

REORIENTAÇÃO
CURRICULAR
CIÊNCIAS HUMANAS

SUMÁRIO

11	APRESENTAÇÃO
25	A ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS
33	HISTÓRIA
71	GEOGRAFIA
109	SOCIOLOGIA
127	FILOSOFIA
151	ANEXO I
155	EQUIPE

CIÊNCIAS HUMANAS

APRESENTAÇÃO

Autoras

Marta Feijó Barroso

Mônica Mandarino

Janeiro de 2006

INTRODUÇÃO

É assim que venho tentando ser professor, assumindo minhas convicções, disponível ao saber, sensível à beleza da prática educativa, instigado por seus desafios que não lhe permitem burocratizar-se, assumindo minhas limitações, acompanhadas sempre do esforço por superá-las, limitações que não procuro esconder em nome mesmo do respeito que me tenho e aos educandos.

(Freire, 1996, p.71-72)

Este documento é fruto de um trabalho de diálogo entre os professores da rede pública estadual do Rio de Janeiro e de professores universitários. Diálogo para a construção de um projeto de orientação curricular que buscasse refletir, em conjunto, sobre a prática docente cotidiana, que buscasse repensar os currículos frente aos novos conhecimentos e saberes, tudo isso para contribuir para que o ensino da rede pública estadual supere alguns dos problemas que a atingem.

A tarefa de escrever uma orientação curricular foi compartilhada – com os professores a quem ela é destinada e com os professores envolvidos diretamente na formação de futuros professores.

O ponto de partida foi o marco legal para a educação pública brasileira: a educação é um direito de todos e um dever do estado. A finalidade da educação básica é “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”¹.

Uma redação preliminar da proposta foi encaminhada às escolas da rede pública estadual em novembro de 2004. Após discussões², o documento foi reapresentado nas escolas em fevereiro de 2005.

¹ Artigo 22 da Lei no 9394 de Diretrizes e Bases para a Educação Brasileira, de 1996.

² A discussão do documento preliminar foi iniciada em reuniões de trabalho promovidas pela Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro em 27 de novembro e 4 de dezembro de 2004, e teve continuidade em reuniões nas escolas, no envio de sugestões e críticas pelos professores, e a conseqüente leitura e incorporação destas sugestões pela equipe de autores.

Durante o ano de 2006, foram realizadas mais discussões sobre a proposta. No segundo semestre, a discussão assumiu um caráter mais amplo, com a realização de um curso de atualização envolvendo muitos outros docentes. Durante este curso, o documento foi rediscutido, e cadernos didáticos foram elaborados pelos professores. O documento original, a proposta de orientação curricular, mudou pouco.

Mas agora ela tem caráter de trabalho final. É este documento que você tem agora em suas mãos. Esperamos que o diálogo que levou à sua construção não tenha se esgotado e que continue nos próximos anos. A aproximação entre os docentes da rede pública estadual e os docentes da rede federal foi muito interessante, para os dois lados. É nessa interação que acreditamos estar uma parte da solução de alguns dos problemas educacionais no estado do Rio de Janeiro. Lembrando sempre que ser professor exige superações, esforço e respeito – a nós mesmos e aos nossos educandos.

VOCÊ ESTÁ VENDO O QUE ESTÁ ACONTECENDO?

*Em paz, eu digo que eu sou
O antigo do que vai adiante*

(Samuel Rosa e Nando Reis, *Resposta*)

Documentos curriculares começam quase sempre com a citação de dados para compor um diagnóstico. Vamos fazer o mesmo aqui, pois não se constrói o novo sem olhar para trás, sem considerar o chão no qual se pisou e se está pisando.

O ponto de chegada que gostaríamos de atingir é garantir ao estudante da rede pública, morador no Estado do Rio de Janeiro, o acesso a uma formação escolar de qualidade, que lhe permita o exercício da cidadania e meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Os indicadores educacionais brasileiros revelam que estamos longe de alcançar o objetivo de desenvolvimento pleno das capacidades dos alunos na escola. Os resultados das avaliações institucionais³ indicam um quadro grave. Um número expressivo de alunos não desenvolve as habilidades básicas esperadas para o nível escolar que estão freqüentando. Apesar de conhecermos os resultados dessas avaliações apenas em língua portuguesa e matemática, as dificuldades de letramento e desenvolvimento de raciocínio lógico por elas, reveladas por esse desempenho, certamente se refletem em todo o processo de aprendizagem. Estes indicadores apontam, ainda, questões relacionadas à desigualdade social no país e à falta de equidade no tratamento dos estudantes.

³ Os indicadores utilizados são o SAEB e o ENEM, do governo federal, o Nova Escola, do governo estadual, e também indicadores internacionais como o PISA.

Além dos problemas de desempenho escolar, outros indicadores educacionais, tão preocupantes quanto a falta de aprendizagem de conteúdos e competências básicas para a vida, precisam ser discutidos. Não podemos ignorar que é necessário superar os índices alarmantes de distorção idade-série, tempo de conclusão, índices de evasão e repetência e, especialmente, resultados que evidenciam o reforço das desigualdades sociais e étnicas.

O ponto de partida para modificar este quadro é sermos todos capazes de reconhecer que há algo errado e que precisamos contribuir para mudar. A partir da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (LDBEN 9394/96), o MEC e outros órgãos preocuparam-se em normatizar o preceito legal: são editados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), as Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+EM), os Referenciais para Formação de Professores, entre outros.

No Estado do Rio de Janeiro, o último documento curricular remonta a 1994 – anterior portanto à LDBEN 9394/96, o que torna a gestão das escolas muito difícil e descaracteriza a flexibilização curricular sugerida nos documentos oficiais do MEC. Como pensar na melhoria da qualidade em educação e na redução de desigualdades dentro das escolas e entre escolas, se o trabalho é desenvolvido de forma desconectada, sem um projeto que promova um direcionamento comum para o ensino básico público estadual?

Este documento não tem, nem poderia ter, a intenção de cercear, aprisionar. No entanto, precisamos reconhecer que é imprescindível a existência, na rede pública estadual do Estado do Rio de Janeiro, de uma orientação curricular que estimule a discussão sobre as questões da Educação Básica e que aponte saídas para algumas situações problemáticas. Estabelecer uma orientação curricular significa definir parâmetros e linhas, a partir de idéias e pressupostos, discutidos e compartilhados pelas escolas, que contribuam para uma efetiva construção do Projeto Político Pedagógico e na construção do currículo de cada escola, que devem incorporar suas condições e singularidades sem perder de vista o direito de todos a uma educação de qualidade.

O QUE ESTE DOCUMENTO SE PROPÕE A SER

*Pois todo instrumento
Tem o seu momento de brilhar
Seja numa orquestra
Seja numa banda militar*

(Tim Rescala, *Steinway*, em Pianíssimo)

Este documento se propõe a ser precisamente uma orientação curricular, ou seja, nortear o processo de elaboração e construção do planejamento político pedagógico e do currículo das escolas da rede estadual pública do Estado do Rio de Janeiro.

O Projeto Político Pedagógico de uma escola pode ser visto como seu plano global para atingir as metas de formação a que se propõe, a partir de um diagnóstico da situação da comunidade onde está inserida e, principalmente, a partir do envolvimento de toda a comunidade escolar em sua elaboração.

O currículo da escola é elaborado a partir deste projeto. Este currículo deve incorporar informações concretas sobre o que ensinar, como ensinar, quando ensinar, como, por que e como avaliar este ensino. Um currículo, portanto, incorpora conceitos e conteúdos, mas não só: como dirige as atividades educativas da escola como um todo, os valores que as sustentam também devem estar nele contempladas.

Ao currículo precisam ainda ser associados os programas curriculares, organizados por área de conhecimento, por disciplinas, por série. Estes programas devem possuir uma ordem lógica, que respeite a epistemologia da área de conhecimento, e apresentar claramente as opções metodológicas e conceituais.

E é a partir deste conjunto – Projeto Político Pedagógico, Currículo e Programas Curriculares – que o professor pode, com segurança, construir o plano de curso para a sua turma naquele ano. O que este documento se propõe, novamente, é ser uma orientação curricular, Fornecer as bases para a construção coletiva deste conjunto na escola.

Em sua construção adotamos uma postura de valorização do trabalho do professor reconhecendo a importância de seu papel na aprendizagem de seus alunos. Procuramos dar aos professores a posição que lhes cabe – sujeitos da ação educativa. Nós, professores, construímos valores, crenças, saberes, posturas profissionais e práticas didáticas, desenvolvidas e consolidadas a partir de nossas experiências, tanto como alunos, que fomos durante muitos anos de nossas vidas, quanto por uma certa contaminação da cultura escolar da(s) instituição(ões) ns(s) qual(is) exercemos nossa profissão.

Sejam quais forem as experiências e vivências que nos constituem como professores, todos concordamos que o trabalho docente se baseia em decisões sobre o que, quando e como ensinar. Antes de tudo, precisamos definir o que os autores deste documento decidiram considerar como programa curricular. Do ponto de vista de sua organização, os componentes do programa curricular devem ser: os objetivos para a aprendizagem, as estratégias de ensino, uma visão comum sobre processos de aprendizagem e a interação entre estes e os materiais didáticos selecionados como suporte do trabalho cotidiano. Um programa curricular precisa ser coeso e coerente.

Por coerente, entendemos programas curriculares nos quais a conexão entre as idéias está clara, o desenvolvimento dos conceitos e dos métodos apresentados ao aluno passo a passo (e ano a ano) tem sentido lógico. É necessário que os estudantes construam novas idéias a partir das idéias anteriormente apresentadas e desenvolvidas durante o processo de ensino.

Por coeso, entende-se um programa que permita uma visão geral do processo tanto para os professores quanto para os gestores. O que isto significa exatamente? Significa compreender que muitas competências e saberes não são exclusivos de apenas uma disciplina, mas só são

construídos e consolidados pelo conjunto da diversidade de experiências e enfoques. Esta visão mais abrangente, exigência da sociedade atual, nos obriga – formuladores e implementadores de programas – a ter uma visão coletiva das metas e objetivos de aprendizagem dos estudantes

Todos estes aspectos devem estar presentes, mas, por si só, não garantem a implementação do currículo e dos programas que o compõem. O que dá essa garantia é o comprometimento dos professores em adequá-los à sua realidade, aplicá-los e avaliar seus resultados e repercussões, com postura crítica e investigativa, revendo-os e adaptando-os permanentemente. E para isso, todos os envolvidos no processo de reorientação curricular precisam ser ouvidos, sentirem-se partícipes e co-autores, ter garantido o apoio necessário para a resolução de problemas, peculiaridades e gestão das iniciativas de reformulação estruturais e de formação continuada que forem necessárias. A inter-relação entre esta proposta e a prática, o dia a dia do professor, é que definirá o grau de sucesso e aplicabilidade, como em qualquer proposta curricular.

Este documento de reorientação curricular tem como principal característica não ter a intenção de ser teórico e perfeito, pensado para a escola do tipo ideal. Ao contrário, está fortemente enraizada nos problemas da realidade atual. Reconhece que o processo de melhoria do ensino passa por valorizar as boas práticas didáticas e a reflexão sobre elas. Destina-se à escola dos nossos dias, do nosso Estado. Propõe movimento, reconhece o esforço de muitos para sair da inércia. Ousa propor caminhos na direção da melhoria da qualidade do ensino. Insiste na utopia, mesmo que a saiba adiada. Insiste que é fundamental dar os primeiros passos, um documento para ser discutido e aplicado aqui e agora, para que possamos juntos começar a resolver (ou pelo menos minorar) alguns dos problemas mais prementes da nossa escola pública.

