O que todas essas poéticas artísticas têm em comum, é o acesso a novos materiais, a incorporação das inovações tecnológicas de comunicação, e, acima de tudo, um profundo rompimento com rigidez formal de se pensar, se vivenciar e construir arte. Além disso, essa geração propõe uma reflexão sobre a institucionalização dos museus enquanto lugar privilegiado para arte, um movimento que buscou construir uma ponte entre a arte com o cotidiano das pessoas, e principalmente reconciliar arte e vida. (MARTINS, 2008, ASCHER, 2001; FARTHING, 2001)

Esses artistas foram os precursores de um caminho inexorável para as infinitas possibilidades de experimentações estéticas sensoriais da arte contemporânea, que se move no sentido de se pensar/produzir uma arte que seja capaz de refletir as nossas experiências e o mundo social.

Similarmente as transformações que aconteciam no campo das artes, outros questionamentos estavam acontecendo em toda sociedade, para tentar problematizar essas questões surgiu um conjunto de estudos denominado de pós-modernidade.

Esse conceito éacionado aqui para ilustrar um novo entendimento que se passa a ter sobre cultura, vista não como algo fixo ou homogeneizador, mas sim como uma rede de significados, que revela heterogeneidades, tensões e contradições, de um mundo que não indica mais um lugar fixo, onde tudo é efêmero e transitório. (LIPOVETSKY, 1989).

Conforme Gilles Lipovetsky (1989), o cenário da hipermodernidade é por excelência mediado por “*uma cultura cinematográfica construída sobre o choque e o dilúvio de imagens*”, configurando-se um mundo-imagem, tendo o espetáculo como elemento fundante, “*delira-se no excesso de imagens, na embriaguez da imagem acelerada, para nada, só no prazer da mudança sem sair do lugar*” (LIPOVETSKY, 1989, p.180-181). Para analisar essa nova paisagem, os conceitos de cultura e arte passam a ser concebidos como algo dinâmico. Dessa forma, a arte não é mais concebida como uma simples linguagem, mas como um fato cultural.

Já no que se concerne ao campo da arte aqui será compreendido a partir da concepção de Michael Archer, para quem “[...] *a arte é um encontro contínuo e reflexivo com o mundo em que a obra de arte, longe de ser o ponto final desse processo, age como iniciador e ponto central da subsequente investigação do significado*” (ARCHER, 2001, p. 236) e da análise desenvolvida por Simon Schama o qual problematiza, a partir da abordagem sobre a vida e a obra de grandes artistas, o grande poder que a arte exerce sobre nós. Segundo o autor um poder:

Da surpresa perturbadora. Mesmo quando parece imitativa, a arte não reproduz o que há de conhecido no mundo visível, mas o substitui por uma realidade que é toda dela. Além de representar o belo, cabe-lhe destruir o banal. Seu método operacional envolve o processamento da informação pela retina, mas em seguida ela aciona um comando e gera um tipo alternativo de visão: um modo dramatizado de ver. (SCHAMA, 2010, p.11)

Com o objetivo de compreender esses novos significados da arte no mundo contemporâneo, surgem no campo epistemológico, novas abordagens, conceitos e metodologias. Entre eles evocamos o conceito de “*Cultura Visual*” que se justifica por dois motivos: o primeiro devido a sua importância e aderência no universo da escola e o segundo está relacionado ao lugar significativo que a cultura visual passou a ocupar nas experiências cotidianas das pessoas. O visual passa ser pensado enquanto elemento constitutivo de significação cultural e práticas sociais e de relações de poder. Coloca-se em pauta reflexões sobre as maneiras de olhar e de produzir olhares. (MARTINS, 2006; HERNÁNDEZ, 2007)

Em relação ao conceito de cultura visual, utilizamos as análises desenvolvidas pelo Fernando Hernández (2007). Para esse autor a cultura visual que tem como mote investigativo as imagens, para ele:

Cultura visual é uma forma de discurso, é um espaço pós-disciplinar de investigação e não uma determinada coleção de textos visuais, que coloca, no centro do debate político e da educação, a questão de “quem é o que vê”. O que nos leva a colocar a “subjetividade” na centralidade do projeto da cultura visual. Desta maneira se torna tão relevante a indagação sobre “quem vê” como sobre a tradicional pergunta sobre o que “vemos” (HERNÁNDEZ, 2007, p.18)

Conforme Fernando Hernández (2007), que trabalha com a perspectiva de “*múltiplos alfabetismos*” e este ocorre não só através da escrita, mas “*através de meios visuais, sonoros, mímicos e por multimídias*” (HERNÁNDEZ, 2007, p.59), portanto, devemos repensar a noção de “alfabetismo”, assim como as práticas que promovem.

Sobre esse prisma, Hernández (2007), coloca que o grande desafio da cultura visual, está relacionado ao “*alfabetismo visual*”, para o autor a escola deveria ensinar os alunos a linguagem do som e das imagens, assim como ensina a ler e escrever, pois no mundo atual, sem essas capacidades eles são analfabetos visuais. Além disso, a cultura visual demanda certas regras e habilidades necessárias para o desenvolvimento de uma análise crítica do visual, principalmente diante da multiplicidade de textos que permeiam a experiência sensorial contemporânea. É importante pontuar que a interpretação e leitura desse universo de significação está intimamente relacionado ao campo de possibilidade do observador, quando maior o seu capital cultural, maior seria a sua capacidade de interpretação do que é visto, diante de uma lacuna, caberia a escola através das aulas de arte possibilitar o alfabetismo visual dos estudantes.

Um dos pontos mais interessantes dessa perspectiva é o interesse do autor entre a arte e as outras dimensões da vida social, convidando o leitor a apreender as obras de arte como o reflexo das inquietações sociais, culturais de determinado grupo social. Portanto, é trazer para os estudantes a cultura visual a partir das interfaces de diferentes povos e sociedades. Corroborando com esse ponto de vista Fernando Hernández afirma que:

Trata-se de expor os estudantes não só ao conhecimento formal, conceitual e prático em relação às Artes, mas também à sua consideração como parte da cultura visual de diferentes povos e sociedades. [...] o núcleo deste enfoque são as diferentes manifestações da cultura visual não só dos objetos considerados canônicos, mas sim dos que se produzem no presente e aqueles que fazem parte do passado; os que se vinculam à própria cultura e com as de outros povos [...] (HERNANDEZ, 2000, p. 50).

Esse olhar sobre o campo visual está em consonância com a nossa proposta, que é pensar as imagens em si, como sendo capazes de desenvolver um conhecimento mais profundo, rico e complexo, isto é, desenvolver uma reflexão crítica sobre a cultura visual, pois na contemporaneidade as imagens exercem um poder psicológico, social e cultural sobre os sujeitos. (MARTINS, 2006). Conforme Martins (2006):

Como campo emergente de investigação, a cultura visual quer ajudar aos indivíduos e, principalmente, aos alunos, a desenvolver uma visão crítica em relação ao poder das imagens, auxiliando-os a criar e aguçar um sentido de responsabilidade diante das liberdades decorrentes desse poder. (MARTINS, 2006, p. 72)

A colocação acima nos remete a várias questões que devem ser problematizadas, primeiramente enfatizar sobre o espaço privilegiado que é a escola para construção de sentidos e lugar de se produzir reflexões significativas sobre sociedade, conseqüentemente ao expor os alunos a essas experiências acaba fomentando discussões sobre o que é ser cidadão e como exercer a cidadania. Em segundo lugar, pensar a arte como mediadora capaz de nortear os alunos diante desse mar de informações visuais, e por último a escola deveria compartilhar os signos desse universo e criar condições de aprendizagem.

Diante desse desafio Ana Mae Barbosa (1998), sistematiza a Proposta Triangular em que a arte é apreendida na sua dimensão cultural, a autora a partir das inspirações trazidas por John Dewey, e Paulo Freire, assinala para a importância de uma aprendizagem mediada, dialógica e multicultural. Para tanto, estrutura a sua proposta em três ações: *ler, fazer e contextualizar*. Para os objetivos do nosso trabalho vamos nos deter a dois pontos, sendo o primeiro o ato de ler, concebido enquanto exercício de perceber e significar o mundo e a nós mesmos, o

segundo a contextualização que para autora pode ser, antropológica, histórica, social, geográfica, ou seja, estamos falando da capacidade de estabelecer relações, observa-se que todo empreendimento da proposta triangular é nortada a partir de perspectiva de interdisciplinaridade. (BARBOSA, 1998).

