



O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA ESCOLA DE NÍVEL MÉDIO: UMA ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS A PARTIR DA CATEGORIA TRABALHO

Matheus Felisberto Costa¹

<http://orcid.org/0000-0002-1822-5641>

Rafael Rodrigo Mueller²

<http://orcid.org/0000-0001-6637-2948>

RESUMO

No presente artigo objetiva-se realizar uma análise de três obras referentes à disciplina de Sociologia no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2018. Dessa forma, pretende-se identificar os conceitos e autores que se relacionam à categoria trabalho. Ainda, elabora-se uma síntese acerca da trajetória histórica da Sociologia enquanto disciplina da Educação Básica brasileira. A perspectiva teórico-metodológica utilizada é o Materialismo Histórico-dialético, sendo uma pesquisa bibliográfica e qualitativa. No tocante às três obras, observa-se a uniformidade na abordagem dos autores clássicos da Sociologia, bem como na discussão acerca do padrão taylorista-fordista. Em referência as discussões mais atuais, nota-se a pertinência da análise das novas metamorfoses do mundo do trabalho apenas nas duas primeiras obras.

Palavras-chave: Ensino Médio; Sociologia; Categoria Trabalho; Livro Didático.

SOCIOLOGY TEACHING IN HIGH SCHOOL: AN ANALYSIS OF TEACHING BOOKS BASED THE LABOR CATEGORY

¹ Mestre em Educação pela Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), possui Licenciatura em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Licenciatura em História pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER), Especialização em Ensino Religioso pela Faculdade de Educação São Luís (FESL), Especialização em Metodologia de Ensino de Filosofia e Sociologia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI) e Especialização em Desenvolvimento Regional pela Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL). Membro do Grupo de Pesquisa Formação Humana na Sociedade do Espetáculo (GEFORMA) e do Observatório do Ensino Médio em Santa Catarina (OEMESC). Professor efetivo de Sociologia na Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina (SED/SC). Foi bolsista e pesquisador da CAPES e do Laboratório Interdisciplinar de Ensino de Filosofia e Sociologia (LEFIS/UFSC). Tem interesse pelas áreas de Trabalho e Educação, Política Educacional e Sociologia do Trabalho. E-mail: <fcostamatheus@gmail.com>

² Doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) (2010). Atua principalmente nos campos de estudos: Formação Humana na Sociedade do Espetáculo; Trabalho, Tecnologia e Educação (TTE) e Educação Profissional e Tecnológica (EPT). É professor do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico (PPGDS) da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). É coordenador do Núcleo de Estudos sobre Formação Humana (FORMA/UNESC/CNPq). É membro associado da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). Traduziu em parceria as obras: 'Marxismo e Antropologia: o conceito de essência humana na filosofia de Marx' (2015) e 'Lorenzo Milani: a Escola de Barbiana e a luta por justiça social' (2016). Organizou com André Cechinel a obra "Formação Humana na Sociedade do Espetáculo" (2019) e Arte e Literatura na Sociedade do Espetáculo (2020). É membro do Observatório do Ensino Médio de Santa Catarina (OEMESC) e do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso de Pedagogia. Atualmente é Coordenador Adjunto do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UNESC) e coordenador do eixo Trabalho e Educação no evento regional da ANPED - AnpedSul 2020-2021. Desenvolveu trabalho de consultoria na área de Educação e Trabalho na Proposta Curricular do Território Catarinense para o Ensino Médio (2020). E-mail: <rrmueller@unesc.net>

ABSTRACT

This article aims to carry out an analysis of three books related to the discipline of Sociology in the National Book and Didactic Material Program (PNLD) of 2018. Thus, it is intended to identify the concepts and authors that relate to the work category. Still, a synthesis about the historical trajectory of Sociology as a discipline of Brazilian Basic Education is elaborated. The theoretical-methodological perspective used is Historical-Dialectical Materialism, being a bibliographic and qualitative research. Regarding the three works, there is uniformity in the approach of the classic authors of Sociology, as well as in the discussion about the Taylorist-Fordist pattern. In reference to the most current discussions, we note the pertinence of the analysis of the new metamorphoses of the world of work only in the first two works.

Keywords: High school; Sociology; Category Work; Textbook.

LA ENSEÑANZA DE SOCIOLOGÍA EN LA ESCUELA MEDIA: ANÁLISIS DE LOS LIBROS DIDÁCTICOS DE LA CATEGORÍA TRABAJO

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo realizar un análisis de tres libros referentes a la disciplina de Sociología en el Programa Nacional de Libros y Material Didáctico (PNLD) de 2018. Así, se pretende identificar los conceptos y autores que se relacionan con la categoría de trabajo. Aún así, se elabora una síntesis sobre la trayectoria histórica de la Sociología como disciplina de la Educación Básica Brasileña. La perspectiva teórico-metodológica utilizada es el Materialismo Histórico-Dialéctico, siendo una investigación bibliográfica y cualitativa. Respecto a las tres obras, existe uniformidad en el planteamiento de los autores clásicos de Sociología, así como en la discusión sobre el patrón taylorista-fordista. En referencia a las discusiones más actuales, la pertinencia del análisis de las nuevas metamorfosis del mundo del trabajo se nota solo en los dos primeros trabajos.

Palabras-chave: Escuela secundaria; Sociología; Categoría de Trabajo; Libro didáctico.

Introdução

O trabalho³ é uma categoria fundamental de estudo e análise no campo da Sociologia e das Ciências Sociais *lato sensu*. Diversas são as interpretações e as construções teórico-conceituais acerca dessa categoria, tal como sua relação de constituição metodológica na abordagem sociológica. Enquanto forma de pensar e compreender o mundo e as relações sociais, a Sociologia surge, no século XIX, essencialmente vinculada ao positivismo e à interpretação da sociedade capitalista. Isto posto, interpretar as relações historicamente produzidas pela sociabilidade do capital passa, substancialmente, pelas relações constitutivas do mundo do trabalho.