Tanto na composição da música que a orquestra do ensino vai tocar, quanto na execução do que for composto, este é o momento do professor. Numa orquestra, apesar de cada um tocar seu instrumento, todos lêem a mesma partitura, com a responsabilidade de que o todo seja eficiente e belo. Cada instrumento de uma orquestra pode até se sobressair, num momento adequado e previamente planejado, mas o que fica como resultado é responsabilidade de todos – do maestro ao responsável pela iluminação do palco.

O QUE ELE PROPÕE PARA AS ESCOLAS NO RIO DE JANEIRO

O binômio de Newton é tão belo como a Vênus de Milo.

O que há é pouca gente para dar por isso.

(Fernando Pessoa)

Do ponto de vista da organização, este documento é apresentado aos professores do ensino médio e do ensino fundamental (2o segmento) em três volumes, um para cada uma das áreas: Linguagens e Códigos (Livro 1), Ciências da Natureza e Matemática (Livro 2) e Ciências Humanas (Livro 3). Há ainda um volume específico (Livro 4) para os professores das disciplinas de formação profissional das escolas normais em nível médio.

Cabe observar que não foram construídos textos específicos para as disciplinas da Base Nacional Comum que compõem a Matriz Curricular do Curso Normal em nível médio⁴, apesar de estarmos cientes de que as cargas horárias são diferentes das do Ensino Médio regular. Para os professores que ministram estas disciplinas em escolas de formação de professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, as propostas contidas nos Livros 1 a 3, que apresentam as orientações para o ensino regular, precisam ser adaptadas.

Cada um dos volumes pode ser pensado como um documento completo para a especificidade a que se destina. Por outro lado, nenhum destes volumes é completamente independente, e na elaboração de um currículo da escola será necessário conhecer todos eles. Estes volumes foram preparados por uma equipe que conversou entre si durante todo o processo de elaboração. Em cada volume, depois desta Introdução, você encontrará uma apresentação específica, que aprofunda a discussão para a área específica. As disciplinas são apresentadas separadamente, com propostas de seriação da disciplina, com sugestões metodológicas e bibliográficas, além de comentários sobre a aprendizagem dos conceitos associados aos temas abordados.

Neste conjunto de documentos se propõe colaborar na elaboração dos currículos e programas curriculares das escolas da rede pública estadual de ensino, levou-se em conta algumas das principais questões que devem ser respondidas por um currículo.

A quem ensinar?

Pretendemos atingir todas as escolas, e conseqüentemente todos os estudantes, da rede estadual pública do Estado do Rio de Janeiro, independentemente do nível socioeconômico, do nível cultural de sua família e de sua comunidade, da raça e do gênero.

Para que ensinar?

Para formar indivíduos com uma atitude responsável e solidária perante o mundo. Isso exige assegurar a cada um deles autonomia intelectual, pensamento crítico e conduta ética nas relações humanas. Neste processo, o estudante deve mobilizar os conhecimentos adquiridos na escola, para aplicá-los à realidade (e até mesmo para reinventar sua própria realidade). Nosso desafio é o de formar estudantes que desejem ingressar na aventura do conhecimento, este caminho sem fim, e que está presente no trabalho, na universidade, nos cursos técnicos. Para isso, nosso principal desafio é fazê-lo querer aprender, gostar de aprender. Até porque o mundo em que

⁴ A matriz curricular do Curso Normal em nível Médio está disponível para consulta no Anexo 1 do Livro 4. A grade curricular do Ensino Médio e Fundamental de 5ª a 8ª séries está disponível para consulta no Anexo 1 dos Livros 1 a 3.

vivemos é mais colorido e interessante se pudermos apreciar tanto o binômio de Newton quanto a Vênus de Milo.

O que e quando ensinar?

A formação integral de um cidadão – ativo e crítico em sua interação com o mundo contemporâneo – exige que escolhas cuidadosas sejam feitas. Os tópicos a serem aprendidos precisam ser pensados coletivamente, para que os elementos da cultura humana nas ciências exatas, nas ciências humanas, nas diversas formas de linguagem e na tecnologia estejam presentes no processo de ensino e aprendizagem, com o devido respeito ao estudante, para que ele não seja sufocado pela exposição prematura à especialização. Deve-se lembrar sempre que *aprender é, principalmente, um ato social, no sentido que aprendemos de e com os outros envolvidos na busca e conhecimentos e significados comuns*⁵.

Para o processo de elaboração dos programas curriculares, as equipes sugerem conceitos e conteúdos considerados fundamentais em cada uma das áreas e uma ordenação destes de forma seriada. Tais decisões levaram em conta o respeito ao processo de aprendizagem e a preocupação com as interfaces de disciplinas diferentes e áreas diversas para que os programas curriculares não se apresentem de forma fragmentada, sem levar em conta a importância da discussão e da construção do currículo escolar como um todo único, coeso e coerente.

Como ensinar?

Nada do que se propõe a ensinar pode ser desvinculado da forma como se ensina. Assim, são sugeridas orientações metodológicas e atividades originadas da troca de experiências entre os professores da rede pública estadual e da universidade responsáveis pela redação desta versão deste documento. A continuidade da troca de experiências que se iniciou na discussão da versão preliminar e prosseguiu durante todo o ano de 2006, entre os elaboradores do documento e os professores das escolas públicas de nosso Estado, é muito importante e deve ser continuada. Toda a dinâmica prevista para esta continuidade depende das discussões dentro das escolas, do esforço de implementação das propostas, da disseminação e divulgação de boas práticas, de encontros para discussão das experiências e da participação em programas de formação continuada.

⁵ R.H.R. Rojo e L.P. Moita Lopes, in *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*, MEC/SEB, 2004.

Como lidar com as diferenças na escola e com as diferenças individuais?

A realidade dos alunos e das comunidades atendidas pela rede estadual pública de ensino apresenta grandes diferenças sociais e de acesso a bens culturais. As escolas são muito diferentes! Umhas estão em regiões urbanas, outras não. Algumas se localizam em locais extremamente carentes, outras em regiões mais favorecidas, atendendo a alunos com boas condições sociais. Também são diferentes as expectativas da comunidade quanto à educação e escolarização de suas crianças e jovens. Os alunos provêm de ambientes familiares extremamente diferenciados. Há escolas bem equipadas e com boas condições físicas de funcionamento. Há escolas que precisam lidar com problemas sociais graves, como a violência urbana. Os professores que trabalham nessas escolas têm formações, valores e práticas muito diferenciadas.

Reconhecer as diferenças é absolutamente fundamental quando queremos **garantir o direito de todos à educação**. A questão da equidade, da igualdade de direitos, obriga a perceber estas diferenças, e tratá-las como o que elas são: diferenças. E superá-las. Todos os estudantes – incondicionalmente – têm o direito a uma formação ativa, criativa, de qualidade, que incorpore o uso de diversas linguagens, a compreensão de conceitos, princípios, relações e fenômenos cada vez mais complexos nas diferentes áreas do saber, que os permita compreender a realidade à sua volta e fazer escolhas a cerca de valores e princípios éticos. Nós, professores, temos o dever de garantir este direito.

Começar já é metade do caminho. Consideramos que este processo, de discussão conjunta da realidade na qual atuamos, é importante e fundamental em inúmeros aspectos. Primeiramente, no que tange à construção dos currículos e dos programas; ao processo de redimensionamento do nosso fazer pedagógico. No entanto é sobretudo no que diz respeito à construção de novas experiências e relações profissionais, novas práticas em sala de aula, que coroam este esforço de mudança, que reside aquele que pode ser o grande diferencial deste projeto: a contribuição ao desenvolvimento de um sentimento de participação efetiva em um processo de mudança para a própria área. Tudo isso pode gerar o respeito profissional entre aqueles que participam do processo e a valoração de um esforço participativo que não será em vão.

Como lidar com o mundo fora da escola?

O aluno da escola pública está imerso num grupo social e numa família, cujos valores nem sempre coincidem com aqueles dos professores e com aqueles que a escola gostaria de ajudar a construir. Lidar com situações sociais como violência, gravidez adolescente, drogas e problemas familiares é uma tarefa fundamental para que a escola consiga atingir seus objetivos pedagógicos. Isso exige, do conjunto da comunidade escolar (professores, alunos e seus familiares, a comunidade onde a escola se encontra) um processo permanente de discussão, para que valores e posturas diversas sejam respeitados e algum tipo de acordo para objetivo comum seja estabelecido. Exige que a escola decida que tipo de relação deseja ter com a família de seus alunos – colaborativa, participativa, ausente, ou outra. Trata-se de um tipo de

discussão que, apesar de não estar explícita num projeto de orientação curricular, precisa estar presente no Projeto Político Pedagógico da escola e, conseqüentemente, ser contemplada nos programas curriculares e nas práticas cotidianas de toda a equipe.

A interdisciplinaridade: Como somar esforços?

É importante que num projeto curricular estejam sempre presentes os conteúdos e métodos das disciplinas, assim como formas de promover o diálogo entre eles. Para nós, um programa curricular é composto basicamente de disciplinas. O conhecimento específico, no entanto, é profundamente inter-relacionado com outros conhecimentos disciplinares – e ressaltar estas relações não é tarefa fácil. A interdisciplinaridade é construída passo a passo, dia a dia, por intermédio da interação entre as diferentes disciplinas, que, é importante não esquecer, não se diluem neste processo, mas se valorizam. Esta interação exige de nós, professores, atitudes e comportamentos que desejamos que nossos alunos sejam capazes de conquistar: o trabalho em equipe, a vontade de escutar o colega, de construir uma linguagem comum. Tal aprendizado é longo e árduo, mas vale a pena.

E O PAPEL DO PROFESSOR NESTE PROCESSO?

Parece banal, mas um professor é, antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber a outros.

Maurice Tardif (2002)

A escola não é um ente abstrato ou apenas um espaço físico. A verdadeira escola é formada por seus professores, gestores, funcionários e estudantes. Ao professor cabe a intermediação entre os saberes e a aprendizagem dos alunos. É ele que, sabendo algo, preocupa-se em levar outras pessoas a adquirir este saber, ou seja, ele conduz outras pessoas no caminho da aprendizagem. Se quisermos mudar o grave quadro educacional, o professor é a peça chave – nós somos a peça chave.

E quem somos nós? Em geral, no Brasil, o professor recebe uma formação profissional inicial precária, enfrenta difíceis condições de trabalho, convive com baixos salários, tem dificuldades de acesso a livros ou, mais geralmente, à produção cultural, científica e tecnológica de seu país e de seu tempo. Este profissional trabalha de forma muito solitária, e tem dificuldades para encontrar mecanismos de aperfeiçoamento profissional que lhe permitam manter-se atualizado em relação à sua profissão.

Mesmo enfrentando estas dificuldades, muitos de nós, com um enorme esforço pessoal, realizamos boas experiências, trabalhamos em equipe, buscamos atualização constante e, principalmente, somos capazes de promover a verdadeira aprendizagem, criando em nossos

alunos o gosto pelo estudo e pelo saber. Mas, quase sempre, tais iniciativas são solitárias ou de pequenos grupos, não recebendo a divulgação, o apoio e o reconhecimento que merecem.