Com o propósito de situar o conceito de cidadania, de imediato é importante salientar que o conceito de cidadania é entendido como uma expressão polissêmica, e está em constante transformação. Jaime Pinsky (2003), alerta no sentido de não tomamos o conceito de cidadania numa perspectiva estanque, mas sim na sua dimensão histórica. Isto é, até meados do século XX, cidadania tinha o sentido de pertença, já no final do mesmo século no contexto da redemocratização o seu conceito é ampliado incorporando as demandas da sociedade civil. (OLIVEIRA & ENGERROF, 2016; PINSKY, 2003)

Na sua obra clássica “Cidadania no Brasil. O longo Caminho”, José Murilo de Carvalho (2002), problematiza o conceito de cidadania à luz dos Direitos Cívicos, Políticos e Sociais, para ele “*cidadãos incompletos seriam os que possuíssem apenas alguns dos direitos. Os que não se beneficiassem de nenhum dos direitos seriam não-cidadãos*” (CARVALHO, 2002, p. 9). Do mesmo modo, Jaime Pinsky (2003), defini cidadania como ato de o indivíduo “*exercer a cidadania plena é ter direitos cívicos, políticos e sociais*” (PINSKY, 2003, p. 9). Agora Devido a sua complexidade, buscamos apenas uma definição para situar o seu lugar no ensino de Sociologia.

A relação entre o ensino de Sociologia e cidadania no Brasil é antiga, pois antes da disciplina ser institucionalizada, é constantemente acionada como na LDB 9.394/96 “*conhecimentos necessários ao exercício da cidadania*” (BRASIL, 1996, art. 38, inciso III).

Conforme Oliveira e Engerrof (2016), com o processo de redemocratização no país e as novas configurações “*políticas, sociais e econômicas, a cidadania é retomada como uma questão social a ser resolvida*” (OLIVEIRA & ENGERROF, 2016, p.238), nesse novo contexto a cidadania emerge como elemento de inclusão dos indivíduos na sociedade, sendo a escola uma das principais ferramentas para fomentar os delineamentos de uma sociedade democrática. (OLIVEIRA & ENGERROF, 2016).

Segundo Florestan Fernandes (1976), a sociologia enquanto um campo disciplinar deveria ocupar um lugar privilegiado na formação dos estudantes. Tal posicionamento torna-se relevante para as questões aqui colocadas. Assim, nota-se que essa formação deve subsidiar reflexões para se pensar a constituição de um povo/nação que tem como elemento constitutivo a diversidade cultural, étnica, linguística, estética, religiosa e existencial. Portanto, toda essa multiplicidade de sons, cores e sabores, combinados de diversas formas, compõem as manifestações culturais e artísticas do povo brasileiro e estão presentes nas discussões propostas no ensino de sociologia. (FERNANDES, 1976)

Essas problemáticas elencadas nos livros de sociologia visam a potencializar aquilo que o sociólogo francês Serge Paugam denomina de “espírito” sociológico. Segundo o autor, “*é uma arte de tornar problemático o mundo social em que vivemos*”, ou seja, um exercício constante que busca romper com o senso comum, afastar-se das prenoções e trazer à tona o arbitrário e contraditório, de tal forma que venha a desnaturalizar o mundo social. Em suma, tornar enigmático o que parece normal. E arte pode ser um grande aliado nesse processo, desde que seja utilizada de forma pertinente. (PAUGAM, 2015, p.34).

E para tanto, como bem colocado por Wright Mills, o sociólogo tem a seu favor o exercício da “imaginação sociológica”, que possibilita uma compreensão mais ampla do cenário histórico, e que se torna uma qualidade intelectual fundamental. (MILLS, 1980, p.20). Essa imaginação é ampliada e torna-se muito mais envolvente a partir do diálogo com o mundo das artes.

Em outras palavras, o Ensino de Sociologia, deve oferecer aos estudantes um ambiente rico para o desenvolvimento de reflexões críticas, possibilitar o estranhamento e nutrir nos estudantes uma análise objetiva da sociedade, ao apresentar perspectivas teóricas capazes de iluminar a compreensão de seu tempo, e ao mesmo tempo, mostrar que aquilo que tomamos como natural, inevitável, certo ou errado, na realidade são reflexos das condições históricas, culturais e sociais, ou seja, é algo intrínseco as reflexões sociológicas fomentar o exercício da cidadania nos estudantes.

Em síntese, é oportuno recorrer ao sociólogo Pierre Bourdieu (2001), para quem “*A Sociologia é um esporte de combate*”, um conhecimento que deve ser

estruturado a partir de um compromisso ético e existencial, para desenvolver reflexões que nos tornem capazes não apenas de analisar os mecanismos de dominação da sociedade, mas principalmente de combater as injustiças sociais e desatar os nós de opressão-dominação que estruturam as desigualdades sociais.

### 3. METODOLOGIA



Os encaminhamentos metodológicos previstos na construção do trabalho aqui proposto serão desenvolvidos no âmbito da metodologia qualitativa. Esse recorte, devido ao seu potencial analítico reflexivo, possibilita procedimentos flexíveis de coleta, produção, sistematização, reunindo o maior número de informações detalhadas, recolhidas por meio de diferentes técnicas de pesquisa. Elegemos os Estudos Culturais, especificamente as discussões sobre Cultura Visual como norte para as incursões metodológicas que foram desenvolvidas no decorrer da pesquisa. Justifica-se a escolha, pois, os Estudos Culturais não trazem no seu cerne uma filiação específica a determinado campo disciplinar. Ao contrário, constitui-se através de estudos que permeiam campos como: antropologia, sociologia, filosofia, comunicação e artes, entre outras áreas do conhecimento, o que atende as especificidades da nossa temática ao possibilitar esse entrecruzamento de saberes sem nenhuma relação hierárquica.(MARTINS, 2006; MINAYO, 2001).

No entanto, quando falamos das especificidades da pesquisa em artes, não podemos esquecer que ela é articulada a partir de uma lógica própria, com uma dinâmica peculiar. As artes se constituem a partir de sua capacidade de dialogar com o mundo em todas as suas dimensões, incorporando em suas linguagens as transformações que ocorrem a sua volta. Sendo assim, o desenvolvimento de pesquisas que envolvem o universo das artes deve levar em conta essas e outras complexidades.

Conforme Aranha e Oliveira (2012), diante dessa especificidade um caminho rentável e fecundo do ponto de vista analítico é estabelecer um diálogo com outras áreas do conhecimento, só para ilustrar, segundo as autoras “*as relações entre filosofia, estética, história e história da arte estão perfeitamente adequadas ao caráter multidisciplinar, pluridisciplinar e interdisciplinar do conhecimento da arte e esses são somente exemplos das interações epistemológicas possíveis*” (ARANHA e OLIVEIRA, 2012, p.34.). Dessa forma, torna-se muito pertinente do ponto de vista analítico o diálogo com a reflexão sociológica nos livros didáticos.

O processo de construção da pesquisa desenvolveu-se a partir de alguns direcionamentos. Primeiramente, como indicado na definição do objeto do trabalho,

o *corpus* da pesquisa são os livros aprovados no PNLD/2015, de um total de seis livros, foram analisados cinco obras, a saber: a) Livro 1 -“Sociologia” de Silvia Maria de Araújo *et all*, b) Livro 2 - “Sociologia em Movimento” de Afrânio Silva *et all*, c) Livro 3 - “Sociologia para jovens do século XXI” de Luiz de Oliveira e Ricardo da Costa, d) Livro 4 - “Sociologia Hoje” de Igor Machado *et all*, e e) Livro 5 - “Tempos Modernos, tempos de sociologia” de Helena Bomeny *et all* . O critério de exclusão de um do sexto livro “Sociologia para o Ensino médio” de Nelson Dácio Tomazi ocorreu, pois o livro não foi encontrado nas escolas que tivemos acesso.

A partir dessas referências norteadoras, pudemos estruturar os passos metodológicos técnicos para a coleta de dados, da seguinte forma: em primeiro lugar, foram levantadas as configurações gerais dos livros, a partir das exigências do Edital /PNLD 2015. Em segundo momento, verificamos em que momento os conceitos de cidadania e cultura são acionados no livro conforme demonstrado no (*Quadro 2*). Em terceiro lugar, as imagens foram mapeadas e classificadas como assinala o (*Gráficos 1 e 2*). Em seguida foram estabelecidos os critérios de análise das imagens, sendo eles: a) imagens inseridas nas discussões sobre cidadania e cultura, recorrentes nos livros; b) imagens de fotografias, de charges e do grafite utilizadas como suporte para atividades e /ou exercícios nos livros. Foram eleitos para análise três livros, sendo duas obras que mais utilizaram as referidas imagens e uma obra com o menor índice de utilização de imagens em atividades/exercícios, conforme o (*Gráfico 3*). Além desses critérios, utilizamos como referência as normas de avaliação de imagens do Guia do Livro Didático PNLD / 2015, como demonstrado no (*Quadro 1*).

