

**V Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica**

23 a 25 de julho de 2017

Brasília (DF)

GT 09: O Livro Didático de Ciências Sociais: avanços e desafios

*Práticas de leitura e escrita a partir do livro didático de Sociologia*

Erika Kulesa

Programa de Pós-Graduação  
Faculdade de Educação  
Universidade de São Paulo

## **Práticas de leitura e escrita a partir do livro didático de Sociologia**

### **Resumo**

Neste artigo apresento parte dos resultados de uma pesquisa de mestrado, cujo enfoque são as práticas de escrita nas aulas de Sociologia. Apresento os usos do livro didático observados em campo, analisando de que forma as características de seus textos e o trabalho com eles realizado se reflete na produção dos estudantes e na sua familiarização com a linguagem sociológica.

A língua escrita é uma ferramenta fundamental na construção do conhecimento científico, dada a importância dos processos de descrição, comparação, análise e argumentação na elaboração de suas teorias. O aporte dos estudos socioculturais indica a importância dos momentos de interação com essas práticas linguísticas para a construção do olhar sociológico também na educação básica. Este trabalho, no entanto, se desenvolve em um cenário em que boa parte dos estudantes apresenta dificuldades para ler e escrever textos com uma linguagem mais conceitual e teórica.

Os professores desenvolvem estratégias para lidar com essa condição, mas a pesquisa de campo em três escolas públicas paulistas sugere que muitas vezes incorporam práticas de trabalho com textos consolidadas na cultura escolar e que são em parte responsáveis pelas dificuldades dos estudantes com a leitura e escrita. Deve-se discutir, portanto, de que modo o livro didático e o trabalho com ele podem promover uma relação mais reflexiva, criativa e não reprodutiva com a língua escrita e consequentemente um aprendizado mais efetivo da Sociologia.

### **Dos problemas de pesquisa**

Este trabalho tem origem em uma pesquisa sobre a apropriação da linguagem sociológica por estudantes do Ensino Médio, tendo como unidade de análise as atividades escritas desenvolvidas nas aulas de Sociologia. O projeto de pesquisa teve origem na experiência docente na rede estadual paulista, quando as dificuldades dos estudantes com a linguagem escrita me levaram a refletir sobre como o trabalho pedagógico na disciplina poderia contribuir para promover a familiarização dos estudantes com as formas de linguagem próprias da cultura letrada e dos conhecimentos científicos.

A pesquisa tem como pressuposto que a Sociologia (e cada uma das demais disciplinas) apresenta aos estudantes formas específicas de uso da linguagem, com as quais os estudantes geralmente não estão familiarizados ao ingressar no Ensino Médio.

Aprender a lidar com esses textos e discursos é uma das dimensões do aprendizado nesta etapa da educação básica. Por isso, o aprendizado da disciplina foi pensado na pesquisa como um processo de apropriação da linguagem sociológica, entendida não só como um conjunto de conceitos e teorias, mas também como um tipo de discurso, ou forma específica de uso da linguagem que permite organização do pensamento e a leitura do real característica das Ciências Sociais.

As formas de pensamento reflexivo, conceitual e abstrato que buscamos desenvolver a partir do ensino de Sociologia estão relacionadas a determinadas práticas linguísticas características do conhecimento científico. Por mais que esses discursos possam ser reproduzidos oralmente, sua apropriação não é um processo mecânico. Os estudos socioculturais sugerem que o trabalho pedagógico deve socializar com os estudantes as ferramentas culturais, materiais ou simbólicas, que permitiram o desenvolvimento dos conhecimentos que se quer ensinar. No caso dos conhecimentos científicos, a escrita é uma ferramenta fundamental, pois viabiliza diversos processos de pesquisa tais como a descrição, comparação, análise e argumentação, que estão na base da elaboração das suas teorias (VYGOSTKY, 2009; ALVAREZ e DEL RÍO, 2013).