No entanto, sem a nossa participação coletiva, reformas curriculares não saem do papel e programas curriculares muito bem elaborados fracassam quando implementados.

Por tudo isso, nós professores, principais atores deste processo de mudança, precisamos, antes de tudo, assumir de peito aberto este papel, e nossa responsabilidade com o sucesso ou o fracasso deste projeto. Em outras palavras, depende de nós.

O currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade. (Tomas Tadeu da Silva, 2004, p.150)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional No 9.394/96.*

BRASIL. MEC. CEB. *Parecer CEB Nº 04/98.* Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.

BRASIL. MEC. CNE. *Resolução CEB/CNE Nº 02/98.* Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.

BRASIL. MEC. CEB. *Parecer CEB Nº 15/98.* Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

BRASIL. MEC. CNE. *Resolução CEB/CNE Nº 03/98.* Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

BRASIL. MEC. CEB. *Parecer CEB Nº 01/99.* Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores na Modalidade Normal em Nível Médio.

BRASIL. MEC. CNE. *Resolução CEB/CNE Nº 02/99.* Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores na Modalidade Normal em Nível Médio.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Referenciais para a formação de professores.* Brasil: MEC/SEF, 1999.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Orientações Curriculares do Ensino Médio.* Brasil: MEC/SEB – Secretaria de Educação Básica/Departamento de Políticas de Ensino Médio, 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio PCN-EM*. Brasil: MEC/SEMTEC – Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Brasília, 2002

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+ EM)*. Brasil: MEC/SEMTEC.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental*. Brasil, MEC/SEF.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Qualidade da Educação: uma nova leitura do desempenho dos estudantes da 3ª série do Ensino Médio*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, Brasil: MEC, janeiro de 2004

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

TARDIF, Maurice. *Saberes Docentes e Formação Profissional*, 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

CIÊNCIAS HUMANAS

**A ÁREA DE CIÊNCIAS
HUMANAS**

Autora

Gracilda Alves

Janeiro de 2006

A ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS

*Mas o ideal é que a escola me prepare pra vida
Discutindo e ensinando os problemas atuais*
Gabriel, o Pensador, Estudo Errado

A preocupação da equipe da área de Ciências Humanas foi refletir com os professores sobre a realidade e os desafios do ensino público no Estado do Rio de Janeiro, e confirmar o nosso compromisso com o ideal de uma escola pública de qualidade para todos.

Gostaríamos de destacar que repensar e rediscutir as práticas curriculares não é por si só a solução dos problemas educacionais, pois estes envolvem diversas realidades que devem ser analisadas. Dessa forma, este documento está muito longe de ser uma imposição; pretende ser um instrumento que estimule o diálogo, o pensar, o debate, o questionamento e a reflexão sobre as práticas educacionais e o processo de ensino-aprendizagem.

Foi muito importante a participação dos professores do Estado na elaboração deste documento. O olhar e a experiência desses especialistas, nas diversas escolas e séries, produziram uma discussão profícua e um documento que procura estar próximo à realidade e às condições de trabalho existentes nas escolas do Estado. Em cada uma das disciplinas foi apresentado um conjunto de sugestões e orientações com o objetivo de alcançar a melhoria na qualidade do ensino.

Uma das preocupações da área de Ciências Humanas foi equacionar o binômio ensino-aprendizagem no ensino fundamental e médio. Partimos da premissa que a aprendizagem não é só a acadêmica, mas, também, aquela que forma o indivíduo para a vida. Dessa forma, podemos concluir que ela não se encerra na escola, mas que é continuada ao longo da vida a partir da elaboração de posturas que refletem os conteúdos históricos, geográficos, filosóficos e sociológicos.

Podemos considerar que a postura ética e crítica do indivíduo abarca a assimilação e a reconstrução dos conceitos, da cultura e do conhecimento público da comunidade social¹ no

1 SACRISTÁN, J. Gimeno, GOMÉZ, A. I. Pérez. *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: ARTMED, 2000, p. 93

qual está inserido. É possível afirmar, portanto, que a escola exerce um papel fundamental “no desenvolvimento das pessoas e das sociedades”².

Os conteúdos contemplados pelas disciplinas que compõem a área de Ciências Humanas são o resultado da produção cultural humana e, portanto, estão constantemente sendo elaborados e re-elaborados. Dessa forma, essa produção é socialmente necessária para que os alunos possam viver integralmente suas vidas, seja no campo profissional, social ou político.

A preocupação das disciplinas da área de Ciências Humanas foi inferir quais são os conteúdos programáticos e os conceitos fundamentais, necessários e insubstituíveis, que devem ser por cada professor/escola discutidos e aprofundados em diversos níveis. Foi considerando essa realidade que a proposta de reforma curricular aqui apresentada tomou como base a carga horária de cada disciplina e instituiu os critérios necessários – a partir de uma discussão que levou em conta a legislação existente, a experiência dos professores envolvidos, entre outros – para a escolha e seriação dos conteúdos. Entendemos que a decisão final sobre o que ensinar e como ensinar cabe, em última instância, ao professor, ou seja, o papel desempenhado pelo professor é essencial e vital no processo ensino-aprendizagem.

Na elaboração desta proposta, foram analisados os diversos tipos de materiais disponíveis que facilitam o trabalho do professor em sala de aula, tais como: livros didáticos, filmes, páginas de Internet, músicas, mapas, pesquisas, jornais etc. Todo este material deve ser avaliado e criticado por parte do professor.

A escola deve garantir ao aluno o conhecimento acumulado através do tempo e do espaço e integrá-lo à memória coletiva do grupo, comunidade, nação a que pertence. Essa memória é eivada de valores, símbolos, artes, culturas e técnicas que fazem parte do consciente coletivo da humanidade, constituindo um material ao qual todos têm direito. Assim, a escola integra e garante o direito do aluno ao saber intelectual e à cultura.

A sociedade brasileira tem passado por mudanças visíveis, que são decorrentes da globalização, diversificação da informação, dos desdobramentos na produção, das novas necessidades imputadas pela produção, pelos avanços científicos, pelos questionamentos interpessoais, pelas questões éticas, pela informatização, entre tantos outros, que cada vez mais exigem um cidadão consciente e participante.

O espaço da escola é um local privilegiado para a formação do indivíduo, ou seja, é um espaço no qual o aluno começa a exercer e exercitar os seus direitos e deveres.

É na escola que se aprende “a olhar o mundo e, para isso, é fundamental a dimensão ética. Na escola não só se transmitem normas, valores e direitos, como se aprende a olhá-los, reconhecê-los, criticá-los”³. E para exercer sua crítica, o aluno tem de ter acesso aos diversos saberes/disciplinas, para desenvolver a sua consciência crítica. Ele vai “pensar em como se

2 ARROYO, Miguel G. *Ofício de mestre – imagem e auto-imagem*. Rio de Janeiro: Vozes, [19--], p. 95

3 GENTILI, Pablo. *Privatização interfere no sistema educacional*. Jornal do Brasil, 02 de julho de 2000.

deve responder à situação de desigualdade e à desigualdade cultural”⁴ que ele encontra na sociedade.

A escola está inserida numa realidade que requer a formação de indivíduos dispostos a uma participação social e política ativa, além do desenvolvimento de posturas ligadas à solidariedade, cooperação, diálogo e respeito ao outro e ao meio ambiente que o cerca. A formação do aluno passa, também, pela formação de uma consciência ecológica e pela compreensão da finitude dos elementos que constituem a natureza – como a água potável – e que devem ser utilizados de forma criteriosa.

Verificamos que a questão da cidadania, perpassando a questão da escolarização, é um viés histórico – a noção de cidadania com seus diversos matizes, desde a Grécia até as grandes revoluções burguesas, tornou-se um problema moderno e que vem acompanhando o cotidiano⁵ – na medida em que o ensino-aprendizagem envolve conteúdos que permitem ao aluno uma análise do mundo que o cerca. Ao entender os diversos processos políticos, ele terá condições de discutir e questionar as plataformas políticas, as promessas e, assim, votar com consciência e ter uma participação ativa na sua comunidade.

Entendemos também que, ao se pensar no ensino médio como conclusivo, estamos inferindo que é a função da escola criar “uma cultura, não apenas do ‘trabalho’, mas uma cultura mais ampla, centrada precisamente nos valores e objetivos da nova dinâmica de produção e do consumo”⁶, e que está abrindo um leque de possibilidades para o aluno enquanto participante de uma comunidade globalizada.

Uma das tarefas da escola é a inserção das pessoas no mundo do trabalho. Ela deve possuir uma dimensão cultural, política, antropológica, sociológica e histórica da vida humana. Cabe à escola garantir uma educação de qualidade e inclusiva, portanto ela deve ser entendida como formadora de tempos humanos. Assim, a escola ao preparar o aluno, deve prepará-lo para enfrentar a vida, com as competências técnicas e humanas necessárias e requisitadas nas entrevistas, nos concursos e no vestibular. É um tempo de gestão e formação.

A escola é um espaço de reflexão, de transformação, de criação e gestação. Em cada uma delas, a ação transformadora do saber e da participação traz inúmeras conseqüências ao corpo discente, que são desencadeadas a partir do ato de ler e escrever e possibilitam que os alunos entendam as diversas realidades sociais e, simultaneamente, integrem-se no mundo do trabalho, da sociedade e da universidade.

Vivemos numa sociedade que é caracterizada por sua complexidade, e a escola é o local onde os fenômenos sociais e as diversas formas e concepções de vida social são trabalhados, analisados e discutidos nas diversas disciplinas. Portanto, reafirmamos que “as disciplinas nos

4 GARCIA, Regina Leite, MOREIRA, Antônio Flávio (Org.). *Currículo na contemporaneidade*. [S.l.]: Cortez, 2003, p. 11

5 FERNANDEZ, Maria Del Carmen. *Cidadania y educación: El surgimiento de dos tradiciones em el escenario político moderno*. Dimensões. 2003. N.15, p. 48

6 DUARTE, Geni Rosa. *Ensino médio: do mundo da escola ao mundo do trabalho -, passando pelo ensino de História*. Dimensões 2003 N.15, p. 37

ensinam muita coisa, é preciso que elas se incorporem a esse mundo extremamente dinâmico, de mudanças rápidas”⁷. Enfatizamos que cada disciplina deve estar ligada com a formação cognitiva e cívica dos alunos. Por isso, o papel do professor é tão importante. Cabe a ele, no espaço da disciplina por ele ministrada, alargar a riqueza e complexidade dos conteúdos a serem desenvolvidos com cada turma. Dessa forma, o professor se vê diante de diversos desafios, entre os quais o de encontrar “o meio termo entre o desafio à lógica disciplinar e a sistematização dos conteúdos”⁸. Na construção dessa realidade, é necessário o diálogo entre as disciplinas.

A interdisciplinaridade deve reconhecer o domínio de cada área. Ela não deve conduzir à diluição das fronteiras das disciplinas, nem ser entendida como um fim delas, mas sim oferecer as condições necessárias para a coexistência de um diálogo entre as mesmas. Não é uma tarefa fácil a construção da idéia de interdisciplinaridade. Por isso, verificamos que “as disciplinas têm sido preservadas nas propostas interdisciplinares”⁹. Essa realidade está assentada na necessidade de sistematização do processo ensino-aprendizagem. Dentro de cada disciplina existe um conjunto de conteúdos capazes de preparar o aluno para o vestibular, para o mundo do trabalho e para a vida. Mas é necessário um diálogo entre elas, ou seja, entre os diferentes conceitos e métodos.