³ De acordo com Antunes (2008), mesmo diante de um contexto de transformações das relações entre capital e trabalho, mediado por um intenso processo de precarização, flexibilização e arremate dos postos de trabalho, o capital necessita, impreterivelmente, do trabalho vivo para a sua produção e reprodução. De forma que pensar o fim da centralidade do trabalho no modo de produção capitalista é algo irrealizável.

A objetividade desse trabalho está no processo de compreensão sobre a construção da categoria trabalho, seus processos históricos de transformação à luz do paradigma teórico-metodológico do Materialismo Histórico-dialético, numa interpretação crítica dos processos de produção da relação entre capital e trabalho. Assim, pretende-se identificar os conceitos e autores recorrentes e relacionados à categoria trabalho, com vista a verificar simetrias e divergências nas abordagens teórico-metodológica das obras.

Sabe-se que Materialismo Histórico-dialético reconhece na matéria o conjunto de processos de construções objetivas e subjetivas da existência do homem em sociedade. Com isso, a consciência é resultado da vida material, de modo que não é esta que prescreve a constituição da realidade (TRIVIÑOS, 1987). Para chegar-se à essência da realidade objetiva, é necessário identificar o conjunto da totalidade das relações historicamente produzidas na vida social.

O materialismo histórico é a ciência filosófica do marxismo que estuda as leis sociológicas que caracterizam a vida da sociedade, de sua evolução histórica e da prática social dos homens, no desenvolvimento humanidade. O materialismo histórico significou uma mudança fundamental na interpretação dos fenômenos sociais que, até o nascimento do marxismo, se apoiava em concepções idealistas da sociedade humana. (TRIVIÑOS, 1987, p. 51).

A priori, elabora-se uma síntese sobre a trajetória da Sociologia no Brasil e na escola básica brasileira, problematizando a sua permanência e exclusão, possibilidades e implicações, compreendendo que há uma disputa constante por seu espaço dentro do currículo escolar. Em relação aos processos produtivos dominantes no capital, que subscrevem, desse modo, as apropriações capitalistas da atividade do trabalho destacam-se dois: o taylorismo-fordismo e o regime de acumulação flexível – toyotismo. Em contraponto ao processo de apropriação e acumulação do capital, elabora-se uma investigação retomando a crítica materialista a essas formas de apropriação da atividade do trabalho. Ao passo de compreender as interpretações acerca dessa categoria, objetiva-se, igualmente, analisar a sua relação com o ensino de Sociologia a partir de três obras aprovadas no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2018.

A construção deste trabalho dar-se-á a partir de uma pesquisa bibliográfica e qualitativa. Nesse sentido, de acordo com Gil (1991) esse tipo de pesquisa se utiliza de fontes

bibliográficas como livros e textos científicos de um modo geral, permitindo ao pesquisador a compreensão de uma gama de fatores acerca do objeto analisado. Utilizam-se, dessa forma, livros acadêmicos, artigos científicos, livros didáticos do Ensino Médio e documentos oficiais. Para isso, as principais bases de dados consultadas foram a *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e o *Google Acadêmico*. Em relação ao método qualitativo, para Martins (2006), há necessidade de o pesquisador romper com a processo de submissão da análise qualitativa sob a onipresente narrativa do empirismo, “furtando-se ao entendimento essencial dos fundamentos da realidade humana” (MARTINS, 2006, p. 9).

Sobre a perspectiva de evidenciar apenas as aparências mais imediatas, Duarte (2004, p. 9) afirma que “as pessoas só veem aquilo que está imediatamente presente e não conseguem analisar o fato imediato à luz da sua totalidade social”. É no envolvimento dessas circunstâncias que o Materialismo Histórico-dialético implica, sob a pesquisa qualitativa, desvendar as relações que não estão explicitamente expostas na realidade concreta, aquilo que Kosik (1976) apud Martins (2006), chama de pseudoconcreticidade. Portanto, cabe ao pesquisador, o “desvelamento de suas mediações e de suas contradições internas fundamentais” (MARTINS, 2006, p. 10). Dessa forma, o Materialismo histórico-dialético:

[...] enquanto uma postura, ou uma concepção de mundo; enquanto método um que permite uma apreensão radical (que vai à raiz) da realidade e, quanto práxis, isto é, unidade da teoria e prática na busca da transformação e de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade histórica. (FRIGOTTO, 2000, p. 73).

A Sociologia na escola brasileira

A Sociologia constitui um projeto denso e contraditório. Historicamente, diversas foram as interpretações de sua existência, bem como de suas contribuições para a apreensão dos fenômenos da vida social. Se por um lado, para alguns a Sociologia representa o arcabouço intelectual dos interesses da classe dominante, para outros, figura a ferramenta teórica dos movimentos revolucionários (MARTINS, 1994).

Do século XIX até o período contemporâneo, diversas foram as teorias que serviram de base para a constituição dessa ciência. No que tange esse saber científico, há de se considerar que essa ciência não ficou exclusivamente reservada aos bancos das

universidades. A Sociologia tornou-se disciplina da Educação Básica na segunda década do século XX, ao final da República Velha. Assim, enquanto disciplina escolar, teve, ao longo da história recente do Brasil, uma trajetória peculiar. Sabe-se que sua presença, ou ausência, nos currículos escolares é determinada pelos interesses sociais, políticos e econômicos daqueles que dominam socialmente e materialmente a realidade objetiva.