Conforme Vygotsky (2009), a escrita não pode ser pensada como mera representação da fala ou do pensamento, pois ela exige um alto grau de consciência sobre a linguagem, seja para decompor foneticamente a palavra e recompô-la em signos gráficos, seja para explicitar por meio dela tudo aquilo que na fala e na linguagem interior é omitido. Tais características fazem da língua escrita uma forma privilegiada não só de registrar ou expressar, mas principalmente de organizar o pensamento, de argumentar, analisar, comparar, enfim, de ampliar e produzir conhecimento (SAVELI, 2007; KULESSA, 2015).

Sendo assim, as situações de interação com a linguagem escrita ao longo do curso parecem ser momentos propícios para que os estudantes possam organizar o pensamento a partir das categorias e teorias que lhes são apresentadas e de reelaborar suas interpretações de mundo a partir da perspectiva sociológica.

A pesquisa de campo foi realizada em três escolas públicas da região metropolitana de São Paulo, sendo duas em bairros pobres e periféricos e uma num bairro de classe média do centro da capital. Acompanhei por um bimestre em cada escola as aulas de Sociologia em turmas de primeiro, segundo e terceiro ano, e reuni as atividades escritas dos estudantes no período. A análise desses materiais considera o uso que os estudantes fazem dos conceitos e categorias sociológicas, as características dos discursos adotados em seus textos e a relação que estabelecem com o trabalho desenvolvido em sala de aula e os materiais apresentados. Neste trabalho, prevalece uma reflexão sobre este último aspecto.

### **O uso do livro didático nas aulas de Sociologia**

Com relação ao uso do livro didático, tema do presente trabalho, deve-se dizer que seu uso foi restrito por parte das três docentes que participaram da pesquisa. No período de observação, todas elas fizeram uso do livro didático, mas não em todas as séries e apenas em uma ou duas aulas no bimestre. Em apenas uma ocasião a professora realizou a leitura de um texto do livro didático com a turma, discutindo o tema ao longo da leitura. Nas demais situações, as professoras fizeram uma exposição oral do tema das aulas, seguindo a abordagem presente no livro didático, com o suporte da lousa ou de *slides*, e pediram aos estudantes que realizassem a leitura (individualmente ou em duplas) para realizar uma atividade escrita, proposta no livro ou pelas professoras.

As atividades que discuto a seguir foram desenvolvidas por uma turma de primeiro ano na escola localizada na região central de São Paulo, em 2016<sup>1</sup>. A professora Marina<sup>2</sup> iniciou o ano letivo com uma apresentação da disciplina Sociologia aos estudantes, diferenciando-a de outras formas de conhecimento e de outras ciências, mas afirmando que tanto as Ciências Humanas e Sociais como as Ciências Naturais buscam conhecer a realidade através de estudos e pesquisas. Esta abordagem foi retomada em outra aula, quando a professora apresentou na lousa um pequeno texto (reproduzido abaixo) e propôs duas atividades, uma que seria realizada coletivamente e outra em duplas a partir da leitura de texto do livro didático.

#### A Sociologia e as diferentes formas de conhecimento

Desde que surgiu, a humanidade busca compreender o mundo em que vive, tanto para sobreviver quanto para satisfazer sua curiosidade!

#### Tipos de conhecimento

1 Senso comum: conhecimento comum que todos possuem, transmitido pela experiência do dia a dia. Ex.: o céu é azul/quando vai chover fica preto.

2 Conhecimento religioso: Explica todas as coisas pela existência de Deus ou de seres sobrenaturais

3 Conhecimento científico: Se baseia em um método que tenta provar se as ideias estão certas ou não

→ sociologia é um tipo de conhecimento científico que tem como objeto de estudo os acontecimentos sociais

(texto anotado na lousa e copiado no caderno dos estudantes)

Na aula seguinte (no mesmo dia), a professora propôs uma discussão sobre os diferentes tipos de conhecimentos desenvolvidos pela humanidade ao longo de sua história. Em seguida, buscou diferenciar o conhecimento do senso comum, que relacionou à experiência, às coisas concretas e a alguns preconceitos; o conhecimento religioso, que seria mais complexo e profundo, dando respostas àquilo que o senso comum ou a ciência não conseguem responder e o conhecimento científico, como aquele que busca explicar os acontecimentos através de métodos e pesquisas.