Essa interface entre as disciplinas tem a finalidade de estabelecer uma relação que leve o aluno a compreender, processar, pensar, criticar e incorporar os diversos conteúdos e as ligações entre elas, permitindo-lhe uma construção coerente e lógica dos conhecimentos adquiridos nas diversas áreas. Dessa forma, ao analisar a legenda de um mapa, podemos estabelecer a interdisciplinaridade entre a geografia, a história, a língua portuguesa e a matemática, por exemplo.

Cada escola deve formular um projeto político pedagógico que possibilite esse diálogo, a partir de objetivos bem precisos e de um planejamento adequado à faixa etária dos alunos, à realidade da escola e da comunidade. Por isso, alertamos que a elaboração desses projetos deve contar com a participação do professor e, simultaneamente, deve ser objeto de uma avaliação permanente dos seus objetivos e resultados.

A comunicação entre as diversas disciplinas permite ao aluno compreender a complexidade do conhecimento humano e a necessidade do diálogo entre os diversos saberes, ou seja, que estes não estão prontos e embalados numa caixa disciplinar, mas são uma construção lógica e permanente que requer capacidade de escutar, trocar, dialogar, interpretar, cruzar, elaborar, processar e aprender com os colegas, professores e disciplinas.

Gostaríamos, ainda, de assinalar que a questão da avaliação foi assunto de discussões durante a elaboração deste documento. Em todo processo de ensino-aprendizagem ela deve ser constante, não só através das avaliações formais como também a partir do acompanhamento diário do aluno. Acompanhar e avaliar são operações necessárias e inerentes ao processo de

7 BERTICELLI, Ireno Antônio. *Currículo: tendências e filosofia*. In: O currículo nos limiares do contemporâneo. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 159

8 MOREIRA, Flávio Barbosa. *Disciplinas ainda têm seu lugar*. Jornal do Brasil. 22 de outubro de 2000.

9 Ibidem.

aprendizagem. É a partir da avaliação continuada que o professor pode detectar as falhas do aprendizado.

O homem, ao longo da História, foi o agente da produção de conhecimento, da sua conservação e transmissão. A própria produção e o desenvolvimento do conhecimento levaram a uma especialização disciplinar. Dessa forma, a organização do saber vai variar consoante o tempo/lugar ou tempo/espaço. Isso permite “discursividades diferentes, em que habitam filosofias resultantes das intencionalidades que produzem”¹⁰. A sistematização do conhecimento a partir do que ensinar e como ensinar é carregada de significados políticos. Essa realidade pode explicar “o que levaria a uma Geografia mais física, e o que levou, depois, a uma Geografia mais econômica; o que determinou uma abordagem mais factual da História, primeiro e, hoje, uma História mais interpretativa”¹¹.

O ensino da História tem como preocupação não a transmissão erudita de conhecimentos, mas a formação de inteligências muito mais complexas e permanentes, que envolvem habilidades intelectuais, emocionais, estéticas, sociais, interpessoais e políticas.

O saber histórico permite ao aluno ter uma posição crítica frente ao mundo globalizado que o cerca, posição imbuída do viés científico e tecnológico fornecido pelo conteúdo histórico. Ler, criticar, pensar e dialogar são operações vivenciadas no cotidiano do labor historiográfico que é processado ao longo dos sete anos – fundamental e médio – escolares. A partir desse processamento, o aluno adquire um conhecimento e uma inteligência que lhe permitem dialogar com a imprensa – falada e escrita – e posicionar-se frente à totalidade dos acontecimentos históricos. Estes envolvem não só o passado longínquo, enquanto passado, mas as diferentes formas de ser, viver e pensar dos homens num constante olhar contemporâneo. A História é uma construção do presente; pertence à atualidade dos tempos e assim é vivenciada e estudada pelo homem. Dessa forma, o processo de aprendizagem exige do professor uma permanente atualização e, do aluno, sua inserção no mundo.

Por ser uma construção do presente, verificamos que esta disciplina integra o homem ao seu cotidiano, permitindo-lhe fazer operações entre as diversas culturas, quer das sociedades passadas quer das contemporâneas. Pensar, repensar e analisar é uma operação aprendida e reiterada pela vida afora.

A Geografia torna-se um campo fértil e privilegiado na interlocução com o aluno, considerando que ele vive imerso na globalização, numa verdadeira teia em que o seu espaço está interligado a muitos outros, próximos ou distantes. O aluno está no mundo e o mundo nele. Esta disciplina estuda e analisa não só o espaço físico, enquanto físico, mas, também as interferências provocadas pelo homem nas suas diversas atividades produtivas – agricultura, criação, entre outras. Mas, também, os territórios, paisagens, populações, urbanização e as questões ambientais. O espaço é o *locus* das dinâmicas espaciais, sociais, culturais e política. A Geografia leva o aluno a entender o espaço geográfico, suas transformações e, dessa maneira, formar uma consciência de si e do mundo que o cerca.

10 BERTICELLI, Ireno Antônio. *Currículo: tendências e filosofia*. In: O currículo nos limiares do contemporâneo. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 159

11 MOREIRA, Flávio Barbosa. *Disciplinas ainda têm seu lugar*. Jornal do Brasil. 22 de outubro de 2000.

O eixo determinante da Filosofia é o de ensinar a pensar, segundo o quadro referencial filosófico, o que leva ao exercício do pensamento. Essa tarefa deve ser desenvolvida a partir dos textos filosóficos. Diversos são os temas discutidos pela Filosofia que têm comunicação com outras disciplinas: a relação entre conhecimento e verdade, por exemplo, é estudada necessariamente na Biologia, na Matemática, na Física, na História, entre outros, e em cada uma delas encontramos uma justificação para essa definição.

A Sociologia busca problematizar os fenômenos sociais em sua complexidade e diversidade, exigindo do professor criatividade e competência para a difícil tarefa de sensibilizar o aluno para a reflexão sociológica. A apreensão do conhecimento sociológico e da sua historicidade promove habilidades cognitivas – o olhar e a escuta sociológica – que pressupõem o conhecimento dos conteúdos dinamicamente tratados e contextualizados. Ela estabelece um diálogo permanente com a realidade que cerca o aluno, quer seja no seu contexto, no seu cotidiano mais imediato e próprio, ou mais afastado temporal e espacialmente.

Podemos concluir que a área de Ciências Humanas desenvolverá no indivíduo a capacidade de expressar e comunicar suas idéias, participar e interpretar as produções culturais, intervir pelo uso do pensamento lógico, da criatividade e da análise crítica. Tal processo é viabilizado pelas disciplinas que permitem ao aluno o seu crescimento como cidadão consciente e crítico, com inserção social, política e compromisso histórico, além do exercício cotidiano dos seus direitos, deveres, atitudes, condutas, com uma atitude de respeito às diversidades e autoconfiança. Dessa forma, a cidadania deve ser entendida como um conjunto de saberes úteis à vida – quer seja intelectual ou profissional.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. *Ofício de mestre – imagem e auto-imagem*. Rio de Janeiro: Vozes, [19--].
- BERTICELLI, Ireno Antônio. *Currículo: tendências e filosofia*. In: O currículo nos limiares do contemporâneo. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- DUARTE, Geni Rosa. *Ensino médio: do mundo da escola ao mundo do trabalho, passando pelo ensino de História*. Dimensões. 2003. N.15.
- FERNANDEZ, Maria Del Carmen. *Cidadania y educación: El surgimiento de dos tradiciones em el escenario político moderno*. Dimensões. 2003. N.15.
- GARCIA, Regina Leite, MOREIRA, Antônio Flávio (Org.). *Currículo na contemporaneidade*. [S.l]: Cortez, 2003.
- GENTILI, Pablo. *Privatização interfere no sistema educacional*. Jornal do Brasil, 02 de julho de 2000.
- MOREIRA, Flávio Barbosa. *Disciplinas ainda têm seu lugar*. Jornal do Brasil. 22 de outubro de 2000.
- RIBEIRO, Sérgio Costa. *Dossiê Educação I*. Estudos Avançados. V.5. maio/agosto N.12, 1991.
- SACRISTÁN, J. Gimeno, GOMÉZ, A. I. Pérez. *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

CIÊNCIAS HUMANAS

HISTÓRIA

Autoras

Norma Côrtes

Kátia Luzia da Silva

Márcia Lessa Giuberti

Miriam de França

Regina Maria F. Castelo Branco

Janeiro de 2006

APRESENTAÇÃO

Neste documento você vai encontrar um Projeto de Reorientação Curricular para a disciplina História oferecida aos ensinos médio e fundamental (segundo segmento) da rede estadual pública do Rio de Janeiro. Objeto da discussão preliminar em dois workshops no Projeto Sucesso Escolar¹, este documento encontrou o seu formato final a partir da apreciação de sugestões oferecidas por muitos professores da rede pública estadual de educação. Nascido com a vocação para o diálogo e temperado pelos debates, ele confirma o nosso compromisso com o ideal de uma escola pública de qualidade para todos e expressa um consenso mínimo em torno de um modelo pedagógico que, respeitando nossa pluralidade, orienta e padroniza as práticas docentes atualmente em exercício em toda a rede pública estadual de ensino no Rio de Janeiro.

A HISTÓRIA E OS DESAFIOS DO ENSINO NUMA SOCIEDADE DEMOCRÁTICA, INCLUSIVA, COSMOPOLITA E “PÓS-MODERNA”

Elaborados nos anos finais da década de 1990, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) formalizam e expressam os limites e as possibilidades da educação no Brasil. Eles representam uma política educacional possuidora de historicidade e indicam parâmetros educacionais para uma sociedade de massas que, inclusiva, social e politicamente democrática, assiste a um paulatino alargamento do alcance da cidadania². Mas, simultânea e contraditoriamente, essa sociedade também está atravessada por mecanismos seletivos excludentes marcados pela competitividade, por profunda modernização científica e tecnológica e, finalmente, por um acentuado e estrutural definhamento do mundo do trabalho². Em busca de um equilíbrio bastante difícil, os PCNs querem responder: o que ensinar em um Brasil moderno?

Claramente inclinados à inclusão democrática, os PCNs atribuem um novo caráter e valor social ao ensino básico. Longe de consistir numa transição para os bancos universitários, a escola passou a ser encarada como etapa conclusiva, pois seus propósitos últimos estão contidos nela mesma. Conclusiva – mas, vale observar, não terminal, já que não se trata de

1 Realizados nos dias 27 de novembro e 04 de dezembro de 2004, em cinco pólos espalhados por todo o Estado do Rio de Janeiro, os workshops do Projeto Sucesso Escolar tiveram a participação de mais de 250 professores de História. Além disso, também recebemos centenas de respostas ao questionário que estava contido no documento preliminar.

2 Leia ao final deste documento o texto SAIBA MAIS.

impedir o acesso ao ensino superior – a escola imaginada deve preparar para a vida adulta e não apenas para o mundo do trabalho, pois pretende realizar os anseios de uma vida plena e integralmente satisfeita. Naturalmente, isso envolve a ampliação dos objetivos educacionais e um deslocamento da ênfase que antes se atribuía à formação ou capacitação do chamado capital humano. Em outras palavras, a escola nem está exclusivamente voltada para a preparação dos exames vestibulares nem para o ingresso no mundo do trabalho, tão-somente. O novo modelo de ensino pretende promover competências intelectuais³, isto é, habilidades humanas bastante amplas, formando para uma vida integralmente autônoma e emancipada.