As primeiras ideias sociológicas chegaram ao Brasil a partir da influência positivista de “ordem e progresso”. O positivismo de Auguste Comte cotejava a possibilidade da construção científica e de uma sociedade estruturalmente moderna. Cita-se: moderna nos modos de operar; em sua forma de compreensão da vida social; à necessidade do crescente modo de produção capitalista. Políticos como Benjamin Constant e Rui Barbosa, contagiados pela instauração da República (1889), buscaram na Sociologia a possibilidade de conferir à sociedade brasileira socialização dos bens culturais e do progresso científico (FEIJÓ, 2012).

Embora tenham ocorridos importantes debates acerca do ensino dessa ciência, a introdução da Sociologia nos currículos das escolas brasileiras ocorreu apenas nos anos 1920 e sob a influência da renovação didático-pedagógica brasileira promovida pela chamada “Escola Nova”. Em 1925, a Reforma Rocha Vaz introduziu a disciplina obrigatória de Sociologia na 6ª série do Ensino Ginásial. Em 1931, a Reforma Francisco Campos reafirmaria a institucionalização da Sociologia, tornando-a disciplina também dos Cursos Secundários - frequentados por aqueles que, após a finalização do ensino de Segundo Grau, preparavam-se para ingressar no Ensino Superior (JINKINGS, 2007).

A década de 1930 representou o avanço do processo de estabelecimento da Sociologia no Brasil. Entre 1933 e 1935 foram fundadas as Universidade de São Paulo e a Universidade do Distrito Federal (Rio de Janeiro). Em ambas foram criados cursos de Ciências Sociais e, também, instituída a disciplina de Sociologia em diversas grades de cursos de graduação. Conforme coloca Fernandes (1980), a reprodução dos conhecimentos sociológicos estava vinculada à possibilidade de ajustamento às formas de domínio sobre a sociedade civil, ao modo que se implantavam novas técnicas racionais para a conduta humana, frequente nas sociedades ocidentais.

A Sociologia manteve-se como disciplina obrigatória do Ensino Ginásial até os anos 1940. Entre 1942 e 1945, as reformas promovidas durante o governo de Getúlio Vargas, sob

o comando do então Ministro da Educação, Gustavo Capanema, excluíram a obrigatoriedade do ensino dessa disciplina, sendo mantida, desse modo, apenas nos cursos Normais de Nível Médio, como Sociologia da Educação.

Em análise da realidade da escola brasileira dos anos 1950, Fernandes (1980) expõe que, embora a escola brasileira esteja engendrada dentro de estruturas políticas e econômicas, ela poderia desempenhar um papel relevante na construção formativa de consciência acerca da realidade, de responsabilidade ética e de autonomia intelectual frente às instituições políticas. Em 1954, no I Congresso Brasileiro de Sociologia, o autor (1980) apresentou um balanço sobre o ensino de Sociologia na Escola Secundária das primeiras décadas do século XX, refletindo sobre o seu caráter científico, as conjunturas políticas e a realidade da escola brasileira. Avançou aferindo críticas para o caráter restritamente onisciente de seu ensino, distanciando-se da possibilidade de compreensão crítica da realidade objetiva e da transformação social (JINKINGS, 2007). O sociólogo (1980) finaliza a sua participação encaminhando questionamentos da ordem reflexiva acerca do ensino na escola, a exemplo de: qual seria a concepção de educação para o seu ensino e em qual sentindo a sociologia poderia contribuir para que a educação se tornar instrumento de progresso?

A conjuntura política pós-1964 encerrou qualquer movimento de diálogo no âmbito do retorno da Sociologia aos currículos da escola básica. O Golpe Militar em 1964 sucumbiu o Estado democrático de direito e as liberdades individuais, generalizou a censura, a tortura, as prisões, cassações e desaparecimentos. A escola brasileira vivenciou nos “anos de chumbo” um amplo processo de reforma institucional. A lei nº 5.692 de 1971 promoveu uma ampla reforma nos 1º e 2º Graus. Assim, instituiu-se a profissionalização compulsória ao 2º Grau e, implementaram-se disciplinas como Organização Social e Política Brasileira (OSPB) e Educação Moral e Cívica (BRASIL, 1971), substanciais à reprodução da ideologia da Ditadura Civil-Militar.

Nas décadas de 1980 e 1990 inúmeros foram os movimentos em prol do retorno da Sociologia como disciplina obrigatória do 2º Grau. O processo de redemocratização do Brasil avançou e, assim, os movimentos sociais e os partidos de esquerda mobilizaram-se em torno da consolidação de direitos e das garantias fundamentais. É nesse contexto que a profissionalização compulsória do 2º Grau é revogada, por meio da Lei nº 7.044/82. Adiante,

em 1983, por meio da resolução SE nº 236/83, foram instituídas as disciplinas de Filosofia e Sociologia nos currículos do 2º Grau da rede estadual de educação de São Paulo (SÃO PAULO, 1983).

A promulgação da Lei nº 9.394/96, que institui as novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), não garante a Sociologia como disciplina obrigatória no Ensino Médio. Em seu texto original, refere-se à Sociologia apenas no artigo nº 36, parágrafo primeiro, no qual se lê “os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre”, encontrando-se no item “III - domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1996).