---

1 A análise desta atividade compõe um capítulo da dissertação de mestrado a ser apresentada na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo no segundo semestre de 2017.

2 Os nomes da professora e dos estudantes citados neste trabalho são fictícios.

Coletivamente propôs que a turma preenchesse um quadro com exemplos de acontecimentos naturais, acontecimentos sociais e acontecimentos que são tanto naturais como sociais. A sala se envolveu nessa atividade, listando elementos pertinentes para cada categoria (como terremotos, genocídio e parto, respectivamente) e a professora encerrou apontando que apenas os acontecimentos classificados como naturais não eram estudados pela Sociologia. Para a próxima atividade, os estudantes deveriam ler o texto “As diferentes formas de conhecimento” do livro didático “Sociologia em Movimento” e responder às seguintes questões (que haviam sido copiadas na aula anterior):

Atividade folha separada

Em duplas, leitura e exercícios da página 12 e 14.<sup>3</sup>

Perguntas

- 1) O que é conhecimento?
- 2) Todo tipo de conhecimento é produzido da mesma forma? Por que?
- 3) Qual crença dá base para o conhecimento religioso?
- 4) Como se aprende o conhecimento do senso comum?
- 5) Como o conhecimento científico é elaborado?
- 6) Na sua opinião, qual o tipo de conhecimento é mais correto (o senso comum, religioso ou científico)? Por que?

No total doze atividades foram entregues. O que se observa, a partir da leitura dos trabalhos dos estudantes é que, com algumas exceções, os estudantes buscaram responder a partir de uma estratégia de “localizar a resposta no texto”. Com exceção da última, todas as perguntas do questionário permitiam essa estratégia. Tomando a primeira questão como exemplo, uma mesma frase do texto foi a base para sete das doze respostas, das quais transcrevo algumas.<sup>4</sup>

Conhecimento podemos definir como toda compreensão e prática adquiridas cuja memória e transmissão permitem lidar bem com as tarefas do dia a dia. (Ana Paula e Bianca)

---

<sup>3</sup> Antes de expor as questões a professora anotou também uma lista de vocabulário para auxiliar a leitura (Transcendental: aquilo que não pode ser compreendido pela experiência do dia a dia /Querela social: disputa socializar /Sistemático: detalhoso /Eficiência: bom funcionamento/ Proceder: agir/Inevitabilidade: situação em que algo inevitável/Sucedee: vem depois)

<sup>4</sup> Procurei reproduzir os textos dos estudantes mantendo as características de sua escrita como pontuação, espaçamento, ortografia, etc.

Conhecimento como toda compreensão e prática adquiridas cuja memória e transmissão permitem lidar bem com as tarefas do dia a dia. (Luiz Fernando e Larissa)

É o que nos ajuda a lidar com tarefa do dia a dia (sic) (Gabriela e Giovana)

Ter sabedoria sobre as tarefas do dia a dia (Igor e Paulo)

Podemos lidar bem com as tarefas do dia a dia com toda a compreensão e prática adquirida (Rita e Talita)

Há que se considerar que responder a uma pergunta complexa como “o que é o conhecimento?” exige um nível de abstração bastante amplo. É previsível que em atividade proposta a partir de uma leitura, os estudantes busquem responder conforme os argumentos apresentados no texto lido. Essa estratégia pode parecer mais segura do que arriscar responder espontaneamente a uma questão que, afinal, pode ser respondida de muitas maneiras. Ainda assim, parte dos estudantes apresentou uma definição própria, associada ou não a uma citação.