[...] “estar formado para a vida, num mundo como o atual, de tão rápidas transformações e de tão difíceis contradições, significa saber se informar, se comunicar, argumentar, compreender e agir, enfrentar problemas de qualquer natureza, participar socialmente, de forma prática e solidária ser capaz de elaborar críticas ou propostas e, especialmente adquirir uma atitude de permanente aprendizado.” (PCN+, p9)

“Os objetivos da nova educação pretendida são certamente mais amplos do que os do velho projeto pedagógico. Antes se desejava transmitir conhecimentos disciplinares padronizados, na forma de informações e procedimentos estanques; agora se deseja promover competências gerais que articulem conhecimentos disciplinares ou não.” (PCN+, p12)

Conseqüentemente, a imagem do aluno como ser passivo e meramente receptivo tornou-se obsoleta. E, entre a euforia e a perplexidade, os professores assistem a uma surpreendente dilatação das suas funções de educador. Atuantes, criativos, inquiridores do mundo, abertos a toda diversidade, críticos eloqüentes, construtores incansáveis de saberes originais – eis o mínimo que agora se espera de ambos os envolvidos no processo ensino-aprendizado.

Centrada na noção de formação de competências, a prática docente corre o risco de não encontrar apoio nos tradicionais conteúdos programáticos e disciplinares, nos manuais escolares ou nas aulas expositivas. E periga ficar à deriva, perdida entre a rejeição de hábitos já consolidados e o novo projeto pedagógico que não corresponde bem à formação do profissional do magistério.

Para além da banal oposição entre transmitir *erudição* (entenda-se, o domínio dos saberes encerrados numa tradição disciplinar) e formar *inteligências* (a sagacidade envolvida nas habilidades e competências intelectuais, emocionais, estéticas, espaço corporais, interpessoais, sociais etc), o nosso desafio consiste em estabelecer um repertório de práticas escolares, conteúdos programáticos e estratégias didático-pedagógicas significativas que envolvam os nossos jovens alunos e efetivamente uma sociedade demograficamente vasta, culturalmente múltipla, intelectualmente igualitária, politicamente democrática, socialmente inclusiva e na qual os seus indivíduos membros estejam científica, tecnológica e criticamente preparados para enfrentar tudo isso.

3 “Entendemos por competências os esquemas mentais, ou seja, as ações e operações mentais de caráter cognitivo, sócio-afetivo ou psicomotor que, mobilizadas e associadas a saberes teóricos ou experienciais, geram habilidades, ou seja, um saber-fazer.” Ruy I. Berger, apud Currículo e competência, mimeo, p. 5.

A polarização entre transmissão de conteúdos programáticos *versus* formação de habilidades e competências humanas, como se fosse possível escolher um em prejuízo do outro, consiste num falso dilema. Porque tal dicotomia só faria sentido se esquecêssemos que os saberes acumulados numa tradição de conhecimento foram histórica e socialmente constituídos e, portanto, exprimem as soluções inteligentes que as gerações, ao longo dos tempos, souberam e puderam encontrar. Para nós, historiadores, erudição científica, operações artísticas, reflexões filosóficas, invenções tecnológicas e os saberes humanistas não são fósseis mumificados, mas expressões de vida e inteligência humana.

OS SABERES DA HISTÓRIA

Oferecida durante sete anos consecutivos, a História é a disciplina inaugural da área de Ciências Humanas. Os objetivos pedagógicos da disciplina são específicos e possuem limites bem precisos. Afinal, não se trata de apresentar aos alunos a totalidade dos fatos passados, mas de lhes oferecer um repertório de *saberes essenciais e socialmente necessários* que os faça compreender e problematizar os atuais conhecimentos históricos acerca dos processos e as trajetórias de conformação dos múltiplos modos de ser, viver e pensar dos homens em diferentes tempos e espaços.

Ter acesso a esse repertório de saberes é direito de todos os alunos de qualquer nível. Socialmente necessários, eles são decisivos ao pleno exercício da cidadania e à integralidade de suas vidas. Portanto, mesmo que a finalidade do ensino não se restrinja mais à simples transferência de conhecimentos, é dever da escola e dos professores oferecer aos estudantes o conjunto de saberes socialmente elaborados que atualmente são ou devem ser compartilhados por todos os brasileiros. E é em vista dessa relevância de largo alcance que o conteúdo programático da História precisa ser definido e elaborado.

Porque, não obstante se refira ao passado, a História é uma operação do presente. Ela pertence à atualidade dos tempos e vem sendo reescrita a cada nova geração — eis que assim se revela sua própria historicidade. Com efeito, a despeito de existirem obras clássicas que são lidas e relidas em reiteradas interpretações, as narrativas sobre o passado histórico sempre envelhecem e vão sendo paulatinamente renovadas; substituídas por outros novos empreendimentos historiográficos que geralmente rompem com os paradigmas teóricos, conceituais e metodológicos que os precederam. Para os professores de História, essa constante transitividade dos saberes e estudos históricos (fato comum a todas as ciências) tanto envolve um esforço de permanente atualização, num processo de aprendizado e formação continuada — e para isso é absolutamente necessário estreitar os laços entre os agentes do ensino fundamental e médio e a universidade, divulgando-se as novas abordagens teóricas e metodológicas dos estudos historiográficos contemporâneos⁴ — quanto também exige uma séria reflexão sobre o enraizamento do conhecimento da História na atualidade. Afinal, hoje o que se ensina em História não é semelhante aos estudos históricos de antigamente.

4 Leia Saiba Mais.

A Lei nº 10.639, publicada em de janeiro de 2003⁵, é um bom exemplo para refletirmos sobre a urgência da atualização das nossas práticas docentes e também sobre os critérios de relevância que devem orientar as escolhas dos conteúdos programáticos oferecidos no ensino fundamental e médio. Quando tornou obrigatória a temática “História e cultura afro-brasileira”, incluindo-a no currículo da rede de ensino, essa disposição legal não apenas vinculou a sala de aula à agenda dos atuais debates da sociedade brasileira (ampliação de direitos e redução da desigualdade; ações afirmativas; diversidade étnica e cultural; políticas distributivas etc), convocando os professores de História a rever e reorganizar os seus modos de ensinar⁴, como também evidenciou o fato de que, mesmo tendo afrouxado a imposição dos chamados currículos mínimos, certos conteúdos programáticos são fundamentais, necessários e insubstituíveis. Tal importância, obviamente, não se deve à força da lei, mas se atribui principalmente à crescente questão da democratização da nossa sociedade.

Deve-se salientar, contudo, que os interesses em jogo nas querelas políticas não presidem ou determinam os programas do ensino básico. Embora o problema da neutralidade científica seja uma questão espinhosa que não cabe aqui deslindar, é preciso ter cuidado e evitar anacronismos. Quer dizer: o fato de a História ser uma operação do presente nem significa que a disciplina esteja diretamente a serviço dos problemas hodiernos e nem transforma o passado num manancial de exemplos atemporais disponíveis e aplicáveis a toda e qualquer sociedade. Afinal, quando os alunos são convidados a conhecer os acontecimentos do passado, os contextos históricos ou dramas e peripécias de determinados protagonistas, o objetivo é levá-los a examinar e compreender aquela realidade histórica, e não transformar a sala de aula numa “conversa enviesada” sobre as disputas da política hoje.

Se os temas atuais são evocados – recurso didático muito bom e comum, pois através da familiaridade se desperta a curiosidade e o interesse da turma – deve-se, porém, zelar para que os alunos não deslizem de um tempo ao outro como se passado e presente fossem uma massa indistinta e conformada pela mesma realidade histórica. O ensino da História visa muito mais que transmitir a sucessão da ordem cronológica, sendo justamente por isso que se deve levar os alunos a compreender a singularidade dos períodos históricos, a historicidade dos conceitos, fazendo-os examinar a especificidade e a indeterminação da trama dos acontecimentos.

A idéia de cidadania, por exemplo, nem possui uma trajetória linear e evolutiva e nem sequer reúne um conjunto de valores essenciais atemporais, absolutos, invariáveis e idênticos para todas as épocas. E seria um equívoco estimular os alunos a pensar que os direitos do cidadão vêm sendo progressivamente conquistados. A bem do rigor histórico, não existe “A Cidadania”. Pois, ao longo do tempo, as suas formas foram variadas e não podem ser comparadas, e existiram simultâneos, mas distintos e contraditórios modos de ser cidadão (além das sociedades cujos povos ignoraram esse ideal e nem por isso podem ser considerados selvagens incultos). Daí que a mesma palavra, a despeito da sua sinonímia, conheceu inúmeros e excludentes significados na Grécia de Péricles, na Inglaterra de Cromwell ou no Rio de Janeiro de Lima Barreto. O objetivo do ensinar História não é apenas organizar uma tabela classificatória dessa diversidade conceitual. Embora isso até possa ser didaticamente proveitoso, não basta constatar que as

5 Veja o Anexo.

épocas são diferentes; antes, é preciso que os alunos compreendam os processos históricos temporais que deslindam e justificam as razões para tanta variabilidade e mudança.

História e Contextualização

Os PCNs definem contextualização como um dos eixos norteadores do ensino fundamental e médio em todas as disciplinas da área de Ciências Humanas. Para os domínios da História, esse conceito é bastante antigo e familiar. Afinal, há muito tempo atrás, desde o pensamento iluminista aproximadamente (ou antes: desde quando os homens do Renascimento formularam uma nova concepção de temporalidade⁶), os estudos históricos vêm tentando compreender os assuntos humanos a partir de escrupulosos critérios para fixação e ordenamento das séries cronológicas e, principalmente, a partir do pressuposto de que as eras, ambiências, conjunturas, contextos, fases ou períodos – ou seja, qualquer unidade de tempo histórico – são em si mesmo significativos e possuem uma coesão de sentido. O chamado contexto seria, assim, um princípio para se compreender os fenômenos históricos em geral.

Entretanto, é importante ressaltar que os chamados contextos não são os “panos de fundo”, as “últimas instâncias”, o “caldo de cultura” em que os agentes históricos se banham e estão inseridos tal qual seres inertes. Um dos principais objetivos do ensino da História definidos pelos PCNs é levar os estudantes a perceber que *as sociedades resultam das ações humanas e são fenômenos construídos através dos tempos, que se transformam em virtude de uma complexa interação que seus agentes experimentam entre si*. Nesse sentido, a realidade histórica não é uma “coisa fixa”, mas consiste no resultado de inúmeros arranjos e relações sociais que os homens realizam no decorrer do tempo. O esforço de contextualização dos eventos históricos deve ser um recurso didático pedagógico que contribua para que os alunos compreendam

[...] que as instituições sociais, políticas e econômicas são historicamente construídas/reconstruídas por diferentes sujeitos sociais, em processos influenciados por fatores variados, que são produto de diferentes projetos sociais. Tal compreensão implica perceber/reconhecer que as relações sociais, os valores éticos, as relações de dominação e de poder, as representações culturais e as formas de trabalho, que contribuem para a construção da identidade social de um indivíduo, não são imutáveis ou ausentes de conflitos nem tampouco decorrentes de um único fator básico, que supostamente determine as formas como diferentes sociedades se organizaram no passado ou se organizam no presente” (PCN+, p20).