<b>Quadro 1 - Critérios de avaliação das imagens (fotos, ilustrações, gráficos, tabelas e mapas) Conforme o Guia do Livro Didático PNLD / 2015</b>
As imagens que ilustram o livro são legíveis e precisas?
As imagens que ilustram o livro apresentam algum tipo de estereótipo ou preconceito?
As imagens apresentam algum sentido religioso, sexual ou sugerem a promoção de alguma marca e de algum produto ou serviço?
As imagens retratam a diversidade étnica, a pluralidade social e cultural do país?
As imagens não aparecem como meras ilustrações, mas se apresentam como ferramentas que provocam a reflexão?
As imagens estão acompanhadas de seus respectivos créditos com clara identificação das fontes e acervos de onde foram reproduzidas?

Fonte: Guia de livros didáticos: PNLD 2015

Concomitantemente, à luz da literatura desenvolvemos uma análise dos dados/ imagens. Em síntese, elegemos a pesquisa analítico-descritiva sistemática das imagens de arte presente nos Livros Didáticos de Sociologia que através do processo de objetivação concorre-se para dar estatuto de documento sociológico a tais materiais, manifestando e evocando discursos, memórias, relações simbólicas e os significados latentes acumulados/ representados nessas imagens.

#### 4. ANÁLISE E DISCUSSÕES

Essa seção está organizada em três momentos. Primeiramente, estabelecemos a relação entre a recorrência dos temas cultura e cidadania nos respectivos livros analisados, conforme o (Quadro 2), em seguida, apresentaremos um painel geral dos cinco livros analisados, conforme (Gráficos 1 e 2). Por último, buscamos mapear os livros que mais utilizam imagens em atividades e exercício de aprendizagem como observado no (Gráfico 3).

Com objetivo de melhor elucidar de que forma são articulados os conceitos de Cidadania e Cultura nos Livros Didáticos de Sociologia. Verificamos que os conceitos de cidadania e cultura permeiam todos os livros selecionados, em alguns é destinada uma unidade inteira, já em outros são dedicados capítulos ou subcapítulos. Como pontuado abaixo no quadro sinóptico.

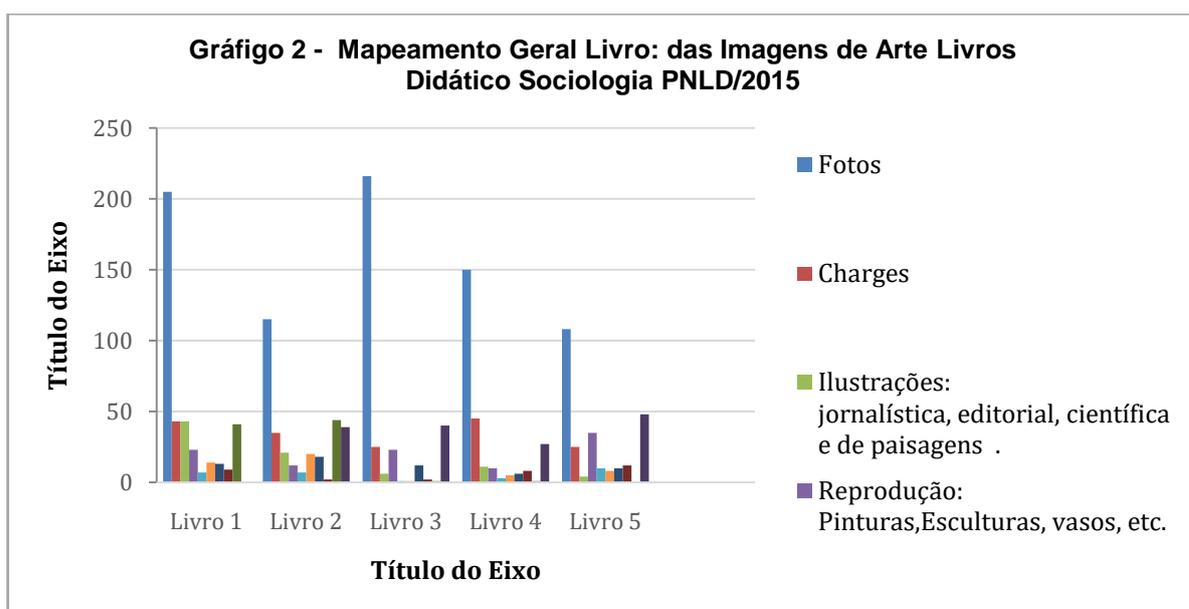
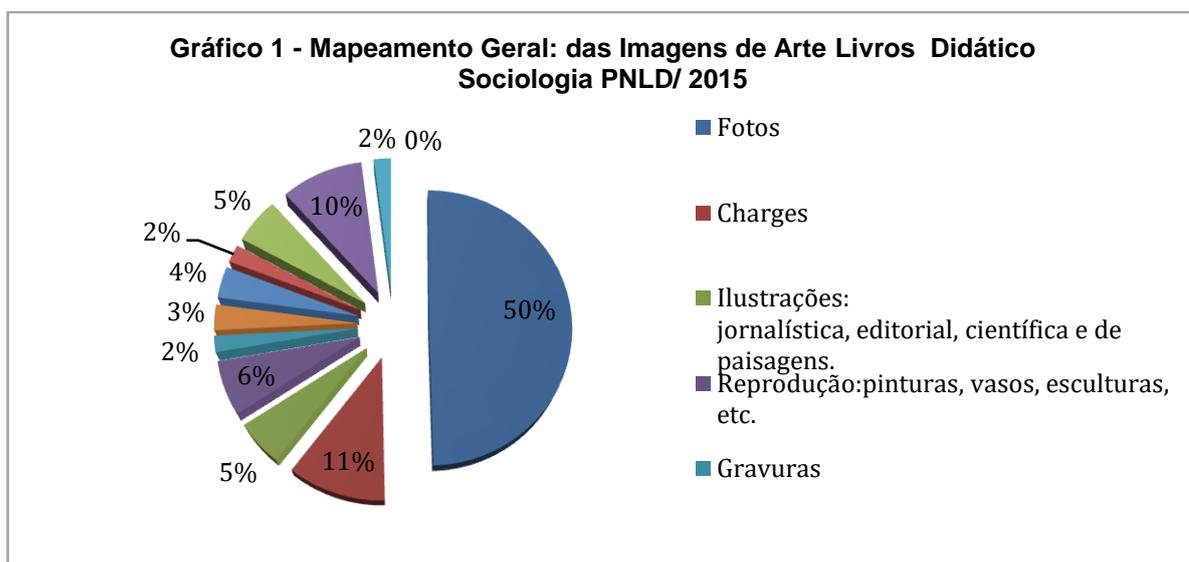
Quadro 2- Discussão dos Temas Cidadania e Cultura nos Livros de Sociologia		
Livro	Tema Cidadania	Tema Cultura
1. Sociologia	Capítulo 8: Cidadania, política e Estado	Capítulo 6: A cultura e suas raízes
2. Sociologia Hoje	Unidade 3: Poder e Cidadania	Unidade 1: Cultura
3. Tempos Modernos, Tempos de Sociologia	Subcapítulo: Cidadão de que classe	Subcapítulo: Antropologia e Alteridade
4. Sociologia em Movimento	Capítulo 7 Democracia, cidadania e direitos humanos	Capítulo 2 Cultura e sociedade: cultura, poder e diversidade nas relações cotidianas
5. Sociologia para Jovens do Século XXI	Capítulo 13: É de papel ou é pra valer? Cidadania e direitos no mundo e no Brasil contemporâneo	Capítulo 4: "Torre de Babel": culturas e sociedades.

Fonte: Livros Didáticos de Sociologia PNLD 2015

A partir do quadro acima fica evidente o que é apontado pela maioria dos estudiosos a sociologia enquanto disciplina escolar foi tomada como o principal agente para preparar o aluno ao exercício da cidadania, essa designação foi reafirmada “*pelo artigo nº 36 da Nova Lei de Diretrizes e Bases. pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1999) e pelas Orientações Curriculares Nacionais (2006)*”, que apesar de enfatizar o papel da disciplina no exercício da cidadania, vai além ao

desenhar como norte para disciplina uma "abordagem voltada para a desnaturalização e estranhamento" (OLIVEIRA & ENGERROF, 2016, p.238)

Em uma análise das imagens de arte presentes nos livros didáticos de sociologia, constatamos as seguintes imagens mais recorrentes: Fotografias, Charges, Ilustrações, reprodução: pinturas, vasos, esculturas, Gravura, Tirinhas, Cartazes, Cena de Filme, Capa de Livros, Capa de Filmes, Capa de Revista Caricatura, Cartum e Grafite. Como demonstrado no (Gráficos 1 e 2).



De forma geral, em relação às imagens de arte dos livros selecionados, foi possível fazer algumas constatações: em primeiro lugar, como demonstrado no (Gráficos 1 e 2) há uma predominância absoluta da utilização de fotografias em todos os livros. Composto por uma maioria de fotografias históricas e do fotojornalismo, sendo que algumas dessas imagens foram editadas por técnicas de edição. Com destaque para a utilização do recurso de desfoque<sup>4</sup>, como na (Figura 1). Além disso, foram utilizados outros recursos de edição com objetivo de extrair das imagens o máximo proveito pedagógico.