“Podemos definir o conhecimento como toda compreensão e prática adquiridas cuja memória e transmissão permitem lidar bem com as tarefas do dia a dia.” Portanto, seria a compreensão de tudo. (Denis e Leandro)

Conhecimento é o saber que a pessoa tem. No saber do livro: “podemos definir o conhecimento como toda compreensão e prática adquiridas cuja memória e transmissão permitem lidar bem com as tarefas do dia a dia.” (Paulo e Vanessa)

Conhecimento é saber especificamente de algo ou alguma coisa (Allan e Jonas)

É o que aprendemos durante a vida, na escola, com seus pais, é o que observamos de uma determinada situação (Yuri e Vitor)

Quando se pode ler as palavras dos estudantes (mesmo que timidamente) as repostas são mais interessantes do ponto de vista de uma avaliação que aponte caminhos para as futuras atividades de ensino, que aquelas que reproduzem trechos do livro didático. Se elas são raras, é também porque a maioria preocupou-se em buscar a resposta correta no texto, recorrendo pouco a suas experiências prévias, ou mesmo à memória das aulas de Sociologia, que tinham contado com bom envolvimento da turma.

Ainda a respeito do uso do livro por parte dos estudantes, chama atenção que de todo o texto cuja leitura foi solicitada, poucos e pequenos excertos foram suficientes para elaborar as respostas às seis questões. Cada uma das perguntas corresponde a um subitem do texto proposto e ao localizar uma resposta possível os estudantes passam à próxima questão sem dar continuidade à leitura. Cabe questionarmos, portanto, em que medida propostas de leitura como essa contribuem para a reflexão dos estudantes?

Na semana seguinte a professora propôs outra atividade sobre o mesmo tema. Antes de dar início ao exercício, retomou a distinção entre três tipos de conhecimento (senso comum, conhecimento religioso e conhecimento científico) e aprofundou a definição de cada um deles. Em seguida, passou as perguntas que deveriam ser respondidas a partir da leitura de um texto que está na seção de atividades do livro didático e era uma adaptação de um artigo publicado em um blog de estudantes de jornalismo: “Células tronco – A batalha da ciência x religião”<sup>5</sup>. Reproduzo abaixo os dois primeiros parágrafos apresentados no livro:

#### Células-tronco – A batalha da ciência x religião

Cura para alguns tipos de câncer e doenças degenerativas; possibilidade de que pessoas com lesões na coluna e paraplégicas possam voltar a andar, cura para o mal de Alzheimer. Tudo isso pode parecer impossível à primeira vista, mas é no que muitos estudiosos e cientistas apostam conseguir com o avanço das pesquisas com as chamadas células-tronco.

Existem dois tipos de células-tronco: as adultas, extraídas de tecidos maduros como o sangue, do cordão umbilical e da medula óssea (retirada da bacia); e as crianças, retiradas de embriões. As células adultas são mais especializadas e dão origem a apenas alguns dos tecidos do corpo. As células-tronco embrionárias tem se mostrado capazes de transformar-se em qualquer tecido do corpo, se colocada num fígado, se transformará numa célula de fígado, por exemplo. O problema, é que para extrair a célula-tronco, o embrião é destruído. Essa é chave da questão que têm levantado debates não só na comunidade científica, mas principalmente nos setores religiosos. As opiniões se dividem até mesmo dentro da igreja católica – maior opositora da aprovação das pesquisas. Muitos fiéis acreditam que o avanço da ciência nessa área é necessário para que muitas pessoas possam ter acesso à cura. É o caso do professor de biologia aposentado, Jorge Yossef Nadin, católico praticante membro da ordem de Vincentinos. Para ele, devem-se aproveitar embriões que não podem gerar vidas para se achar a cura para doenças que antes pareciam impossíveis de serem

---

<sup>5</sup> A proposta presente no livro didático era discutir o texto utilizado pela professora e um excerto de Boaventura de Sousa Santos sobre senso comum e conhecimento científico e realizar um debate sobre essas diferentes as de conhecimento e sua influência na sociedade.