A História e a Interdisciplinaridade na Escola

Apesar de todo o sistema de ensino estar atualmente consolidado em áreas disciplinares bem distintas, o ideal da interdisciplinaridade tornou-se um alvo a ser conquistado. Para os historiadores, esse ideal tem sido objeto dos nossos debates intelectuais desde aproximadamente

6 Veja o Saiba Mais ao final deste texto.

os anos 1920, quando a chamada *Escola dos Annales*, rompendo com o paradigma positivista, propôs uma verdadeira revolução nos estudos históricos⁷.

A partir de então, a História foi buscar um novo instrumental teórico, conceitual e metodológico nas demais disciplinas das ciências sociais e humanas. E, para além dos recursos contidos nas suas ciências auxiliares tradicionais, foi progressivamente incorporando os modos de abordagem da antropologia; da economia e dos estudos demográficos estatísticos; da sociologia ou da filosofia política ou da linguagem; da literatura; da música ou artes em geral; das ciências ou dos estudos jurídicos. Em virtude desse frutífero diálogo, as nossas concepções acerca das fontes primárias foram radicalmente alteradas – além das fontes escritas (geralmente documentos diplomáticos e governamentais), o acervo documental das pesquisas se estendeu a uma variedade quase infinita de materiais, expressões e vestígios do passado.

Ao invés de narrar uma tediosa cronologia de fatos e feitos heróicos que só exige esforço de memorização, várias correntes historiográficas de extrações teóricas e ideológicas bem distintas foram redefinindo e ampliando seus interesses de investigação. E, desde então, a História voltou-se para o estudo de condutas sociais; hábitos populares; costumes alimentares; transformações econômicas; regimes mentais; prosopografias; crenças religiosas; vida e ideais políticos; aspectos demográficos; ideologias e mentalidade; movimentos artísticos e literários; episódios prosaicos e cotidianos; vida intelectual; fatos disruptivos; séries estatísticas; biografias; representações culturais; revoluções científicas e tecnológicas; práticas e tradições esotéricas; sistemas climáticos; protagonistas anônimos; registros orais; além de outros muitos e inumeráveis temas⁷.

Mais que uma comunhão em torno de temas que atravessem várias disciplinas – situação em que as escolas coordenam seus trabalhos numa espécie de campanha anual acerca de um mesmo assunto a ser explorado, por todos os alunos e professores, em todas as séries, em ambos os graus do ensino –, a interdisciplinaridade consiste num diálogo produtivo entre distintas formas de abordar a realidade. Embora não seja algo fácil – afinal, exige uma nova atitude intelectual, coragem para romper com velhos paradigmas, muito treino e alguma erudição –, o primeiro passo pode ser dado quando cada professor, à luz de um projeto coordenado capaz de reunir e concatenar seus esforços, tentar encontrar no interior de seu próprio domínio disciplinar algumas interfaces possíveis com as demais disciplinas.

Ensino de História e Seus Objetivos

Para o ensino médio, as orientações dos PCN dirigidas à área de Ciências Humanas são estas que se seguem:

- Processar e comunicar de forma ampla informações e conhecimentos, entendendo que não há saber sem aplicação, transposição e comunicação, valorizando e trabalhando com as diferentes habilidades de comunicação (oral, escrita, gráfica e pictórica).

⁷ Veja novamente, ao final do texto, Saiba Mais.

- Valorizar as produções coletivas, compreendendo que o conhecimento não se constrói pelo esforço meramente individual e isolado.
- Reconhecer e aceitar diferenças, mantendo e/ou transformando a própria identidade, percebendo-se como sujeito social construtor da história.
- Compreender que as sociedades são produtos das ações de diferentes sujeitos sociais, sendo construídas e transformadas em razão da intervenção de diferentes fatores.
- Obter informações contidas em diferentes fontes e expressas em diferentes linguagens, associando-as às soluções possíveis para situações-problema diversas.
- Compreender que as ações dos sujeitos sociais são realizadas no tempo e no espaço, criando relações e desdobramentos variados, sem determinismos.
- Compreender que as instituições sociais, políticas e econômicas são historicamente construídas/reconstruídas por diferentes sujeitos sociais, em processos influenciados por fatores variados e a partir de diferentes projetos sociais.
- Construir a autonomia intelectual (senso crítico) a partir da problematização de situações baseadas em referências concretas e diversas, rompendo com verdades absolutas ou deterministas.
- Ser capaz de trabalhar com diferentes interpretações, relacionando o desenvolvimento dos conhecimentos com os sujeitos sociais que os produzem, de modo que se saiba quem se apropria dos conhecimentos, como os sujeitos sociais se apropriam dos conhecimentos e quais os impactos sociais provocados pelos diferentes conhecimentos produzidos pelos seres humanos.
- Apropriar-se de diferentes linguagens e instrumentais de análise e ação para aplicar na vida social os conhecimentos que construiu de forma autônoma e cooperativa (isso significa conceber as Ciências Humanas enquanto conhecimento e prática social).

E para o ensino fundamental, os objetivos gerais da História são:

Espera-se que ao longo do ensino fundamental os alunos gradativamente possam ampliar a compreensão de sua realidade, especialmente confrontando-a e relacionando-a com outras realidades históricas, e, assim, possam fazer suas escolhas e estabelecer critérios para orientar suas ações. Nesse sentido, os alunos devem ser capazes de:

- Identificar relações sociais no seu próprio grupo de convívio, na localidade, na região e no país, e outras manifestações estabelecidas em outros tempos e espaços;
- Situar acontecimentos históricos e localizá-los em uma multiplicidade de tempos;
- Reconhecer que o conhecimento histórico é parte de um conhecimento interdisciplinar;
- Compreender que as histórias individuais são partes integrantes de histórias coletivas;
- Conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles, continuidades e descontinuidades, conflitos e contradições sociais;
- Questionar sua realidade, identificando problemas e possíveis soluções, conhecendo formas político-institucionais e organizações da sociedade civil que possibilitem modos de atuação;

- Dominar procedimentos de pesquisa escolar e de produção de texto, aprendendo a observar e colher informações de diferentes paisagens e registros escritos, iconográficos, sonoros e materiais;
- Valorizar o patrimônio sócio-cultural e respeitar a diversidade social, considerando critérios éticos;
- Valorizar o direito de cidadania dos indivíduos, dos grupos e dos povos, como condição de efetivo fortalecimento da democracia, mantendo-se o respeito às diferenças e a luta contra as desigualdades.

A partir dessas orientações quanto aos objetivos gerais e específicos da disciplina, a seguir se faz uma breve descrição de alguns dos principais conceitos mobilizados pelo ensino e conhecimento da História.

História - Principais Conceitos Operadores

A partir dos conceitos abaixo relacionados, o aluno do Ensino Básico deve ser progressivamente estimulado a perceber que:	
História	A História é uma construção cognitiva atual que investiga as relações humanas no tempo e no espaço. Ela lida com fontes e vestígios do passado — documentos ou qualquer outro registro (sonoro, visual etc), desde que sejam expressões demonstráveis e tangíveis. Suas possibilidades de interpretação são variadas e transitórias, mas há procedimentos metódicos específicos no trato dessas fontes (evitar anacronismo). Atualmente, a História assume uma atitude intelectual integradora, promovendo a prática da abordagem interdisciplinar.
Historicidade dos conceitos	Os conceitos, as idéias e crenças, as teorias, as formulações intelectuais têm data de nascimento, são históricos e expressam os esforços dos homens para compreenderem e representarem as suas respectivas realidades. Por isso, devem ser utilizados com parcimônia, pois seus significados têm prazo de validade, não sendo universais ou absolutos. Os valores, razões e sentimentos da atualidade não servem como critérios de avaliação das vidas humanas do passado.

Tempo histórico	<p>Os calendários, as cronologias e demais formas de medir o tempo são invenções culturais que atendem às necessidades das sociedades que os produziram.</p> <p>Há inúmeras formas de organizar o tempo e as temporalidades históricas. Períodos são criações sociais que conferem sentido e significado ao fluxo temporal.</p> <p>Com ritmos variados, no tempo histórico convivem o agora e o instante; o antes / o durante / o depois; o atual e o inatual; e também transição e permanência; sucessão e simultaneidade; inércia e ruptura, acaso e destino; tradição e inovação; contigüidade e fragmentação; cisão e coesão; memória e projeto, etc.</p> <p>O tempo não é uma rua que os homens atravessam distraidamente. Seus ritmos e durações exprimem as ações humanas e são os resultados pulsantes da vida social em todo o seu conjunto.</p>
Ação e sujeitos históricos (cidadania)	<p>A História é construída por sujeitos históricos. Sua trama é feita por agentes sociais (protagonistas individuais ou coletivos; anônimos ou célebres) de cuja interação resulta a vida em sociedade: instituições em geral, regras de convívio, rituais de solidariedade ou exclusão, idéias explicativas dos seus respectivos mundos etc.</p> <p>As instituições são decorrências das ações humanas em sociedade. Elas se estabelecem no decorrer do tempo e não possuem vontade ou ações próprias. A História não foi prevista pelos sujeitos históricos. Os homens do passado não sabiam quais seriam as conseqüências das suas ações. O processo histórico, portanto, não é o somatório das intenções individuais e, muito embora os indivíduos tenham a iniciativa para ação/transformação (cidadania), o resultado dessas investidas é sempre imprevisível.</p> <p>Os processos sociais resultam de atitudes e tomadas de posição (cidadania) frente a variadas formas de encaminhamento da vida humana que geralmente são conflitantes.</p>
Processo histórico	<p>Os processos históricos são indeterminados (não há estruturas fixas, “últimas instâncias” ou contextos pré-estabelecidos), pois consistem no resultado imprevisível e dinâmico de interações humanas complexas.</p> <p>A História da raça humana não descreve uma caminhada evolutiva da selvageria à civilização tecnológica. O processo histórico não é uma marcha unívoca ou evolutiva; o tempo não possui um sentido predeterminado. E os povos são autônomos, pois estabeleceram para si mesmos os seus específicos e distintos projetos de destino comum.</p>
Cultura e representação	<p>Cultura é o imenso conjunto de práticas e representações humanas que emergem no cotidiano da vida social e se solidificam ao longo do tempo em diversos modos de organização e de instituições da sociedade.</p>
Memória	<p>Na dinâmica da memória, os povos, grupos ou indivíduos constituem a si próprios através de recursos que evocam e conservam as lembranças de seus respectivos passados.</p> <p>O patrimônio das cidades, as praças, os museus, as festas, os hábitos populares, os arquivos são monumentos da memória, constituindo-se de áreas de preservação dos vínculos que cada atual geração estabelece com seus respectivos passados e futuros.</p>

PROPOSTA DE SERIAÇÃO

Nas próximas páginas, você vai encontrar uma detalhada sugestão de seriação. Trata-se *apenas de um indicativo sem qualquer aspiração impositiva*. Ela mantém a linearidade e a seqüência temporal, mas simultaneamente quer oferecer múltiplas possibilidades de novas abordagens do passado (e por isso incorpora as temáticas macro ou micro sociais exploradas pela história cultural, história das idéias políticas e dos movimentos intelectuais, história do cotidiano ou vida privada, história social ou econômica etc). Além disso, também oferece algumas possibilidades de interface com as demais disciplinas escolares e exemplos de estratégias didáticas envolventes, criativas e dinâmicas.