Podemos inferir que a presença das imagens fotográficas nos livros didáticos está relacionada ao estatuto de documento indispensável que o visual adquiriu para leitura sociológica dos fatos e dos fenômenos sociais. (MARTINS, 2008)

**Figura 1- Manifestantes Indígenas protestam diante do Congresso Nacional, 2015**



Fonte: Reprodução, Livro 4 "Sociologia Hoje"

Por exemplo, na imagem foi utilizado pelo fotógrafo o recurso do desfoque. A atividade poderia, por exemplo, lançar para os alunos os motivos que fizeram o fotógrafo a fazer essa escolha e não outra e qual o impacto visual que teria essa escolha para pensarmos os massacres e silenciamentos dos povos indígenas pelo

---

<sup>4</sup>O efeito desfocado, também denominado de *bokeh* é um efeito artístico utilizado em fotografias, com objetivo de colocar o assunto em evidência ou esconder elementos indesejáveis. Para saber mais consultar: <https://fotografiamais.com.br>

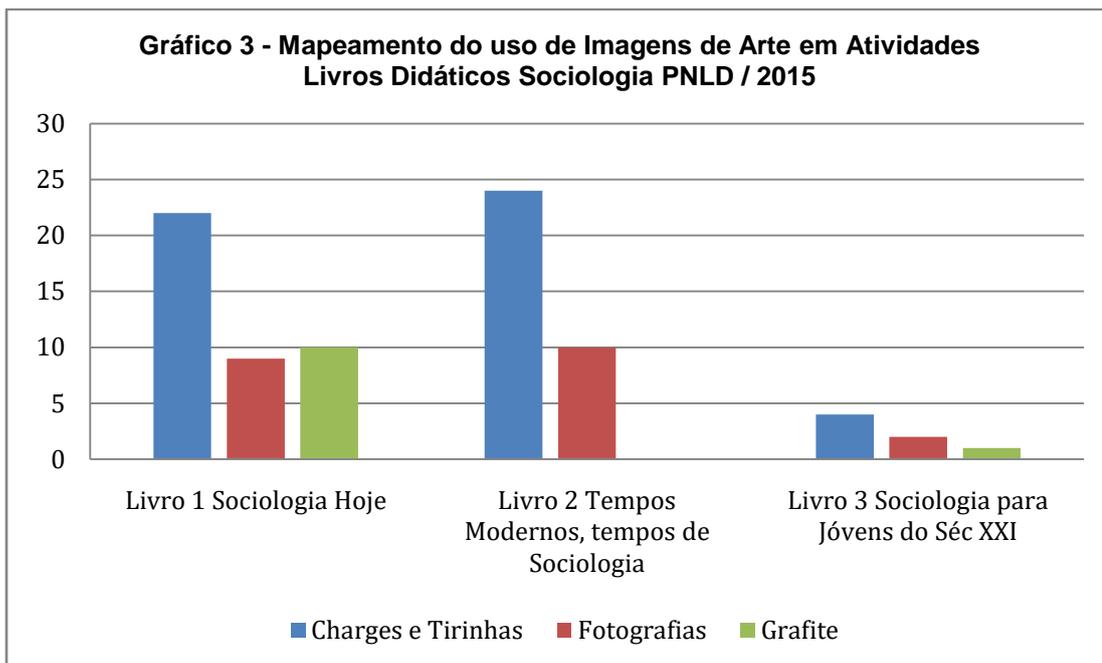
Estado brasileiro. O que simboliza uma fotografia de indígenas no Congresso Nacional para se pensar o exercício da cidadania.

Além disso, as imagens fotográficas têm na produção do conhecimento como uma das fontes para se ler o campo social. Segundo Boris Kossoy (2002), “*o poder das fotografias reside em ter informações iconográficas sobre o dado real e, em função disso, são de grande valor para a pesquisa e interpretação nas ciências humanas*”. (KOSSOY, 2002, p.42). No entanto, José de Souza Martins (2008), chama atenção que a fotografia assim como outras fontes é forjada socialmente, é constituída a partir de inúmeros recortes, nunca ela é neutra é sempre permeada por marcas tanto do fotógrafo quanto do fotografado, cabendo ao:

Ao sociólogo da imagem fotográfica põe-se o fato adicional de que a fotografia não é apenas um documento para ilustrar nem apenas um dado para confirmar. Não é nem mesmo tão somente instrumento para pesquisar. Ela é constitutiva da realidade contemporânea e, nesse sentido, é de certo modo, objeto e também sujeito (MARTINS, 2008, p.22-23)

Portanto, uma análise mais consequente de uma fotografia seria aquela capaz de evidenciar os silêncios e invisibilidades da composição fotográfica, revendo assim as inúmeras camadas, peneirando os resíduos à luz de determinado recorte teórico. Infelizmente, nos livros analisados não houve essa preocupação por parte dos autores, pois a maioria das imagens fotográficas não é devidamente explorada, exercendo em alguns contextos uma função meramente ilustrativa. Já em outros momentos são parcialmente problematizadas, todavia não fazem conforme os estudos recentes sobre análises fotográficas, com destaque para os trabalhos de (KOSSOY 2001; MARTINS, 2008).

A partir desse momento, vamos apresentar três livros selecionados que atenderam aos critérios de maior ou menor uso de imagens de arte como suporte para atividades e exercícios como demonstrado no (*Gráfico 3*). Essa análise demonstrou uma predominância do uso de charges, fotografia e grafite respectivamente.

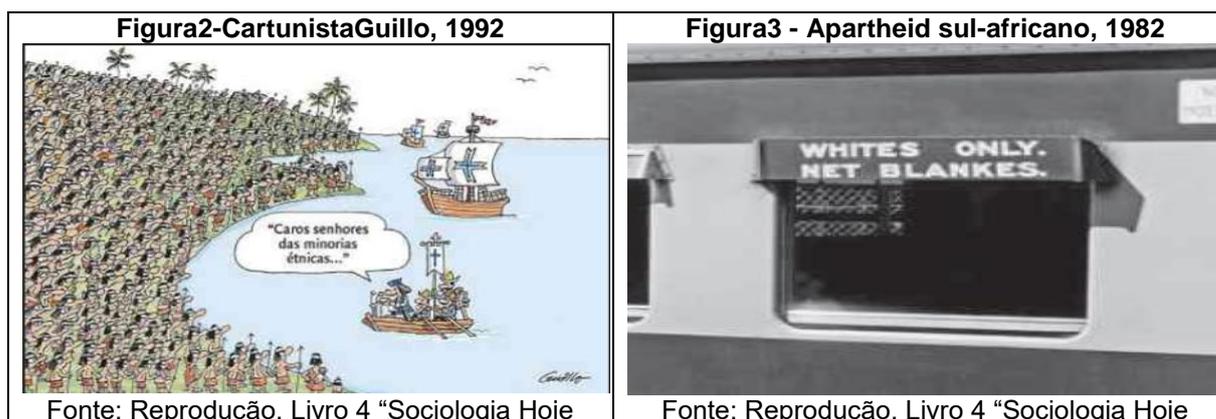


#### 4.1. Sociologia Hoje

De acordo com os dados analisados o Livro 1 “Sociologia Hoje”, traz um equilíbrio em relação a interposição de imagens, como suporte para as atividades e/ou exercícios. Composto com a preponderância no uso de 22 charges e tirinhas, em segundo lugar destaque para o uso de 10 imagens de grafite e com menor índice a inserção de 9 fotografias. Como nos demais livros aqui analisados, a obra é estruturada numa perspectiva interdisciplinar, o diálogo principalmente com a Antropologia e Ciência Política está presente no decorrer do livro.

Além dessas considerações, é apropriado ressaltar o tratamento dado as imagens que não são acionadas em atividades, essas funcionam como um canal para suscitar reflexões dos alunos sobre determinada questão, como observado no Capítulo 3 “Outras formas de pensar a Diferença”, especificamente na seção “Você já Peso Nisto? Aqui a proposta foi estabelecer um diálogo com dois tipos de imagens a primeira uma charge (*Figura 2*), que faz alusão a chegada das caravelas portuguesas na costa brasileira na época do “descobrimento” com a irônica mensagem de uma multidão de povos autóctones saudando os invasores “*Caros senhores das minorias étnicas*”. Em seguida, temos uma fotografia histórica

Figura3, que retrata um vagão de trem reservado somente para os brancos no *apartheid* sul-africano. Tal estratégia está em sintonia com os conceitos estudados anteriormente, proporcionando aos estudantes retomar esses conceitos e estabelecer relações entre duas imagens que evocam espaços e temporalidades distintas para se pensar como as relações de poder foram sendo estruturadas para beneficiar uma minoria branca independente do momento histórico.