curadas. Em sua opinião, “*Deus deu ao homem inteligência para melhorar Sua criação.*”<sup>6</sup>

Os estudantes deveriam responder a quatro questões, elaboradas pela professora:

- 1) Para que servem as células-troncos?
- 2) De onde são extraídas (tiradas) as células-troncos?
- 3) Neste texto, percebemos duas formas de conhecimento conflitantes. Apresente essas duas formas e explique como elas funcionam.
- 4) O que a ciência pensa sobre o tratamento com células-tronco e o que os religiosos católicos pensam sobre o tema?

Foram entregues treze atividades. As questões diferiam bastante entre si quanto à relação com o texto presente no livro. As duas primeiras se referiam a um reconhecimento do tema tratado, mas embora seja importante saber o que são e para que servem as células-tronco para interpretar o debate que se estabelece sobre seu uso, o formato das perguntas também levou os estudantes a elaborar sua resposta a partir da estratégia de “localizar a informação do texto”. Alguns o fizeram de forma bastante econômica e parecem ter escrito o mínimo necessário para alcançar uma resposta, enquanto outras duplas apresentam uma resposta mais completa, parafraseando o texto ou citando seu conteúdo com aspas.

A cura para alguns tipos de câncer e doenças degenerativas (Maria Clara e Helena), (Yara)

Serve para cura de alguns tipos de câncer e doenças degenerativas, como o câncer. (sic) (Ana Paula e Bianca)

As células trocos curam alguns tipos de câncer e doenças degenerativa, ela dá a possibilidade de que pessoas com lesões na coluna e paraplégicas possam voltar a andar e pode ser a cura para o mal de Alzheimer. (Luiz Eduardo e Fernando), (Vanessa e Denise), (Maise), (Rayane e Cristian - omitem a expressão ‘pode ser a’)

Serve para curar “alguns tipos de câncer e doenças degenerativas; possibilidade de que pessoas com lesões na coluna e paraplégicos possam voltar a andar, cura para o mal de Alzheimer. [...]” (Gabriela e Giovana), (Paulo e Rita)

---

<sup>6</sup> Capuchinho, Patrícia. Células-tronco: A batalha da ciência x religião. Reproduzido de “Sociologia em Movimento. 1 ed. São Paulo: Moderna, 2013.

Devemos notar que vários trabalhos apresentam a mesma resposta, embora não houvesse muita possibilidade de variação, o uso das mesmas expressões para parafrasear o texto sugere que uma dupla ou estudante tenha elaborado tais respostas e os demais a copiaram. Novamente, observa-se a estratégia de citar o texto e acrescentar uma interpretação própria “em suas palavras”, mas apenas uma dupla segue este caminho.

“Cura para alguns tipos de câncer e doenças degenerativas.” Usada para a recuperação de pacientes. (Jonas e Vitor)

Na segunda questão os estudantes usam a mesma estratégia de localizar a informação no texto e transcrevê-la, e as respostas variam muito pouco entre si. Todos fazem pequenas adaptações da primeira frase do segundo parágrafo do texto, no entanto, embora tenham localizado a resposta, boa parte não identificou onde se encerra a informação solicitada e não mencionou as células-tronco retiradas de embriões.

Retiradas de tecidos maduros, o sangue do cordão umbilical e da medula óssea (Luiz Eduardo e Fernando) (Maria Clara e Helena) (Yara)

São extraídas de tecidos maduros, como o sangue, do cordão umbilical e da medula óssea (retirada da bacia) (Veronica e Talita), (Miriam e Denis), (Gabriela e Giovana) (Paulo e Rita)

As respostas a essa segunda questão deixam mais evidente que localizar a resposta no texto nos diz muito pouco sobre a correta interpretação do que foi lido, como também se pode ver a seguir.