Quadro Geral - Seriação e Conteúdos Programáticos

Ensino Fundamental (Segundo Segmento)

5ª SÉRIE	6ª SÉRIE	7ª SÉRIE	8ª SÉRIE
O aprendizado da temporalidade. Mundo Antigo.	História Medieval e as origens do mundo moderno.	Do Iluminismo à crise do capitalismo.	Mundo contemporâneo. O longo século XX.

Ensino Médio

PRIMEIRO ANO	SEGUNDO ANO	TERCEIRO ANO
Da aurora da modernidade ao fantástico mundo novo.	Entre a civilização e a barbárie: da razão iluminista à “desrazão” da guerra.	Das guerras à globalização do planeta

A opção pela linearidade temporal não deve ser entendida como um retorno ao tradicional modo de se ensinar História. Muito pelo contrário. O objetivo didático contido nessa organização programática é outro, e não simplesmente transmitir a cronologia dos acontecimentos ou a trajetória seqüencial da humanidade. Porque sua principal intenção consiste em fazer os alunos perceberem que a investigação histórica é radicalmente temporal, estimulando-os a conhecer e analisar os processos históricos através dos quais os homens formaram a si próprios e constituíram os seus distintos modos de ser, viver e pensar.

No entanto, a despeito de qual tenha sido o critério de nossa escolha, convém lembrar que inevitavelmente acabaríamos contrariando alguma das muitas posições que disputam essa questão.

A verdade é que não há, entre os profissionais que atuam em História — sejam pesquisadores e/ou professores do ensino superior, médio ou fundamental —, qualquer consenso teórico ou pedagógico acerca da melhor forma de organização didática e programática da disciplina. Porque apesar de os PCNs sugerirem que as disciplinas das Humanas devem indistintamente se organizar a partir de certos eixos temáticos que visam promover competências e habilidades,

“[...] especificamente em relação à disciplina História, a proposta de organização, mesmo que flexibilizada, por intermédio de eixos temáticos, não é consensual entre os historiadores. Os que a defendem lançam mão de argumentos, tais como a necessidade de superação da periodização cronológica e linear, a oportunidade de escolha de temas mais próximos à realidade social dos alunos e da escola, além da abertura de um maior leque de escolhas criativas, dentre outras vantagens. Aqueles que vêem dificuldade em elaborar o currículo, a partir de eixos temáticos, temem a perda da historicidade, ao se abandonar um dos elementos estruturadores da História, o tempo, em suas múltiplas dimensões. Afirmam ainda que é possível conseguir a concretização dos princípios educacionais apontados na reforma de ensino sem se recorrer unicamente à organização por temas ou por eixos temáticos”⁸

O debate está aberto e permanece inconcluso. E é justamente em consideração a isso que convidamos os professores de História da rede pública estadual de ensino do Estado do Rio de Janeiro a refletir sobre os nossos atuais desafios pedagógicos. A escola é um lugar privilegiado para a reflexão e a ação transformadora. Nos limites da sala de aula, o professor de História também ensina a ler⁹ contribuindo para que seus alunos interpretem a realidade; compreendam o mundo; respeitem a diversidade humana; conheçam e examinem os variados jeitos de viver que os homens vem experimentando ao longo do tempo. Não é pouco! E será a partir dessa certeza quanto ao valor e alcance do magistério, somado às nossas experiências e a alguma dose ousadia, que certamente vamos encontrar novas e melhores soluções para o ensino da História em toda a rede pública estadual de educação.

8 Holiem Gonçalves Bezerra. Ciências Humanas e suas tecnologias: História. *Orientações curriculares do ensino médio*. Brasília: ME / SEB, 2004, p. 283.

9 Veja o Saiba Mais.

História na 5ª Série do Ensino Fundamental

Tema	Conteúdo	Competências / Habilidades	Interface
<p>História: uma criação do ser humano.</p> <p><i>Questão:</i> “Qual é o papel do homem na História e o da História na vida do homem?” (Le Goff, J. – Reflexões sobre a História, Lisboa: Edições 70, 1982. p. 3.)</p>	<p><i>I – Introdução aos Estudos Históricos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • O conhecimento histórico – o que a História estuda? • As sociedades e as diferentes maneiras de marcar (contar) o tempo – os vários tempos e o tempo histórico. • As Fontes Históricas e a Oralidade. • As Ciências Sociais e a História – os fatos históricos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender que os seres humanos são os agentes da história. • Compreender a importância dos estudos históricos. • Relacionar o uso da contagem do tempo com a organização da vida social. • Analisar os critérios utilizados por diferentes povos na confecção de calendários. • Diferenciar e relacionar tempo cronológico e tempo histórico. • Compreender as permanências e as transformações nas diferentes sociedades ao longo do tempo. • Identificar os diferentes tipos de fontes históricas. • Compreender que os fatos históricos são selecionados pelos historiadores. • Relacionar fontes e fatos históricos. • Perceber a interdependência entre o trabalho do historiador e o de outros pesquisadores sociais. • Compreender o papel da oralidade e da memória na construção do conhecimento histórico. • Analisar os critérios utilizados na divisão tradicional da História em grandes períodos. 	<p><i>Português</i> – trabalho com lendas, contos emittos; textos escritos e orais.</p> <p><i>Geografia</i> – localização e tempo geológico.</p> <p><i>Artes Plásticas</i> – trabalho com imagens de diferentes sociedades e épocas históricas.</p> <p><i>Ciências</i> – as transformações do corpo humano ao longo do tempo.</p> <p><i>Matemática</i> – a escrita dos algarismos (arábicos e romanos); a contagem do tempo.</p>

História na 5ª Série do Ensino Fundamental			
Tema	Conteúdo	Competências / Habilidades	Interface
<p>Tempo histórico e organização da vida social: quando tudo começou.</p> <p><i>Questão:</i> Quais foram as estratégias de sobrevivência criadas pelos primeiros seres humanos?</p>	<p><i>II – Ser Humano, Natureza e Cultura</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • As origens do ser humano – mitos, lendas e teorias. • Sociedades coletoras – o ser humano e a natureza. • Sociedades produtoras – a revolução agrícola e o domínio da natureza. • O ser humano, a ocupação do espaço e o surgimento das desigualdades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a dependência inicial dos primeiros grupos humanos em relação à natureza. • Conceituar natureza e cultura. • Conhecer os mitos de criação do mundo. • Comparar os diferentes mitos de criação do mundo, relacionando-os com o espaço geográfico. • Comparar as diferentes teorias sobre o surgimento do mundo e do homem. • Identificar as principais características das sociedades coletoras. • Relacionar a contagem do tempo com a organização da vida social. • Compreender o processo que possibilitou a transformação do ser humano em produtor. • Comparar e diferenciar as principais características das sociedades coletoras e produtoras. • Analisar as transformações técnicas que possibilitaram a transformação da vida humana. • Compreender o processo de divisão do trabalho nas sociedades coletoras e produtoras. • Relacionar as desigualdades sociais com o surgimento da propriedade. • Relacionar o surgimento da escrita com as transformações ocorridas nas estratégias de sobrevivência dos diferentes grupos humanos. 	<p><i>Português</i> – trabalho com lendas e mitos.</p> <p><i>Geografia</i> – localização espacial dos primeiros grupos e sociedades; diferenças entre mapas geográficos e mapas históricos.</p> <p><i>Artes Plásticas</i> – a representação do ser humano e da natureza em diferentes momentos históricos.</p> <p><i>Artes Cênicas</i> – dramatizar o modo de vida dos primeiros seres humanos; levantar filmes e peças teatrais que focalizam o período estudado.</p> <p><i>Ciências</i> – as transformações físicas do ser humano; relações entre hábitos alimentares e o corpo humano; a teoria evolucionista.</p> <p><i>Matemática</i> – a escrita matemática como um registro de bens.</p> <p><i>Língua Estrangeira</i> – produção de pequenos textos sobre o período analisado.</p>

História na 5ª Série do Ensino Fundamental

Tema	Conteúdo	Competências / Habilidades	Interface
<p>Trabalho e Sociedade</p> <p><i>Questão:</i> Como explicar as diferenças entre as sociedades e as desigualdades existentes no interior de cada uma delas?</p>	<p><i>III - Cruzando os continentes - as antigas Civilizações (estudo de casos)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Os rios e as civilizações: <ul style="list-style-type: none"> - Mesopotâmia e o Oriente Médio; - China e Índia e a Ásia; - Antigo Egito e a África. • Outras soluções: Fenícios e Hebreus. • Outros espaços, outra realidade? Os primeiros americanos. • A construção da memória nas sociedades antigas – a escrita e a oralidade. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender as noções de sociedade e civilização. • Compreender o papel dos rios para as primeiras sociedades humanas. • Estabelecer semelhanças e diferenças entre as sociedades antigas e as atuais. • Compreender a história dos diferentes atores sociais nas diversas realidades sociais analisadas. • Analisar e compreender os processos de socialização existentes nas diferentes sociedades. • Comparar as relações de trabalho existentes nas sociedades antigas e atuais. • Analisar as relações de poder e a organização das sociedades. • Compreender as diversidades geográficas e culturais existentes nos diferentes continentes e no tempo. • Debater a construção da memória nas diferentes sociedades, considerando as formas utilizadas (tradições orais, documentos escritos, música, monumentos, entre outros). 	<p><i>Português</i> - trabalho com documentos de época (fonte primária).</p> <p><i>Geografia</i> – os continentes, localização e características gerais.</p> <p><i>Artes Plásticas</i> – as cores e os símbolos nas sociedades antigas.</p> <p><i>Matemática</i> - relação entre cálculos e construções.</p>

História na 5ª Série do Ensino Fundamental			
Tema	Conteúdo	Competências / Habilidades	Interface
<p>Trabalho e Sociedade</p> <p><i>Questão:</i> Como explicar as diferenças entre as sociedades e as desigualdades existentes no interior de cada uma delas?</p>	<p><i>IV - Repensando as civilizações e o Ocidente, durante a 'Antigüidade'</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • A Sociedade Grega – aspectos econômicos, sociais e políticos. • A Sociedade Romana – aspectos econômicos, sociais e políticos. • As sociedades africanas – aspectos econômicos, sociais e políticos. • As relações entre as diferentes sociedades durante a 'Antigüidade'. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender as noções de sociedade e civilização. • Analisar e compreender os processos de socialização existentes nas diferentes sociedades estudadas. • Comparar as relações de trabalho existentes nas sociedades analisadas. • Compreender as origens da escravidão em diferentes espaços e tempos. • Constatar que a escravidão historicamente atingiu diferentes grupos étnicos. • Discutir trabalho intelectual e trabalho manual. • Analisar as relações de poder e a organização das sociedades. • Compreender as diversidades geográficas e culturais existentes nos continentes europeu e africano, considerando-se o tempo histórico. • Identificar as relações estabelecidas entre as sociedades grega, romana e africanas no período analisado. • Problematicar a questão da democracia e da cidadania. • Debater a construção da memória nas diferentes sociedades, considerando as formas utilizadas (tradições orais, documentos escritos, músicas, monumentos, entre outros). 	<p><i>Português</i> – trabalho com diferentes temporalidades a partir das fábulas de Esopo (Grécia – VI a .C.)/ La Fontaine (França – século XVII)/ Monteiro Lobato (Brasil – século XX – Sítio do Picapau Amarelo)/ lendas africanas e afro-brasileiras.</p> <p><i>Língua Estrangeira</i> – trabalhar os mesmos textos.</p> <p><i>Geografia</i> – panorama geral e atual das sociedades estudadas.</p> <p><i>Artes Plásticas</i> – as influências greco-romanas e africanas na sociedade brasileira.</p> <p><i>Artes Cênicas</i> – influências greco-romana e africanas nas artes cênicas brasileiras da atualidade.</p>