No Estado de Santa Catarina, em 1998, a Lei Complementar nº 173/98 tornou as disciplinas de Sociologia e Filosofia obrigatórias nos currículos do Ensino Médio (SANTA CATARINA, 1998). No cenário nacional, observou-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ensino Médio, editados em 2000 – no âmbito das Ciências Humanas: as motivações do ensino de Ciências Sociais – Antropologia, Ciência Política e Sociologia; o que e como ensinar; porque ensinar; competências e habilidades a serem desenvolvidas pelo ensino das Ciências Sociais (BRASIL, 2000). No mesmo ano, o Congresso Nacional aprovou o Projeto de Lei nº 3.178/97 de autoria do Deputado Federal Padre Roque Zimmermann (PT/PR), que incluía as disciplinas de Sociologia e Filosofia como obrigatórias no Ensino Médio. Todavia, o projeto foi vetado pelo o presidente da República Fernando Henrique Cardoso (PSDB), tendo, entre os motivos apresentados para o veto, a argumentação de que não havia profissionais suficientemente capacitados para atender as escolas do país, e que, incluir mais duas disciplinas no currículo acarretaria em mais um ônus aos Estados e o Distrito Federal - responsáveis pelo Ensino Médio.

As mudanças promovidas no cenário político brasileiro a partir dos anos 2000 permitiu que, nas eleições gerais de 2002, um governo democrático-popular fosse eleito. O novo governo viabilizou, a partir de 2003, importantes mudanças no contexto das políticas educacionais do país. Entre as reivindicações estava a histórica luta pela inclusão de Filosofia e Sociologia como disciplinas do Ensino Médio. Nesse sentido, o Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio do parecer nº 38 de 2006, confirmou a necessidade da inclusão

dessas disciplinas no currículo da última etapa da Educação Básica (BRASIL, 2006a). A *posteriori*, a Lei nº 11.684/08 ratificou essa inclusão (BRASIL, 2008).

Conforme ratifica Jinkings (2007), a inclusão da Sociologia no Ensino Médio teve como resultado mensurável um aumento exponencial de pesquisas acerca de temas relacionados ao seu ensino na escola básica, tendo, por exemplo, fecundos debates acerca dos materiais didáticos, formação de professores e desafios relacionados ao ensino e à consolidação da disciplina. Em contrassenso, na primeira década do século XXI, uma parte significativa dos docentes de Sociologia da rede estadual de educação de Santa Catarina não possuía Licenciatura em Ciências Sociais ou em Sociologia, o que, efetivamente, pode comprometer o rigor teórico-conceitual de sistematização do ensino dessa ciência, confundida, muitas vezes, com apenas debates sobre temas do cotidiano e da atualidade (JINKINGS, 2011).

Em síntese, os anos 2006 à 2016 resultaram em conquistas substanciais para o ensino de Sociologia na escola básica. Contudo, a partir de 2016, colocaram-se essas conquistas em disputa. A reforma do Ensino Médio, por meio da MP 746/2016, que, mais tarde se efetivaria pela Lei nº 13.415/17, revogou a Lei nº 11.684/08, que tornava obrigatória as disciplinas de Filosofia e Sociologia no Ensino Médio (BRASIL, 2017a). Ainda no campo das incertezas e dos retrocessos, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não parece declinar dos instrumentos legais instituídos a partir do governo de Michel Temer (MDB), mantendo em suspense o futuro dessa e de outras disciplinas dos currículos da Educação Básica (BRASIL, 2017b).

A categoria trabalho no ensino de Sociologia: uma análise a partir do livro didático

O papel histórico atribuído à educação escolar está relacionado à apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos, garantindo a efetiva participação de todos os sujeitos no processo de ensino-aprendizagem. Apropriar-se dos códigos produzidos pela humanidade é entender-se parte constitutiva desse processo, não como sujeito coadjuvante, mas sim como protagonista no processo de construção do conhecimento.

Para Rubinstein (1977) a atividade de estudo é superior a atividade de jogo e anterior à de trabalho. “O estudo ou aprendizagem da apropriação dos resultados

generalizados do trabalho precedente dos outros indivíduos” (RUBINSTEIN, 1977, p. 130). Assim, no estudo figura o processo de apropriação do conhecimento, tal como na atividade do trabalho - nessa atividade, devem-se cumprir tarefas. O autor chama a atenção para a compreensão acerca da atividade do estudo sob a perspectiva do Materialismo Histórico-dialético, em que o processo de aprendizagem não é entendido como somente o recebimento de conhecimentos sob a tutela de um professor, de forma passiva e ordeira, mas sim de maneira ativa e constitutiva. Apropriar-se, portanto, é preparar-se para atividade de trabalho (RUBINSTEIN, 1977).

O estudo é calcado em motivações e estas são organizadas a partir de finalidades a serem alcançadas. Segundo Rubinstein (1977), as possibilidades de estudo são oportunidades de aperfeiçoar-se, não representando meros processos de memorização. Por vezes, na sociedade capitalista, os interesses que mobilizam a atividade do estudo estão relacionados aos objetivos metricamente individuais, conquanto na sociedade socialista, estão inseridos no campo das contribuições sociais, motivados pela cooperação com o conjunto da coletividade.

De acordo com Ianni (2011), no campo das Ciências Sociais há necessidade de se compreender a constituição da totalidade dos estudos e interpretações sobre os fenômenos sociais, físicos ou naturais investigados pelas diversas ciências e que, ao mesmo tempo, não permitem, à primeira vista, observar a sua multidimensionalidade. Sobre isso, o sociólogo chama a atenção para o entendimento de que: “todo economista tem um pouco a ver com a política; o sociólogo com a economia e assim por diante” (2011, p. 328).

Quanto ao papel do professor no ensino de Sociologia na escola básica brasileira, cabe ao profissional enfrentar o desafio permanente de lidar com as naturalizações do senso comum, ao passo que no processo de desnaturalização das relações historicamente produzidas, incutir em seus alunos a capacidade de pensar criticamente sobre esses fenômenos (IANNI, 2011). É fundamental, ao professor de Sociologia, analisar as interferências produzidas pela cultura geral sobre a formação intelectual de cada sujeito e, até mesmo sobre a sua, afinal todos são sujeitos histórico-sociais (2011).