Nos adultos são extraídas da medula óssea e nas crianças são retiradas de embriões (Allan e Yuri), (Ana Paula e Bianca)

As duplas Allan e Yuri, e Ana Paula e Bianca, apresentam uma interpretação muito equivocada de que as células-tronco são retiradas de adultos e crianças. A situação vista desse modo é paradoxal, pois os estudantes que copiaram uma resposta do livro, sem expor sua interpretação alcançaram uma resposta que foi considerada correta na

avaliação, enquanto estudantes que se esforçaram para interpretar e parafrasear texto acabaram por “produzir provas contra si mesmos” (assim como a dupla que apenas copiou o equívoco dos colegas).

O que desejo ressaltar é que o formato da atividade proposta, um questionário de verificação de leitura, permite que eles cheguem a respostas satisfatórias ainda que não nos ofereça a possibilidade de saber o quanto compreenderam daquilo que foi lido. Bautier (2008) identificou este tipo de atividade composta de questões objetivas e diretas, como uma prática adotada por docentes que procuram contornar as dificuldades dos estudantes com a leitura e escrita. Mas ao poupá-los de um exercício mais reflexivo, reduzem a escrita a um mero instrumento para a prestação de contas sobre o que foi lido, pois a atividade pode ser realizada de maneira descomprometida e burocrática (COLLELO, 2007).

As duas questões seguintes apresentavam uma proposta bastante distinta. Exigiam dos estudantes uma interpretação mais aprofundada e a elaboração de um enunciado que não poderia ser encontrado diretamente no texto. Também era necessário relacionar a discussão apresentada no livro com o tema discutido nas aulas anteriores, recorrer a uma memória de sala de aula, identificar as perspectivas religiosa e científica sobre o uso das células-tronco e diferenciá-las.

A estratégia dos estudantes para responder à questão é, no entanto, muito parecida com a que tiveram nas questões anteriores. Eles identificaram as duas formas de pensamento expostas no texto do livro (sem grandes dificuldades, uma vez que o próprio o título já as explicita) e recorreram ao pequeno texto que havia sido copiado da lousa na aula anterior para a elaborar sua resposta. Os estudantes respondem em tópicos, tal como estava no caderno e entre um e outro trabalho o que se diferencia é apenas a pontuação adotada.

O conhecimento científico Se baseia em um método que tenta provar se as ideias estão certas ou não  
Conhecimento religioso Explica todas as coisas pela existência de Deus ou de seres sobrenaturais  
(Vanessa e Débora), (Maria Clara e Helena), (Yara), (Maise)

Três duplas deixaram a resposta em branco e outras apresentaram respostas que tampouco respondem à pergunta feita pela professora, mas que recorrem ao que foi dito nas aulas.

Ciência porque eles procuram respostas e religião porque eles acreditam em um ser superior. (Gabriela e Giovana), (Paulo e Rita)

A religião se baseia em um ser místico, sobre-humano. E a ciência procura resposta através de estudos. (sic) (Jonas e Vitor)

Dois estudantes procuraram responder com um trecho do texto lido, mas acabaram apresentando uma resposta contraditória, pois transcreveram como perspectiva científica a observação sobre como pensa parte dos católicos a respeito do tema..

Ciência: Muitos fiéis acreditam que o avanço da ciência nessa área é necessário para que muitas pessoas possam ter acesso à cura. Devem-se aproveitar embriões que não podem gerar vidas para [...] achar a cura para doenças que antes pareciam impossíveis de ser curadas. “Deus deu ao homem inteligência para melhorar sua criação”. (sic) (Mirela e Denis)

Como o entrevistado era religioso e cientista, a distinção entre as duas formas de pensamento era mais difícil, pois ele oferecia uma leitura religiosa do fenômeno científico. Nesse caso, a questão feita pela professora, dicotomizava as duas formas de pensamento, enquanto o texto expunha uma situação com mais nuances e contradições. Ou, nas palavras dos estudantes,