Supomos que essa preferência do uso de charges enquanto gênero discurso nos exercícios e atividades ocorra devido o seu potencial de comunicação com os jovens, pois além de combinar elementos verbais e não verbais, as charges têm como elemento constitutivo a capacidade de através da linguagem do humor satirizar, ironizar e desenvolver um olhar crítico sobre os acontecimentos sociais., como observado nas (*Figuras 2 e 3*).

Ao utilizar a linguagem do humor consegue colocar em relevo para os estudantes alguns questionamentos e opiniões de forma mais leve, ao fazer isso desmascarar alguns temas e tabus que são muitas vezes silenciados pela sociedade. Conforme o entendimento de Edson Carlos Romualdo (2000), ao pontuar que:

Os textos chárgicos transmitem informações (informatividade) utilizando osistema pictórico, ousincreticamente o pictórico e o verbal. Os chargistas colocam neles suas opiniões, suas críticas a personagens e fatos políticos (intencionalidade). (ROMUALDO, 2000, p.30)

Nas imagens de tirinhas e charges observa-se a sua importância enquanto recurso pedagógico devido a uma presença significativa nos livros didáticos, com linguagem bem humorada conseguem trazer para o debate temas significativos para reflexão sociológica, assim como estabelecer um diálogo com os estudantes.

Isso fica evidente nos três livros analisados, em que as tirinhas e charges foram incorporados como ponto de partida tanto para capturar a atenção dos estudantes, quanto a apresentação de alguns conceitos/temáticas de forma mais descontraída. Na (Figura 4) fica claro como esse recurso é rentável, pois temos a complementaridade entre a linguagem verbal e não verbal e a utilização de uma composição gráfica com tons contrastante com destaque para as duas palavras estruturantes Tudo/Nada. Um jogo visual que além de capturar o olhar do interlocutor de imediato provoca-o a participar desse jogo, tomar uma posição estabelecer conexões, como por exemplo, certo/errado, ocidente/oriente familiar/exótico, entre outras. A sagacidade dos autores em utilizar essa charge está a priori no seu potencial de mobilizar os estudantes a se posicionarem sobre as diferenças culturais e os possíveis caminhos que podem ser desenhados por cada sociedade, ou seja, temos um cenário fecundo para um processo de ensino-aprendizagem dialogado.

Figura 4- Charge do Thaves, 1997

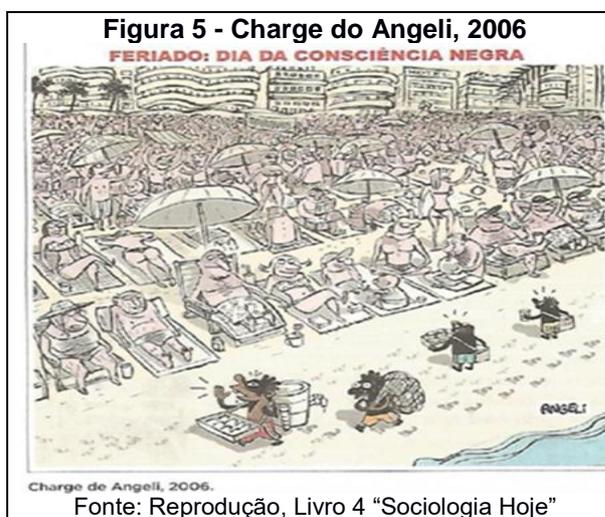


Fonte: Reprodução, Livro 4 “Sociologia Hoje”

Izabel Martins (2006) destaca que eleger análise de imagens e ilustração como estratégia discursiva nos livros didáticos, possibilita estabelecer um diálogo estreito entre os estudantes e as referências do seu cotidiano. Conforme a

pesquisadora: “estas relações, entre signos semióticos e práticas sociais, são essenciais para a compreensão das especificidades da linguagem da ciência e deveriam constituir-se em objetos do ensino escolar.” (MARTINS, 2006, p118).

Abaixo temos dois exemplos do poder visual e provocativo do uso de charges em atividades, na (Figura 5), que suscita o debate sobre o problema social das desigualdades sociais e relações étnico-raciais, já a (Figura 6), que faz alusão ao Leviatã de Thomas Hobbes, para ilustrar mais um das amazela estruturantes do nosso país, que é a corrupção.



Dando continuidade, vamos nos deter um pouco mais sobre a estética do grafite que ganhou um destaque na concepção visual do livro, apresentado para o leitor/a da seguinte forma: “Cada unidade é iniciada com um texto síntese dos temas que a compõem, junto a uma imagem provocativa, inspirada na estética do grafite. É um ponto de partida para o que será estudado”. (MACHADO, 2016, p.4). Diante disso, consideramos apropriado fazer algumas observações.

Primeiramente, a pertinência da temática Arte Urbana, que fica explícita na composição do livro: organizado em três unidades, dividido em 15 capítulos, contendo 34 imagens com destaque para a capa do livro que traz uma imagem icônica do artista britânico Banksy. As outras 33 imagens foram inseridas na abertura dos capítulos e nos subcapítulos, com exceção de quatro capítulos que trazem grafites do australiano Meek, e dos brasileiros OsGêmeos e Alexandre Orion. A arte de Bankys se inscreve no que se convencionou denominar de Arte

Contemporânea, que compreende um movimento marcado pela pluralidade de tendências e uma grande heterogeneidade das técnicas. O Artista tem um processo criativo, muito peculiar ao se apropriar e subverter os elementos simbólicos da sociedade, deslocando-os, dessacralizando-os a seu bel-prazer.

Em segundo lugar, ao eleger esse suporte torna-se possível, pensar o espaço urbano a partir das apropriações e ressignificações feitas nas cidades pelas imagens de Arte Urbana, principalmente a poética artística do grafite, ao transformar os muros da cidade em plataformas de expressão artístico-cultural, reafirmação identitária, crítica social e contra hegemônica, etc. Logo, temos uma proposta pedagógica que se inscreve de forma fecunda ao trazer para sala de aula questões que permeiam o cotidiano dos estudantes como mote problematizador para o ensino de sociologia utilizando os elementos da Arte urbana.

Tal perspectiva, colocada pelo livro delinea um cenário favorável para os estudantes refletirem como o espaço urbano é apropriado e ressignificado pela arte podendo ser uma grande plataforma de visibilidade identitária, mobilização social e exercício da cidadania. Tais imagens contemplam de forma enfática dois critérios conforme (Quadro 1) de avaliação das imagens utilizadas pelo PNLD, que aqui reproduzimos: *“As imagens contidas no livro auxiliam a ‘desconstruir’ e/ou ‘problematizar’ os estereótipos e preconceitos?”* *“As imagens retratam a diversidade étnica, a pluralidade social e cultural do país?”* .

Em relação aos exercícios e atividades avaliativas são apresentados nas seções: *“Para saber Mais”*, *“Você já pensou nisto?”* *“Revendo”*, *“Interagindo”* e *“Contraponto”*. Cabe pontuar, que apesar dos recursos visuais estarem presentes em todas as seções e boxes do livro, destaca-se o seu uso enquanto ferramenta de aprendizagem nas seções Interagindo e Contraponto, como na (Figuras 7, 8, 9 e 10) com o uso do grafite, (Figuras 4, 5 e 6) com charges e (Figura 13) o uso de fotografia.

Figura 7- Banksy "Paint To Escape"

Figura 8 - Grafite de Banksy, 2008



Fonte: Reprodução, Livro 4 "Sociologia Hoje"



Fonte: Reprodução, Livro 4 "Sociologia Hoje"

As duas figuras acima que utilizam a poética ácida do Banksy para atacar e subverter os valores da sociedade contemporânea, na (Figura 7) os autores estabelecem um diálogo entre a ideia de invenção da cultura desenvolvida no livro à luz da teoria de Roy Wagner, com o rato pintor que cria a sua realidade pintando a sua rota de fuga. Na (Figura 8), a obra evoca uma cena ontológica do filme "2001: Uma odisseia no Espaço" do Stanley Kubrick, com objetivo de suscitar debates sobre a sociedade consumista através do exercício de estranhamento. Como em outras obras, o artista utilizar o recurso de se apropriar dos signos e símbolos da cultura de massa e da cultura pop, para em seguida, subvertê-los de sua concepção original. Nesse caso em particular, a obra referenciada pode fazer parte do repertório de alguns estudantes aumentando ainda mais o potencial de discussões em sala de aula, pois as questões elencadas possibilitam um diálogo mais amplo.