Todavia, a inserção da Sociologia nas escolas brasileiras gera o pertinente desafio de confrontar-se com uma disciplina e um campo científico ainda pouco conhecido com grande propriedade e que, não raras vezes, está à mercê dos embates e interesses políticos.

Porém, entre as possibilidades desenvolvidas pela disciplina está o seu rigor científico na análise acerca da “realidade social em movimento” (JINKINGS, 2011, p. 108).

O cientista social, e professor, defronta-se com um mundo em um contexto de crise estrutural do capital, de acentuação das políticas e práticas neoliberal, de maximização da ideologia individualista e de diminuição da capacidade de organização coletiva das demandas sociais. Assim, cabe a ele “o desafio de explicar a dinâmica e as tensões dessa realidade sociais” (JINKINGS, 2011, p. 104).

Com relação ao trabalho, esse é a condição primordial para manutenção da existência da humanidade. Desse modo, a humanidade, por meio de seu processo de adaptação e transformação da natureza, garante os recursos necessários à continuidade de sua espécie (MARX, 2013). É a partir do trabalho que o homem produz as suas formas de existência sobre o mundo, e, com isso, o trabalho se constitui uma atividade essencialmente social, pois “o trabalho é a lei básica do desenvolvimento da humanidade” (RUBINSTEIN, 1977, p. 82).

A alienação provocada pela sociedade de classes trouxe a separação do trabalhador das condições materiais de produção. Separado dos meios necessários para produzir, a exemplo da terra, a classe trabalhadora constatou a inevitabilidade de ruptura com seu vínculo de autonomia com o trabalho, convertendo-se, dessa forma, em empregados e, mais tarde, no modo de produção capitalista, em operários assalariados (LEONTIEV, 1978).

As interferências da alienação da classe trabalhadora ao processo de trabalho interpelam, para além das subjetividades do trabalhador em si, também o campo material. O trabalhador garante, por meio da venda de sua força de trabalho, a manutenção da ordem social o que o distancia daquilo que produziu, reservando a sua contribuição à produção apenas ao processo de tempo histórico, pois o motivo da sua atividade não está calcado na contribuição social que possibilita à coletividade, mas sim, na sua subsistência, logo, seu salário (LEONTIEV, 1978).

Nesse sentido, no metabolismo social do capital, o trabalho é subvertido à lógica de exploração e apropriação da classe trabalhadora. A partir da mais-valia, a expropriação do trabalhador toma forma e conteúdo, designado unicamente à sua capacidade de força de trabalho, objetificando a sua existência real ao valor de uso do capital. A contrapelo, o homem torna-se coisa e a coisa se humaniza (MARX, 2013). Dentro dessa lógica do modo de produção

capitalista, duas expressões da organização do processo produtivo tornaram-se hegemônicas ao longo dos séculos XX e XXI: o taylorismo-fordismo e o toyotismo.

Tamanha a importância da categoria trabalho no âmbito da produção científica das Ciências Sociais e, em especial da Sociologia, que visualiza-se a sua centralidade em documentos oficiais e materiais didáticos da Educação Básica. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNs) indica-se que a Sociologia tem o papel de compreender as transformações ocorridas com o advento do mundo moderno e, necessariamente, da sociedade capitalista, bem como o processo de mundialização do capital, as formas de trabalho e emprego (estável, temporário, parcial, etc.) e o desemprego estrutural (BRASIL, 2000). Outros documentos, como as Orientações Curriculares Nacionais (OCNs), sustentam a importância de conceitos, temas, teorias e categorias dentro do ensino de Sociologia, dando visibilidade para o trabalho enquanto relações de produção e as suas metamorfoses históricas (BRASIL, 2006b).

Sabe-se que as políticas educacionais acerca dos recursos didáticos iniciaram-se em 1937 durante o governo de Getúlio Vargas, com a criação do Instituto Nacional do Livro e, posteriormente, em 1938, com a criação da Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD). Decorridas décadas, em 1985, durante o governo Sarney, foi criado o então Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), transformado em 2017 no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). A partir de 2005, a distribuição dos livros didáticos, anteriormente restrita ao Ensino Fundamental, foi estendida gradativamente ao Ensino Médio - passando a contemplar a última etapa da Educação Básica. Entretanto, foi somente em 2010 que todas as séries, e maior parte das disciplinas curriculares, passaram a ser atendidas pelo Programa (FNDE, 2021).

Adiante, nas três obras analisadas do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2018, “Sociologia em Movimento”, “Sociologia Para Jovens do Século XXI” e “Tempos Modernos, Tempos de Sociologia”, o debate acerca do mundo do trabalho aparece interligado aos autores clássicos da Sociologia, tais como Émile Durkheim, Karl Marx e Max Weber, além de destacar categorias e conceitos elementares relacionados à discussão, citam-se: neoliberalismo; globalização; taylorismo-fordismo e o sistema de acumulação flexível – toyotismo.

Entre as características do taylorismo-fordismo, destacam-se: a produção em série, que levou a racionalização extrema das atividades de trabalho dos operários; a racionalização por meio da divisão de tarefas; o estabelecimento da esteira de produção (a movimentação é realizada pela produção e não pelo trabalhador); a padronização da fabricação de componentes para o carro e a automatização das fábricas fordistas (GOUNET, 1999).

Enquanto no sistema taylorista-fordista o objetivo é produzir o máximo possível em menor tempo, no regime de acumulação flexível – toyotismo, a produção é realizada de acordo com as demandas do mercado. No primeiro, a produção é padronizada, circunscrita sobre padrões de fidelidade para baratear os custos, já no segundo, os automóveis são produzidos sobre diferentes matrizes e características, em um número eventualmente reduzido. O progresso suplantado a partir de novas tecnologias informacionais propiciou mais autonomia para as máquinas, com menos dependência do trabalho humano, promovendo uma racionalização ainda mais avançada da divisão social do trabalho.