Aparecem dois assuntos conflitantes, o científico e o religioso, o científico aprova e afirma que é um grande avanço, mas alguns religiosos questionam isso, e ficam uma parte opositora e outra não. (Allan e Yuri), (Ana Paula e Bianca)

Essa forma de trabalho com o livro didático observada em campo corrobora as interpretações já realizadas também sobre outras atividades escritas durante a pesquisa. As professoras centram suas aulas em atividades expositivas orais, promovem

problematizações para estimular a participação dos estudantes, mas no momento de passagem para um trabalho com textos, predomina um padrão de relação escolar com a escrita, em que esta é principalmente de uma ferramenta para aferir conhecimentos, por parte dos professores, e de prestação de contas do aprendizado, para os estudantes.

As atividades de escrita raramente aparecem como recurso de aprendizagem, como uma oportunidade para organizar o pensamento e os conhecimentos que estão sendo trabalhados junto aos estudantes. Não se promove uma escrita reflexiva, que estimule a criatividade, a expressão e o desenvolvimento da autoria. O que observamos nas aulas de Sociologia distingue-se pouco do que pesquisadores da área de linguagem observam como característica de uma relação escolar com a língua escrita, um uso predominantemente reprodutivo e que é considerado como uma das causas do fracasso da escola em ensinar a ler e escrever (FERREIRO, 2001; GERALDI, 2003; COLELLO, 2007).

Charlot (2000) e Bautier (2008) observaram que docentes procuram ajustar as propostas de atividade conforme a desenvoltura dos estudantes com relação à leitura e à escrita e evitam propostas que exijam o domínio de um tipo de texto mais elaborado, quando consideram que os estudantes teriam dificuldade com eles. Essa prática tem como consequência a reprodução de suas dificuldades, pois ao poupá-los de um exercício mais desafiador, acaba-se obstruindo o desenvolvimento dessas formas de linguagem que deveriam ser desenvolvidas ao longo da escolarização.

No caso das atividades sobre as células-tronco, a professora buscou elaborar questões que desafiassem os estudantes para um pouco além de um simples questionário de verificação de leitura, tal como o que havia realizado anteriormente com a mesma turma. Estava em jogo a possibilidade de aprofundar o tema das aulas e também de refletir sobre como a relação da humanidade com o conhecimento faz parte das

questões contemporâneas, figurando entre temas de grande relevância para o debate científico, político e religioso atual.

Eu acho demais, eu acho demais essa atividade, maravilhosa. Mas enfim, eu tento dividir as minhas atividades entre coisas muito bobas de fixação, porque é a real...precisa fixar de algum jeito, eu conheço meus alunos. E outras que vai um pouco além, eu não sei se essas que vão um pouco além, vai atingir, mas eu dou a chance de quem for atingir. O negócio das células-tronco é o exemplo de uma atividade que vai um pouco além que eu não tenho certeza quem pega e quem não pega. Talvez essa fosse uma chave importante, interessante aí, pra você ver. Mas que eu considero uma atividade sofisticada pros meus alunos. (entrevista com a professora Marina, realizada em 16/04/2016)

A forma como o tema foi planejado, com o suporte do livro didático, alçava a apresentação da disciplina a um outro patamar. Não se tratava apenas de definir a Sociologia como uma ciência, mas também de discutir o papel da ciência e sua relação com outras formas de conhecimento a partir de um problema atual. Seria uma oportunidade interessante para ver como aqueles adolescentes ingressando no Ensino Médio interpretariam a questão e conhecer mais sobre suas concepções de mundo a partir disso. Para muitos seria provavelmente o início de um questionamento sobre diversos temas e por isso mesmo, um momento precioso.