**Figura 9 - Grif Maçãs Podres**



Fonte: Reprodução, Livro 4 "Sociologia Hoje"

**Figura 10 - Grafite Fernanda Sunega**



Fonte: Reprodução, Livro 4 "Sociologia Hoje"

Em seguida, temos as imagens utilizadas na atividade "Você já pensou Nisto?" desenvolvida a partir dois grafites (Figura 9), a primeira foto de 2010, que levanta o problema social das altas taxas de violência contra as mulheres. Na primeira imagem destaque para o olhar altivo e a cor do vestido da garota verde,

que pode apontar para um caminho que necessita ser superado, em contraste com a sua mão que ainda suplica com um “basta”. Na segunda imagem, (Figura 10) um o grafite da artista Fernanda Sunega obra que coloca em destaca uma vítima da violência e a mensagem “*O feminismo nunca matou ninguém. O machismo mata todos os dias!*”, é interessante observar que na paleta de cores o vermelho se destaca. A atividade proposta com as imagens tem como objetivo ser mote para o exercício de estranhamento, um movimento central da reflexão antropológica, que é o de desnaturalizar aquilo que é tomado como naturalmente aceito, é transformar o familiar em exótico e vice-versa. Nesse caso em particular, chamar os alunos/a para refletiremsobre a violência contra mulheres.

Cabe enfatizar tanto a relevância da temática como a estratégia imagética eleita pelos autores. Para, além disso, dois elementos merecem destaque, sendo o primeiro, o fato de eleger artistas mulheres que colocaram em evidência através de imagens alguns elementos estruturantes da violência contra as mulheres, já segundo elemento, por ter dado visibilidade a mulheres que grafitam na rua, um espaço e estilo artístico que durante muito tempo foi dominado pelos homens. Essa escolha que também é política torna a inserção dessas imagens no livro muito relevantes, pois essa demarcação de gênero será acionada nas discussões em sala de aula, e do ponto de vista da atividade as obras traduzem imagetivamente os diversos silenciamentos que as mulheres sofremem nossa sociedade.

Como pontuado anteriormente, a obra “Sociologia Hoje” ao colocar em relevo a estética da Arte Urbana, permeado por obras de arte, e não da arte canônica que já tem o seu lugar legitimado, mas uma estética visual que nasceu e se legitimou nas ruas, o grafite. Uma arte marginalizada, em primeiro lugar devido as suas origens, em segundo lugar, porque era a voz daqueles que historicamente foram silenciados, os excluídos, os desfiliaados, sujeitos que estavam em condição de invisibilidade social nas grandes metrópoles.

Agora estampa as páginas dos livros didáticos, e assim como outrora, a estética do grafite continua a ser um poderoso veículo de comunicação, que ao dialogar com outras linguagens artísticas, reverberam as vozes de um universo de sujeitos e questões de ordem: *política, social, econômica, religiosa, étnica e de gênero*, entre tantas outras. As temáticas abordadas nas imagens elencadas,

abordam questões sociais e sujeitos que foram e são excluídos das agendas públicas ou minimizadas pelos governantes e por uma grande parte sociedade. Esse olhar fica evidente, na obra que abre a Unidade 3 “Poder e Cidadania” (Figura 11) que coloca em evidência os conflitos étnicos religiosos e a ineficácia da comunidade internacional em mediar esses conflitos. Em um exercício de tanto pensar os desafios locais quanto os problemas globais.

**Figura 11– Figura 2 - Banksy - O Muro da Vergonha (Palestina)!!**



Fonte: Reprodução, Livro 4 “Sociologia Hoje”

Em suma, quando os autores/editores elegem a obra de Banksy, além de dialogar com o conteúdo do livro e capturar o olhar desses alunos a partir de uma linguagem artística muito peculiar, o grafite. Também, é uma obra que permeia as principais problemáticas do mundo contemporâneo, permitindo que a partir dela se estabeleça um debate interdisciplinar sobre o terrorismo, a sexualidade, a imigração, a cultura de massa, entre outras temáticas.

#### 4.2. Tempos Modernos

O segundo livro em uso de imagens de arte é a obra “Tempos Modernos, Tempos de Sociologia”. É bom destacar que a obra está que em sua terceira edição, já a partir da segunda edição foi reformulado para ser um livro Didático de Ciências Sociais, isto é, ao contrário dos demais assume desde o início ser um livro que tem como objetivo apresentar para os estudantes as três disciplinas: Sociologia, Antropologia e Ciência Política.

Tendo como elemento central o filme “Tempos Modernos” que funciona segundo as autoras como um “operador metodológico” um elo entre o conhecimento da disciplina e os estudantes. É estruturado em três partes, divididos em 22 capítulos, com destaque para a primeira intitulada “Saberes Cruzados” é o capítulo introdutório que evoca para os alunos o contexto histórico do surgimento da disciplina, os contornos do Mundo Moderno e suas transformações sociais, política, econômica e cultural, além de capítulos específicos que versam sobre os conteúdos, conceitos e contribuições da Antropologia e Ciência Política. Nesse capítulo destaca-se o quarto “Saber as manhas e astúcias da política”, no qual são problematizados os principais conceitos e contribuições da Ciência Política enquanto um campo disciplinar, entre eles as discussões sobre cidadania.

Note-se que, em relação as atividades e exercícios, os mesmos encontram-se inseridos nas seções: “Monitorando a Aprendizagem”, “De olho no ENEM”, “Assimilando Conceitos” e, por último, “Exercitando a Imaginação Sociológica”. Ao todo no livro encontramos 24 atividades utilizando imagens de charges, 10 atividades com o uso de fotografias, e nenhuma atividade com uso do grafite.

O livro é todo norteado a partir de uma concepção pedagógica que prioriza o exercício da multidisciplinaridade e interdisciplinaridade ou nas palavras das autoras “saberes cruzados”, tanto entre os campos disciplinares que compõem as Ciências Sociais, a saber, a Antropologia e Ciência Política, quanto no exercício dialógico com outras áreas do conhecimento. Para tanto, houve um empenho em forjar um livro que tivesse uma linguagem visualmente e intelectualmente atraente, sem ser artificial no tocante as questões colocadas.

Assim, o livro provoca os alunos a ler e problematizar sociologicamente o mundo através de algumas imagens fotográficas, como na (*Figuras 12 e 14*). Esse exercício ao estimular através de charges e fotografias, acaba criando condições para desenvolver um refinamento do olhar em relação às questões sociais, catalisar suas prenoções e fomentar a imaginação sociológica entre os estudantes, é um dos objetivos centrais da proposta. Além disso, estará também a potencializar o repertório cultural dos alunos, trazendo para o debate “*as redes e experiências sociais dos alunos, tomadas como fontes que permitem fazer de cada aluno um verdadeiro laboratório das Ciências Sociais*”, (OLIVEIRA & COSTA, 2016,

p.389), e assim desenvolvendo uma aprendizagem mais significativa, com sentido, mais duradoura e eficaz. Portanto, o livro parte de um entendimento pedagógico que valoriza e estimula o diálogo com linguagens visuais que favoreçam o diálogo com os alunos, com objetivo de “*motivar, interessar, descontrair, entreter-se e ao mesmo tempo ser objeto de estudo*”(OLIVEIRA & COSTA, 2016, p.394).

Em relação às imagens fotográficas mais recorrentes nos livros destacam-se: as imagens de fotojornalismo e fotos históricas em preto branco, na sua maioria imagens icônicas como nas figuras abaixo.

**Figura 12 – Passeata da capaha por eleições Diretas Já, São Paulo, 1984**



Fonte: Reprodução, Livro 2 Tempos de Modernos, tempos de Sociologia

**Figura 13 - Foto de Malinowski entre nativos das Ilhas Trobriand, 1918**



Fonte: Reprodução, Livro 4 “Sociologia Hoje”

Por exemplo, temos a (Figura12) inserida na atividade “Assimilando Conceitos”, conforme orientações os alunos a partir da fotografia e da frase “*Não há projeto pronto e acabado na democracia. Nela não é possível descansar*” devem construir um texto argumentativo sobre o poder da participação popular. A foto traz informações básicas como o tema o local e ano, dados importantes para uma boa análise, sobre essa temática temos fotografias panorâmica muito mais impactantes, pois o enquadramento da foto passa a impressão de ser uma manifestação pontual com pouca participação, se os alunos não tiverem acesso a outras imagens do período podem ter uma representação equivocada em relação a dimensão da participação popular naquele período destaque para as faixas que deixa bem claro o objetivo da manifestação.

Já a (*Figura13*), inserida no capítulo que problematizar os conceitos fundantes da de cultura, etnocentrismo e relativismo social traz uma foto clássica do antropólogo Malinowski, entre nativos das Ilhas Trobriand. A legenda da foto traz poucas informações para subsidiar uma análise mais apropriada. Sabemos que o fotógrafo escolhe o acontecimento que ele fotografa, toda a cena é montada e tendo como referência o homem branco ocidental, posicionado no centro da foto vestido de roupas com tons claros se distinguindo dos nativos que se mostram desconfortáveis, essas e outras observações, leituras podem ser suscitadas a partir na atividade.No entanto, conforme como afirma Circe Bittencourt que diz: *“atualmente as obras didáticas estão repletas de ilustrações que parecem concorrer, em busca de espaço, com o texto escrito”* (BITTENCOURT 2001, p. 69).