As matérias-primas passaram a chegar somente no momento de produção, reduzindo as perdas com os estoques. Para as condições de existência dos trabalhadores, o sistema de acumulação flexível normatizou formas de subcontratações. Foram essas: temporárias, eventuais e terceirizadas, todas fundadas na instabilidade do emprego, na ansiedade do futuro incerto e na massificação da precarização do trabalho (GOUNET, 1999).

Verificam-se ainda que as novas metamorfoses do mundo do trabalho, orquestradas pelas grandes economias de países centrais do capitalismo, interferiram diretamente em um amplo processo de reestruturação produtiva que no final do século XX, representaram mudanças estruturais nas relações entre capital e trabalho. As reconfigurações das formas e conteúdos do trabalho, a redefinição das políticas trabalhistas, o reordenamento dos direitos sociais e o enxugamento do aparelho de Estado, resultaram numa massificação de precarização das condições da classe trabalhadora.

Novos processos de trabalho emergem, onde o cronômetro a produção em série e de massa são “substituídos” pela flexibilização da produção, pela “especialização flexível”, por novos padrões de busca de produtividade, por novas formas de adequação da produção à lógica do mercado (ANTUNES, 1995, p. 16).

No contexto dos livros didáticos, tendo por base a compreensão acerca constante dinâmica de transformação do mundo do trabalho, observa-se na obra “Sociologia em Movimento” os seguintes objetivos para o desenvolvimento da capacidade de analisar as relações socialmente e historicamente produzidas pelo trabalho no contexto da sociedade capitalista:

[...] Entender que o mundo do trabalho é constituído de fenômenos mutáveis, suscetíveis à interferência de diferentes atores políticos e sociais. Associar as transformações do mundo às modificações que ocorrem na dinâmica da produção capitalista. Avaliar a importância das transformações no mundo do trabalho e seus impactos nos trabalhadores, nos sentidos do trabalho e na organização social (VÁRIOS AUTORES, 2016, p. 214).

Na mesma obra, no capítulo “A Sociologia e a relação entre indivíduo e a sociedade”, os autores resgatam a perspectiva dos três autores clássicos da Sociologia em relação a essa problemática. Assim, ao dialogar com as teorias de Marx, demonstra-se a constituição histórica do homem e sobre a sua relação com a natureza; a concepção de sujeito histórico; bem como a relação de antagonismo entre aqueles que detém os meios de produção e aqueles que detém a força de trabalho (VÁRIOS AUTORES, 2016).

No capítulo “Trabalho e Sociedade” ocorre um movimento de diálogo entre as teorias sociológicas clássicas e contemporâneas e as novas metamorfoses do mundo do trabalho, advindas dos processos de racionalização do trabalho do século XX. Com uma perspectiva crítica, os autores retomam o conceito de marxista de mais-valia, analisam as características do taylorismo-fordismo, do toyotismo e da terceirização do trabalho, demonstrando sua objetivação na realidade vivenciada pelo trabalhador e, assim, suas contradições e implicações na sociedade contemporânea (VÁRIOS AUTORES, 2016). Além das contribuições de Marx, são referenciados autores como Max Weber, tratando acerca da obra “A ética protestante e o espírito do capitalismo”, Émile Durkheim – divisão social do trabalho e solidariedade, Frederick Taylor e Henry Ford – responsáveis pela sistematização e operacionalização do taylorismo-fordismo, Ruy Braga e o conceito de precariado, Ricardo Antunes e os dados da terceirização, entre outras problemáticas (VÁRIOS AUTORES, 2016).

Por conta de sua abordagem teórico-metodológica, percebe-se que a obra Sociologia Para Jovens do Século XXI fundamenta-se na perspectiva do Materialismo

Histórico-dialético. Com isso, é evidente o questionamento acerca do *establishment* e do modo de produção capitalista. Em particular, no capítulo “Um *fast food* para você: o mundo do trabalho e educação”, os autores desenvolvem uma análise acerca da flexibilização do trabalho e as implicações na vida contemporânea, retomando as transformações no bojo da reestruturação produtiva do capital instaurada a partir de 1970, relacionando, inclusive, a educação e a formação com a empregabilidade (OLIVEIRA; COSTA, 2016).

No referido capítulo são realizadas discussões relevantes acerca do mundo do trabalho na atualidade. Debatem-se questões referentes ao impacto das novas tecnologias nas relações de produção, às novas formas de flexibilização do trabalho e, em especial – o toyotismo, o crescente desemprego estrutural, a ruína das políticas de bem-estar social, a hegemonia do neoliberalismo, bem como as implicações do mundo do trabalho sobre a educação. Destacam-se, ainda, as contribuições de autores como: Leo Huberman; Ricardo Antunes; Eric Hobsbawm; Gaudêncio Frigotto; Pierre Bourdieu; entre outros (OLIVEIRA; COSTA, 2016).

Assim, conforme mencionado anteriormente, a categoria trabalho atravessa grande parte da obra e, dessa forma, relaciona-se a temas diversos. Busca-se constituir uma análise de variadas categorias e conceitos sociológicos, materializada na relação com o trabalho. À guisa disso, cita-se: trabalho escravo na contemporaneidade; trabalho e desigualdades sociais; desenvolvimento econômico e preservação ambiental; urbanização e industrialização; questão agrária no Brasil; mulheres, feminismo e condições histórico-sociais; etc. (OLIVEIRA; COSTA, 2016).