A atividade proposta pela professora, no entanto, não permitiu entrever nem minimamente as reflexões que os estudantes poderiam iniciar a partir da provocação presente no livro. Em outro momento da pesquisa sugeri que isso ocorria porque a professora de outra escola, a despeito de promover aulas dialogadas em que valorizava a participação dos jovens, não trazia para o momento da avaliação escrita as problematizações feitas oralmente em sala, acentuando as discrepâncias entre os usos da linguagem falada e escrita (KULESSA, 2015). Mas não foi este o caso nesta atividade sobre as células-tronco, que foi realizada sem que o tema tivesse sido discutido oralmente e sem que fosse realizada uma leitura compartilhada do texto.

Conforme a declaração da professora, ela gostaria de “dar chance” àqueles que pudessem refletir mais aprofundadamente sobre o tema e previa certa dificuldade de parte dos estudantes para realizá-la. Nesse caso, a prática de ajustar a atividade conforme as características e conhecimentos da turma se realizou em sentido oposto ao já discutido, pois a professora quis apresentar uma proposta que estava “além” do habitual. Mas o problema parece não ter sido o texto escolhido, e sim o fato de que a leitura e a interpretação tenha sido deixada a cargo dos estudantes apenas.

A pesquisa de campo nas três escolas indica que a leitura tem sido uma atividade ainda menos presente nas aulas que a escrita, já bastante esquecida enquanto recurso pedagógico. Este é um tema que merece nossa atenção, pois se identificamos a dificuldade dos estudantes com a linguagem sociológica, com textos discursivamente mais complexos e temas abstratos e conceituais, não podemos prescindir de momentos para mediar a familiarização com essas formas de uso da linguagem. Não podemos pressupor que os estudantes saberão lidar com esses textos, sob o risco de reproduzir ou acentuar as desigualdades educativas no que se refere ao domínio da leitura e da escrita.

Por outro lado, é preciso desenvolver estratégias para que os textos apresentados no curso não representem eles mesmos um obstáculo à expressão dos estudantes, que em vista de suas dificuldades ou mesmo por considerarem que o texto “contém a resposta” deixem de arriscar (ou de expor) uma reflexão própria a respeito dos temas tratados. Na busca por ajustes mais certos, em que as situações de interação com os textos e a perspectiva sociológica promovam de forma mais efetiva o olhar sociológico e contribuam para o desenvolvimento da escrita dos estudantes, professores de Sociologia tem como obstáculos práticas escolares engessadas, mas resistir a elas continua sendo um exercício da maior importância.

## **Bibliografia**

- ÁLVAREZ, Amélia; DEL RIO, Pablo. El papel de la educación en el desarrollo: de la escuela a la cultura. *Cultura y Educación: Revista de teoría, investigación y práctica*, Vol. 25, No. 2, p. 137-151, 2013.
- BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV) *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2009.
- BAUTIER, E. “Formas e atividades escolares: secundarização reconfiguração e diferenciação social”. In: DIEB, Messias (org.) *Relações e saberes na escola: os sentidos do aprender e ensinar*. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2008.
- CHARLOT, B. *Da relação com o saber. Elementos para uma teoria*. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- COLELLO, S. M. G. *A escola que (não) ensina a escrever*. São Paulo: Paz e Terra, 2007.
- FERREIRO, E. *Cultura escrita e educação. Conversas de Emília Ferreiro com José Antonio Castorina, Daniel Goldin, Rosa Maria Torres*. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- GERALDI, João Wanderley. *Portos de Passagem*. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- KULESSA, E. Práticas de escrita nas aulas de Sociologia: implicações para o processo de apropriação da linguagem sociológica. *Revista Em Debate* (UFSC), Florianópolis, volume 14, p. 82-100, 2015.
- SAVELI, E. de L. Por uma pedagogia da leitura: Reflexões sobre a formação do leitor. In: Correa, D., Saleh, P.(org.) *Práticas de letramento no ensino: leitura, escrita e discurso*. São Paulo: Parábola Editorial; Ponta Grossa: UEPG, 2007.
- VYGOTSKY, L. S. “Estudo do desenvolvimento dos conceitos científicos na infância”. In: VYGOTSKY, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2009.