Em seguida temos na seção “Assimilando Conceitos”, uma atividade desenvolvida a partir da (*Figura14*). Esse capítulo tem como temática central problematizar o conceito de cidadania. Finalizando o capítulo os autores propõem aos estudantes fazer uma descrição analítica da fotografia, para tanto, estabelecem alguns direcionamentos, orientando o olhar dos estudantes em relação ao que deve ser observado, e por outro lado, instigando a livre interpretação dos alunos no tocante ao consumismo, meio ambiente e a conquista da cidadania no Brasil contemporâneo.

**Figura 14– Foto bairro Pananal, Castanhal, 2014**



Fonte: Reprodução, Livro 2 Tempos de Modernos, tempos de Sociologia

Na figura acima a fotografia o exercício proposto centra-se na análise fotográfica em si, a imagem é tomada como um documento a ser decifrado pelos estudantes, no entanto, primeiramente eles precisam ser afetados pela fotografia, pois do contrário, “a fotografia é inútil se não tem sentido para determinada pessoa ou determinado público conforme” é o que nos alerta (MARTINS 2014, p.24), nesse sentido o livro ao inserir imagens fotográficas para provocar debates, reflexões nos estudantes está também dando um sentido sociológico a essas imagens.

**Figura 15 - O anúncio "Oriente e Ocidente" criado pela Master Comunicação**



Fonte: Reprodução, Livro 2 Tempos de Modernos, tempos de Sociologia

Em seguida, a partir da imagem acima (Figura 15), o livro buscarecapturar e problematizar o conceito de etnocentrismo. Para tanto, recorre a fotografia que traz dois elementos sógnicos que evocam elementos simbólicos de dois universos culturais: a cultura ocidental e cultura oriental, o jogo mostrar/ocultar desses elementos sinaliza como culturas diferentes fazem escolhas diferentes. A atividade é desenhada a partir da leitura do cartaz, com o objetivo deexercitar a “imaginação sociológica” dos estudantes. Primeiramente, os estudantes precisam ser afetados pela imagem, pois do contrário será difícil atender aos objetivos propostos, que é construir um novo título para cartaz, e em seguida justificar tal escolha. A partir dessas orientações a atividade provoca tanto a criatividade dos estudantes quando a sua capacidade de argumentação a partir dos conceitos trabalhados anteriormente no capítulo.

Em suma, quando se trata do uso de fotografias nos livros didáticos, algumas obras utilizam a fotografia como um documento, no entanto, ainda faltam informações básicas que poderiam auxiliar numa leitura sociológica das imagens reflexão pelos estudantes, como, por exemplo: a) quem foi o autor das fotos? b) em que circunstâncias foram tiradas? c) os fotografados posaram para foto?

Na tentativa de responder essas questões recorro a perspectiva de Boris Kossoy (2001), para o autor a fotografia é uma forma de expressão cultural, o registro do tempo, dos costumes e acontecimentos sociais. Dessa forma, para uma análise fotográfica consequente é imprescindível levar em conta o lugar que o fotógrafo ocupa, pois ele age como filtro cultural. Ele elege um assunto, utiliza determinada técnica, faz um recorte do espaço e do tempo. Diante dessas circunstâncias é relevante desenvolver uma contextualização da fotografia, com dados sobre a biografia do autor das imagens, saber as referências utilizadas na composição da imagem, a escolha dos objetos, dos equipamentos e do cenário.

A autor chama atenção sobre a particularidade do estatuto de verdade, de credibilidade que as fotografias têm junto às pessoas. Não podemos esquecer que as imagens foram e são frequentemente utilizadas para veicular ideologia e reforçar estereótipos raciais, de gênero e religiosos. Portanto, as imagens devem ser apropriadas como um documento a ser analisado criticamente. Em síntese, a sua decifração deve mapear a história da temática e em seguida desmontar o seu processo produtivo. (KOSSOY,2001).

Finalizando, de forma geral, o livro inova em relação ao demais ao propor uma proposta pedagógica tendo como mote as questões levantadas pelo filme “Tempos Modernos”, em seguida, pelo uso pertinente dos recursos visuais e ter uma formatação flexível em relação ao seu uso, e por último por trazer um capítulo dedicado a discutir questões sobre o universo da arte contemporânea.

#### 4.3. Sociologia para Jovens do Século XXI

Por último, temos a obra com menor índice de imagens em atividade e/ou exercícios “Sociologia para Jovens do Século XXI”, o livro é estruturado em três

unidades básicas com um total de vinte e dois capítulos a serem desenvolvidos nos três anos de escolaridade do Ensino Médio.

Nas seções Interdisciplinaridade e Interatividade são desenvolvidos os exercícios e atividades. Segundo os autores a obra prioriza “o diálogo da Sociologia com onze disciplinas distintas: História, Geografia, Filosofia, Artes Plásticas, Língua Portuguesa, Literatura, Educação Física, Matemática, Química, Biologia e Física”. (p.418). Esse exercício interdisciplinar é contemplado por textos e atividades elaboradas por professores das disciplinas citadas e disponibilizados na seção Interdisciplinaridade. É interessante notar que mesmo sendo o livro com o menor índice no uso de imagens de arte em atividades de aprendizagem, por outro lado, se destaca ao inserir textos de arte na seção Interdisciplinaridade no subitem “Conversando com a Arte”

No final do capítulo 13 intitulado “É de papel ou é pra valer?” Cidadania e direitos no mundo e no Brasil contemporâneo”, na seção “Interatividade” temos a utilização de uma fotografia em preto e branco (Figura 16) como suporte para uma questão de múltipla escolha retirada do ENEN 2011. Acaso, a questão fosse formulada sem a imagem, não haveria nenhuma perda para a compressão do enunciado ou alguma informação necessária para a resposta dos estudantes. Portanto, observa-se um uso meramente ilustrativo da imagem, pois ela não foi devidamente explorada, apesar de ter um grande potencial.

**Figura 16 – Movimento Cara Pintada, 2010**



Fonte: Reprodução, Livro 4 Sociologia Para jovens do Século XXI

Efetivamente, essas obras foram inseridas como mera ilustração, ou seja, perde-se um momento oportuno de educar visualmente os estudantes. Em seus estudos Donis A. Dondis (2000), assinala o grande potencial pedagógico dos meios visuais, como um fecundo veículo para comunicação visual. No entanto, destaca que um meio visual pode desempenhar vários papéis muito desses até distantes e desconexos em relação a sua finalidade.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões sobre livros didáticos e a cultura visual tem adquirido nos últimos anos grande importância. Primeiramente, devido o livro didático ser um bem cultural. Em segundo lugar, como a sociedade contemporânea é imagética por excelência, ao trazer o universo da arte para sala de aula acaba refinando o olhar dos estudantes no sentido de lerem criticamente as imagens que permeiam o seu cotidiano.

Em particular, foi observado que muitos livros ao acionarem as imagens como artefato pedagógico acaba também auxiliando na “alfabetização visual” dos estudantes. Isso se revela constantemente nas atividades que utilizam as imagens em si, ou seja, como um documento a ser decifrado a partir de um olhar mais apurado subsidiado por teorias.

Especificamente, a presente proposta buscou desenvolver uma reflexão sobre a arte como artefato pedagógico nos livros Didáticos de Sociologia selecionados no Guia do Livro Didático PNLD/2015. Para tanto, buscamos responder algumas questões problematizadoras, entre elas: *i se as imagens de arte são utilizadas como um recurso facilitador para a mediação de conteúdos? ii ou a sua função é apenas estética para atender as demandas do edital do PNLD? iii a arte é de fato incorporada como mote reflexivo/problematizador nos livros Didáticos de Sociologia? iv as imagens de arte inseridas no suporte livro didático contribuem para reforçar o alfabetismo visual? v a arte nos livros de sociologia contribuem para a formação cidadã?*

No âmbito deste estudo, fica evidente o acerto dos autores ao elegerem o universo da arte como porta voz imagético, um artefato que em alguns momentos convida/provoca os estudantes a estabelecer um diálogo com as questões suscitadas no livro.

Todavia, ainda estamos distantes de incorporar de fato as imagens em si mesmas como fonte de conhecimento, pois no conjunto dos livros analisado apenas duas obras se destacaram, a saber, o Livro 4 - “Sociologia Hoje”, ao eleger a estética do grafite e propor algumas reflexões a partir dessas imagens, assim como, o fato de estabelecer uma relação dialógica com a maioria das imagens inseridas no livro, principalmente as tirinha e charges. Essas imagens são acionadas como

suporte de aprendizagem ou aprofundamento de conteúdos através do desenvolvimento de atividades, essas que estimulam os estudantes a interagir e buscar outras leituras possíveis. Entre outras características é um dos livros mais completos, tanto em sua dimensão gráfica, quanto na articulação entre os conteúdos e a cultura visual.