Nesses termos, observa-se, a partir das abordagens teórico-metodológicas trazidas pelos livros didáticos, que suas intencionalidades localizam-se na perspectiva de questionar e desnaturalizar os fenômenos da sociedade capitalista. Tratando-se das discussões aventadas, é perceptível o caráter apreciativo das contradições do metabolismo social do capital, possibilitando aos estudantes do Ensino Médio compreender as relações historicamente produzidas para além de suas aparências imediatas.

Na obra “Tempos Modernos, Tempos de Sociologia”, as autoras apresentam os capítulos do livro didático em diálogo com o filme “Tempos Modernos”, do ator e diretor Charles Chaplin. Embora a obra não possua um capítulo que trate especificamente sobre a categoria trabalho e as principais contribuições teóricas sobre essa, a discussão sobre o tema

perpassa uma parte significativa dos conceitos e conteúdos abordados (BOMENY; *et al*, 2016). Observa-se que, distintivamente das outras duas obras, há uma presença mais significativa de autores e discussões teóricas do campo do liberalismo econômico e filosófico. Vê-se, igualmente, as contribuições de autores vinculados ao método compreensivo, a exemplo de Georg Simmel.

Sobre isso, o capítulo “Quem faz e como se faz o Brasil?” desenvolve a discussão sobre a constituição da sociedade brasileira e as relações do mundo do trabalho. Discute-se a questão do trabalho formal e informal, o escravagismo, trabalho livre, trabalho infantil e trabalho feminino. Nesse capítulo, encontram-se as contribuições de Florestan Fernandes na análise acerca da realidade brasileira (BOMENY; *et al*, 2016).

Acrescenta-se, ainda, que a obra conta com três capítulos tratando de conceitos fundantes dos autores clássicos, respectivamente: Durkheim, Weber e Marx. Embora esses capítulos não sejam exclusivamente sobre a questão do trabalho, os conceitos elementares passam por esta categoria, a exemplo: “[...] solidariedade e coesão; ética e mercado; as máquinas modernas; o protestantismo e o “espírito” do capitalismo; da cooperação à propriedade privada”; dentre outros (BOMENY; *et al*, 2016, s/p).

Em contraponto, a obra carece de uma discussão com mais fôlego acerca das condições atuais do trabalho, sobretudo vinculada às novas metamorfoses do mundo do trabalho – conceitos centrais da relação entre capital e trabalho na sociedade contemporânea, citam-se: reestruturação produtiva – toyotismo; flexibilização das relações de trabalho; terceirização; desemprego estrutural; neoliberalismo; não são encontrados na obra ou necessitam ser tratadas com maior profundidade. Outra ponderação relevante é ampliar a discussão sobre as condições histórica e socialmente produzidas em relação a intersecção entre gênero, raça e classe.

Identificam-se, portanto, similaridades entre os conceitos e autores referenciados nas três obras de Sociologia do PNLD de 2018, tratando-se da categoria trabalho. Ambas descrevem e analisam os autores clássicos da Sociologia – Émile Durkheim, Karl Marx e Max Weber, suas percepções acerca das relações do mundo do trabalho – classe social, mais-valia, ética protestante e capitalismo, divisão do trabalho social, solidariedade social; os padrões produtivos do capital no início do século XXI – taylorismo-fordismo, e suas implicações sobre a classe trabalhadora. Todavia, distanciam-se ao tratar de questões mais contemporâneas,

como a reestruturação produtiva e ascensão do regime de acumulação flexível – toyotismo, evidenciada nas duas primeiras obras e ausente na terceira.

Considerações finais

À guisa de conclusão, rememora-se que, diferentemente de outras disciplinas, a Sociologia não dispõe de uma institucionalização sólida no currículo da escola básica brasileira. Evidência disso é a sua trajetória histórica de inclusão e exclusão e, diante desse quadro, a luta por sua permanência no currículo escolar é constante e inadiável. Ademais, o ensino dessa ciência é marcado por desafios e possibilidades, por avanços e retrocessos. Historicamente, prescreve-se a ela a condição de ser uma ferramenta teórica para construção do pensamento crítico e da autonomia intelectual.

Ante o exposto, verifica-se a centralidade da categoria trabalho nas discussões vinculadas à Sociologia. Sabe-se que debate sociológico acerca do trabalho expressa o conjunto de relações socialmente e historicamente construídas no metabolismo social do capital. À vista disso, dos autores clássicos aos contemporâneos, as condições de trabalho figuram fenômeno substancial para o entendimento do conjunto de relações produzidas na vida social. É perceptível, ainda, a recorrência dessa categoria no conjunto de documentos oficiais elaborados pelo Estado brasileiro – a exemplo dos PCNs e OCNs. Nos três livros didáticos analisados, o trabalho transversa parte significativa de cada obra, elucidando diversas abordagens teórico-conceituais relacionadas a ele.

Finalmente, observa-se nas três obras analisadas a recorrência de conceitos e fenômenos como: taylorismo-fordismo; mais-valia; divisão do trabalho social; solidariedade social; ética protestante e o desenvolvimento capitalista. Entretanto, ao partir para discussões mais contemporâneas acerca da flexibilização e precarização do trabalho, nota-se que, somente nas duas primeiras obras analisadas, têm-se as problemáticas acerca das novas metamorfoses do mundo do trabalho em um contexto de acumulação flexível, citam-se: toyotismo, automação, subemprego, terceirização, redução de direitos trabalhistas, desemprego estrutural, etc.

Por fim, salienta-se que as obras foram elaboradas ou revisadas no período anterior a 2017. No contexto atual, há a incidência de outros fenômenos e conceitos que

precisam as relações entre capital e trabalho. Sucintamente, essas novas formas de desregulamentação do trabalho – a exemplo da *pejotização* e *uberização*, estão subsumidas nos processos de flexibilização e precarização das condições da classe trabalhadora e, necessariamente, precisam ser problematizadas nos materiais didáticos de Sociologia do tempo presente.