No entanto, o livro a meu ver deixou uma lacuna, pois apesar de eleger a obra de Banksy como porta voz imagético, era esperado mesmo que em nota de rodapé ou através de outras referências que o livro trouxesse algumas informações sobre o autor/ obra, ou seja, faltou uma contextualização dessa escolha. Com certeza, o apelo visual e atualidade do artista foi um ponto relevante na escolha, ou a identificação dos autores.

A outra obra que merece destaque é o Livro 5 - “Tempos Modernos, tempos de sociologia”, pois o seu projeto gráfico se distingue dos demais, ao elaborar como estratégia visual a utilização da película atemporal “Tempos Modernos” de Charlie Chaplin, organizado por capítulos que são apresentados a partir de uma imagem do filme, que em seguida é trabalhada durante toda unidade, além disso, é único livro que dedica um capítulo para discussões sobre o lugar da arte na sociedade contemporânea.

Por certo, o destaque fica quando relacionamos as imagens inseridas nos livros didáticos em relação aos Critérios de Avaliação das Imagens/PNLD, conforme (Quadro 1), observamos que a maioria dos itens foram contemplados, com ressalva para o item “*As imagens estão acompanhadas de seus respectivos créditos com clara identificação das fontes e acervos de onde foram reproduzidas?*”, pois apesar de haver informações principalmente relacionadas a reprodução pinturas, esculturas, em relação a algumas imagens fotográficas e principalmente nas ilustrações, faltam referências essenciais de identificação. Em suma, dos cinco livros analisados todos utilizaram os recursos visuais com fins pedagógicos, no entanto, apenas dois, conseguiram ir além e desenvolver mesmo sem muita profundidade um pouco do que os estudiosos definem como alfabetismo visual.

Como a produção do conhecimento é sempre situacional e relacional, as reflexões aqui colocadas não têm a pretensão de esgotar o debate sobre livros didáticos, ao contrário o objetivo é suscitar novas questões e debates, como por

exemplo, a possibilidade de pesquisas que além busquem analisar as imagens de arte nos livros didáticos a partir do uso que se faz *in loco*, ou seja, pelos professores e alunos.

Em síntese, devemos olhar para o livro didático, enquanto um bem cultural como um artefato que muitas vezes, é o único suporte pedagógico do estudante e do professor. E no caso do livro em questão, vai além, ao possibilitar uma inserção nas discussões sobre arte contemporânea

## REFERÊNCIAS

A SOCIOLOGIA é um esporte de combate. Direção: Pierre Carles 2h26.min, Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=41W3RapeK5Q> . Acesso em: 05 mai. 2019.

ARANHA, Carmen S. G.; OLIVEIRA, Alessandra Matias de. Metodologias, métodos e formas interdisciplinares na pesquisa em arte. In ARANHA, C.S.G. & CANTON, K. Desenhos da Pesquisa: Novas Metodologias em Arte. São Paulo: MAC USP, 2012, pp. 27-41.

ARAÚJO, Silvia Maria. [et al.]. Sociologia. São Paulo: Scipione, 2016.

ASCHER, 2001; FARTHING, 2001 Michael. Arte contemporânea: uma história concisa. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BANKS, Marcus. Cap. 3: Abordagens ao estudo do visual. In: Dados Visuais para pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Artmed, 2009 p. 53-71.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é educação. São Paulo: Brasiliense, Coleção Primeiros Passos, 1993.

BARBOSA, Ana Mae. Tópicos utópicos. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto: 2001. P.69-89.

BITTENCOURT, Circe M. F. Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910). In: Revista Educação e Pesquisa, vol.30, n.3, São Paulo, 2004.p. 475-491, Set./Dez.

BOMENY, Helena & MEDEIROS. Bianca Freire. Tempos Modernos, tempos de sociologia. Rio de Janeiro: Ed. do Brasil, 2016.

BRASIL Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular–BNCC 2ª versão. Brasília, DF, 2017.

BRASIL. [Plano Nacional de Educação (PNE)]. Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 286 p 014.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm) >. Acesso em: 20 abril. 2019.

BRASIL. MEC. Edital de Convocação 4/2015-CGPLI. Processo de Inscrição e Avaliação de Obras Didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático - PNLD 2018. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <https://www.fnnde.gov.br/centrais-de-conteudos/.165-editais?..edital..3a..pnld-2018>. Acesso em: 20 maio. 2019.

CHARTIER, R. A aventura do livro: do leitor ao navegador. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: UNESP, 1998.

CARVALHO, José Murilo. Cidadania no Brasil: o longo caminho. 3º ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, set/dez, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a12v30n3.pdf> Acesso em 22 jun.2019

DONDIS, D. Sintaxe da linguagem visual. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FARTHING, Stephen. Tudo sobre a arte: os movimentos e as obras mais importantes de todos os tempos. Rio de Janeiro: Sextante, 2011.

FERNANDES, Florestan. O Ensino de Sociologia na escola secundária brasileira. In: A Sociologia no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1976, p. 89-107,

HANDEFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia Polessa. O estado da arte da produção científica sobre o ensino de sociologia na educação básica. BIB. Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais. 2012., V.74, p. 45-61,

ERNÁNDEZ, Fernando. Catadores da Cultura Visual: transformando fragmentos em nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007.

HERNÁNDEZ, Fernando. Cultura Visual - Mudança Educativa e projeto de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 2000.

FILGUEIRAS, Juliana Miranda. A produção de materiais didáticos pelo MEC: da Campanha Nacional de Material de Ensino à Fundação Nacional de Material Escola Rev. Bras. Hist. [online]. 2013, vol.33, n.65, pp.313-335. ISSN 1806-9347. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-01882013000100013>. Acesso Junho, 2019.

KOSSOY, Boris. Realidades e Ficções na trama fotográfica. Ateliê Editorial, 2002.

KOSSOY, Boris. Fotografia & História. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

LIPOVETSKY, Gilles. O império do efêmero: a moda e seu destino nas sociedades modernas. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

MACHADO, Igor. [et al.]. Sociologia Hoje. São Paulo: Ática, 2016.

MARTINS, Raimundo (org.) Visualidade e educação Goiânia : FUNAPE, 2008.

MARTINS, Raimundo. Porque e como falamos da cultura visual? In Visualidades: Revista do Programa de Mestrado em Cultura Visual .Faculdade de Artes Visuais vol, 4, n.1 e 2, Goiânia-GO: UFG, FAV, 2006.

MARTINS, Isabel. Analisando livros didáticos na perspectiva dos Estudos do Discurso: compartilhando reflexões e sugerindo uma agenda para a pesquisa, Pro-Posições, 2006.117-136, Jan-Abr/

MARTINS, José de Souza. Sociologia da Fotografia e da Imagem. São Paulo: Contexto, 2008.

MEUCCI, Simone. Notas sobre o pensamento social brasileiro nos livros didáticos de Sociologia. In: Revista brasileira de Sociologia, 2014. vol. 02, nº 03, 209-232 jan/jun

MORAES, Amaury César. O ensino de sociologia: mediação entre o que se aprende na universidade e o que se ensina na escola, Teoria e Cultura, 2017.12(1): 21-33, MUNAKATA, Kazumi. Livro didático como indício da cultura escolar. Hist. Educ. [online]., vol.20, n.50, pp.119-138. ISSN 1414 3518. 2016 Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/624037>. Acesso Junho, 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MILLS, C. Wright. Do artesanato intelectual. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1980

OLIVEIRA, Amurabi Pereira; ENGERROFF, Ana Martina Baron Cidadania e Ensino de Sociologia nos Manuais do Professor dos Livros Didáticos Aprovados no PNLD 2015, Estudos de Sociologia, 2016.2(22): 235-271.

OLIVEIRA, L.F. de & COSTA, R. Sociologia para jovens do século XXI. Rio de Janeiro: Ed. Imperial Novo Milênio, 2016.

PAUGAM, Serge. Parte I - A postura sociológica. In: PAUGAM, Serge (coord.). A pesquisa Sociológica. Petrópolis: Vozes, p. 15-64. 2015

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Orgs). História da cidadania. São Paulo: Contexto, 2003.

ROMUALDO, Edson Carlos. Charge jornalística: intertextualidade e polifonia: um estudo de charges da Folha de S. Paulo. Maringá: Eduem, 2000.

SCHAMA, Simon. O poder da arte. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SILVA, Afrânio. [et al.]. Sociologia em movimento. São Paulo: Moderna, 2016.

SILVA, Marco Antônio. A fetichização do livro didático. *Educação e Realidade*, v. 37, n. 3, set./dez. de 2012, p. 803-821.