Referências

ANTUNES, R. **Adeus ao Trabalho?** Ensaio Sobre as Metamorfoses e a Centralidade do Mundo do Trabalho. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1995.

_____. O trabalho e seus sentidos. **Confluências – Revista Interdisciplinar de Sociologia e Direito**, Niterói, v. 10, n. 1, p. 43-61, 2008.

BOMENY, H. *Et al.* **Tempos Modernos, Tempos de Sociologia**. 3ª ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2016.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa Diretrizes e Bases Para o Ensino de 1º e 2º Graus, e Dá Outras Providências**. Brasília/DF: Presidência da República, 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: 10 abr. 2021.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília/DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 11 abr. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Parte IV: Ciências Humanas e suas Tecnologias**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>>. Acesso em: 14 abr. 2021.

_____. Resolução nº 38, de 07 de julho de 2006. **Inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio**. Brasília/DF: MEC/CNE, 2006a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb038_06.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2021.

_____. **Orientações Curriculares Nacionais: Ciências Humanas e Suas Tecnologias**. Ministério da Educação. Brasília/DF: MEC/SEB, 2006b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2021.

_____. Lei nº 11.684, de 02 de junho de 2008. **Inclui Sociologia e Filosofia como disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio**. Brasília/DF: Presidência da República, 2008.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm>. Acesso em 15 abr. 2021.

_____. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. **Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral**. Brasília/DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm>. Acesso em: 14 abr. 2021.

_____. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Institui, entre outras providências, a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral**. Brasília/DF: Presidência da República, 2017a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso em: 15 abr. 2021.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília/DF: MEC, 2017b. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 16 abr. 2021.

DUARTE, N. (org.) **Crítica ao Fetichismo da Individualidade**. Campinas: Autores Associados, 2004.

FEIJÓ, F. Breve Histórico do Desenvolvimento do Ensino de Sociologia no Brasil. **Percursos**, Florianópolis, v. 13, n. 01, p. 133 – 153, jan. / jun. 2012. Disponível em: <<https://www.revistas.udesc.br/index.php/percursos/article/view/2508/>>. Acesso em: 05 abr. 2021.

FERNANDES, F. **A Sociologia no Brasil: contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1980.

FNDE. Histórico (Programa Nacional do Livro Didático). **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)/Ministério da Educação (MEC)**, Brasília/DF, 2021. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/518-hist%C3%B3rico#:~:text=O%20Programa%20Nacional%20do%20Livro,nomes%20e%20formf o%20de%20execu%C3%A7%C3%A3o.>>>. Acesso em: 05 abr. 2021.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (Org.) **Metodologia da pesquisa educacional**. 6ª ed. v.11. São Paulo: Cortez, 2000, p. 69-90.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GOUNET, T. **Fordismo e Toyotismo na Civilização do Automóvel**. São Paulo: Boitempo, 1999.

IANNI, O. O Ensino das Ciências Sociais no 1º e 2º Graus. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 31, n. 85, p. 327-339, set./dez. 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v31n85/02v31n85.pdf>>. Acesso em: 09 abr. 2021.

JINKINGS, N. Ensino de Sociologia: particularidades e desafios contemporâneos. **Mediações – Revista de Ciências Sociais**, Londrina, vol. 12, n.1, p.113-130, jan./jun. 2007. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/3391>>. Acesso em: 09 abr. 2021.

_____. A Sociologia em Escolas de Santa Catarina. **Revista Inter-legere**, Natal, v. 1, n. 9, p.103-117, 23 out. 2011. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/interlegere/article/view/4407>>. Acesso em: 10 abr. 2021.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LEONTIEV, A. **O Desenvolvimento do Psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

MARX, K. **O Capital – Crítica da Economia Política (Vol. 1)**. 31ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

MARTINS, C. B. **O que é Sociologia**. 38ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MARTINS, L. M. As Aparências Enganam: Divergências Entre o Materialismo Histórico Dialético e as Abordagens Qualitativas de Pesquisa. **Anais da 29ª Reunião Anual da ANPED**, GT: Filosofia da Educação, 2006. Disponível em: http://www.jornadahistedbr.unir.br/uploads/52926137/arquivos/as+aparencias+enganam+_+divergencias+entre+o+mhd+e+as+abordagens+qualitativas_1351562275.pdf. Acesso em: 10 abr. 2021.

OLIVEIRA, L. F. de. COSTA, R. C. R. da. **Sociologia Para Jovens do Século XXI**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2016.

RUBINSTEIN, S. L. **Princípios de Psicologia Geral (Vol. VI)**. 2ª ed. Lisboa: Editorial Estampa, 1977.

SANTA CATARINA. Lei nº 173, de 21 de dezembro de 1998. **Dá nova redação ao parágrafo único do artigo 41, da Lei nº 170/98, incluindo a filosofia e a sociologia como disciplinas obrigatórias do currículo do Ensino Médio**. Florianópolis: Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina, 1998. Disponível em: <http://leis.alesc.sc.gov.br/html/1998/173_1998_Lei_complementar.html>. Acesso em: 14 abri. 2021.

SÃO PAULO. Resolução nº 236/83. **Dispõe sobre as diretrizes para reorganização do ensino de 2º grau nas escolas da rede estadual**. São Paulo: Estado de São Paulo/Secretaria de Estado da Educação, 1983.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VÁRIOS AUTORES. **Sociologia em Movimento**. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2016.

Revisão gramatical realizada por: Camila Luiz Pacheco

E-mail: profecamilalp@gmail.com

RECEBIDO 23 DE ABRIL DE 2021.

APROVADO EM 06 DE DEZEMBRO DE 2021.