História na 5ª Série do Ensino Fundamental

Tema	Conteúdo	Competências / Habilidades	Interface
<p>Diversidade Cultural</p> <p><i>Questão:</i> Como explicar a diversidade cultural?</p>	<p><i>V – Cultura e Diversidade Cultural</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Modos de viver, modos de brincar – as brincadeiras infantis nas sociedades estudadas. • Costumes e diversões: música, dança, teatro, festas e jogos. • O sagrado e o profano nas diferentes sociedades. • As religiões e suas práticas nas antigas sociedades da ‘Antigüidade’ (a questão da vida e da morte). • A importância dos ancestrais e dos rituais nas diferentes sociedades. • Os espaços do sagrado e do profano – semelhanças e diferenças. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar pensamentos e práticas religiosas com a organização social, econômica e política da sociedade analisada. • Debater a noção de diversidade cultural e os processos de ‘trocas culturais’. • Relacionar arte com organização social. • Compreender a historicidade do conhecimento. • Diferenciar profano e sagrado, monoteísmo e politeísmo. • Debater a importância dos ancestrais e dos rituais na dinâmica social, relacionando-a com as permanências e mudanças. • Identificar as heranças culturais presentes em nossa sociedade. 	<p><i>Português</i> – trabalho com textos religiosos.</p> <p><i>Artes Plásticas</i> – trabalho com as manifestações religiosas das sociedades estudadas.</p> <p><i>Artes Cênicas</i> – criações a partir da compreensão do sagrado e do profano.</p>

História na 6ª Série do Ensino Fundamental

Tema	Conteúdo	Competências / Habilidades
<ul style="list-style-type: none"> • Diversidade cultural: conhecendo e respeitando. • Pensamento religioso, artístico e científico. • Estado Nacional: Conceito de Nação e Estado. • Encontro ou desencontro de culturas? • Posse e propriedade. • Dominação e resistência. • Escravidão e resistência 	<ul style="list-style-type: none"> • Idade Média no Oriente e no Ocidente. Feudalismo. Mundo Árabe. África. • Transição para o capitalismo. • Renascimento • Revolução Científica • Reforma Protestante • Estado Nacional • Expansão Marítima e comercial • Mercantilismo • A África nos séculos XV e XVI • Conquista da América. • Os habitantes da América. • O massacre. • Colonização (povoamento e exploração; exemplos: inglesa e espanhola). • Colonização portuguesa: Brasil Colônia. • Características econômicas. • Administração e poder: poder local e poder real. • A sociedade patriarcal. • Escravidão e resistência. • Conflitos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os diversos grupos sociais na sociedade feudal, no mundo árabe e na África. • Caracterizar as condições de vida na sociedade feudal e identificar situações próximas nos dias atuais. • Analisar e compreender a servidão, no mundo feudal, estabelecendo sua relação com a posse da terra. • Analisar a importância da Igreja no período medieval, observando que a cultura popular resistiu. • Identificar e debater os valores da cultura islâmica. • Caracterizar os “Tempos Modernos” como um período de transição. • Determinar as mudanças no mapa mundial, provocadas pelas navegações. • Compreender o funcionamento das práticas comerciais. • Relacionar a formação do Estado Nacional com as práticas mercantilistas. • Caracterizar Estado e Nação. • Caracterizar o Absolutismo e compará-lo com as práticas políticas atuais. • Destacar a importância da filosofia humanista e compará-la com o pensamento medieval. • Analisar as diversas manifestações artísticas do Renascimento. • Relacionar o Renascimento e a Revolução Científica com as transformações sociais e econômicas da época. • Debater conceito de ciência. • Identificar a observação e a experimentação como elementos que permitiram o desenvolvimento científico nos séculos XV, XVI e XVII. • Caracterizar o período em que ocorreu a Reforma religiosa. • Relacionar o pensamento protestante com o desenvolvimento das práticas capitalistas. • Analisar os motivos da reação da Igreja. • Compreender a diversidade cultural do continente africano. • Compreender os diferentes modos de vida e relações de trabalho entre os séculos XV e XVI, na África e na América, antes do domínio europeu. • Explicar os motivos da conquista da América. • Caracterizar os povos americanos, identificando suas diferenças. • Explicar que o tipo de colonização não determinou as condições atuais das ex-colônias. • Caracterizar a estrutura da sociedade colonial brasileira e suas permanências até os dias atuais. • Determinar a relação do homem com o espaço no período colonial. • Identificar os elementos formadores da sociedade colonial. • Identificar relações de escravidão em diferentes tempos e espaços.

Interface• *Geografia*

Uso de mapas (desenvolver o reconhecimento de sinais cartográficos; comparar um mapa geográfico político com um mapa histórico).

A ocupação de terras, o uso de técnicas agrícolas e o crescimento demográfico na Baixa Idade Média.

As barreiras naturais no périplo africano (correntes e ventos).

O impacto da conquista europeia da América: meio ambiente, população e ocupação territorial.

O crescimento urbano durante o período colonial brasileiro.

Comparar as cidades coloniais com as atuais, destacando a preservação do patrimônio cultural.

• *Língua Portuguesa*

Leitura e interpretação de textos diversos.

Pesquisar a expansão da língua portuguesa pelo mundo.

Trabalhos com a literatura paródica.

• *Ciências*

As condições de higiene, a desnutrição e as epidemias (Peste Negra, navios negreiros e os dias atuais).

O conhecimento científico dos Tempos Modernos (os estudos de Leonardo da Vinci, o heliocentrismo e o desenvolvimento da anatomia e da matemática).

Extração de minérios e destruição do meio ambiente.

• *Artes*

Construção de maquetes e murais sobre o modo de vida dos povos estudados.

Elaborar uma revista sobre moda e culinária dos períodos e povos estudados.

Comparar as pinturas renascentistas com as medievais.

Encenar cerimônias de diversos cultos religiosos.

• *Matemática*

A expansão comercial dos árabes e os números indo-arábicos.

Uso do astrolábio nas Grandes Navegações.

O lucro com o comércio das especiarias, o tráfico negreiro e a exploração colonial.

História na 7ª Série do Ensino Fundamental

Temas	Conteúdos	Competências / Habilidades
Das luzes ao fim do Império Brasileiro. Revoluções e sonhos de liberdade.	• Iluminismo.	• Compreender as idéias propostas pelos iluministas e a permanência destas nos dias atuais.
	• Revolução Industrial.	• Comparar a estrutura econômica do mundo no período anterior e posterior à Revolução Industrial. • Relacionar as transformações tecnológicas e as relações sociais.
	• A independência das colônias inglesas na América.	• Compreender a Independência da 13 colônias inglesas na América e os seus desdobramentos.
	• Revolução Francesa.	• Comparar a estrutura da sociedade francesa no período anterior e posterior a Revolução. • Destacar os principais fatos relacionados com a Revolução Francesa. • Identificar as influências dos ideais revolucionários franceses no mundo atual.
	• A Era Napoleônica.	• Caracterizar o governo de Napoleão Bonaparte. • Relacionar as diversas formas de utilização do poder em diferentes tempos históricos.
	• A independência das colônias espanholas na América.	• Comparar o processo de independência das diversas colônias espanholas na América e suas principais influências.
	• A Independência do Brasil.	• Identificar os grupos envolvidos no processo de independência brasileiro. • Compreender o processo de independência do Brasil e os seus desdobramentos.
	• O Primeiro Reinado.	• Compreender a estrutura social, política e econômica do Primeiro Reinado.
	• Período Regencial.	• Caracterizar o período regencial e as disputas pelo poder na época.
	• Segundo Reinado.	• Compreender as etapas de desenvolvimento do Segundo Reinado e todos os seus desdobramentos. • Identificar os grupos e movimentos sociais do Segundo Reinado. • Compreender o processo que culminou com o fim do Império Brasileiro.
• O neocolonialismo.	• Compreender a expansão colonialista européia na segunda metade do século XIX. • Identificar as relações sociais estruturadas neste processo.	
• “Trabalhadores... uni-vos”.	• Destacar a importância do movimento operário. • Relacionar a luta operária de ontem e de hoje.	

Interface(s):*Arte(s):**Plásticas:*

- o desenvolvimento da produção artística (plástica) do período.
- trabalho com charges, murais, quadrinhos e técnicas diversas.

Artes Cênicas:

- dramatização do modo de vida dos homens desse período, utilizando, também, a produção musical da época.

Ciências:

- o desenvolvimento tecnológico e os efeitos deste no mundo.
- as epidemias pelo mundo.
- as novas teorias científicas.

Geografia:

- as transformações da relação homem-espço e os conflitos ocasionados pelas mesmas.
- as novas teorias sociais.
- as modificações no mapa mundi.

Língua Portuguesa:

- trabalho com textos de época (prosas e poesias).
- trabalho com documentos de época.

Matemática:

- trabalho com os novos cálculos do mundo (financeiro, científico, humano e espacial).

História na 7ª Série do Ensino Fundamental

Temas	Conteúdos	Competências / Habilidades
	<ul style="list-style-type: none"> • O processo de unificação da Itália e da Alemanha. • A crise do capitalismo: <ul style="list-style-type: none"> - Primeira Guerra Mundial; - A revolução Socialista e o nascimento da União Soviética. 	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar a realidade italiana no período anterior à unificação. • Caracterizar a realidade alemã no período anterior à unificação. • Compreender seus processos de unificação. • Relacionar os fatores que fomentaram a eclosão da Guerra; • Compreender as etapas do conflito. • Identificar os personagens desse processo. • Compreender o processo revolucionário. • Identificar as etapas do conflito. • Analisar as teorias que fornecem suporte os processo. • Compreender a formação do Estado Soviético e sua influência no mundo.

Interface(s):

História na 8ª Série do Ensino Fundamental

Tema	Conteúdos	Competências / Habilidades
Século XX: a caminho do terceiro milênio.	<ul style="list-style-type: none"> • Brasil; a construção da República. • Quem sabe faz a hora; revoltas rurais e urbanas da República Velha: <ul style="list-style-type: none"> - messianismo. - banditismo social. • O capitalismo em crise: <ul style="list-style-type: none"> - A Primeira Guerra Mundial. - As grandes transformações dos anos 20 	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar a participação dos militares no processo de construção da República. • Compreender a importância do voto consciente como direito do cidadão. • Refletir sobre as razões da existência de uma grande massa de excluídos na sociedade brasileira no início do século XX e atualmente. • Refletir sobre o uso que se faz da tecnologia. • Refletir sobre os problemas de uma guerra. • Trabalhar o contexto histórico de revolução social. • Analisar o desenvolvimento de um governo revolucionário.
Tempos de crise, autoritarismo e totalitarismo.	<ul style="list-style-type: none"> • O entre-guerras e os regimes totalitários. • Ascensão dos EUA e a crise de 1929. • Brasil: a crise da República Oligárquica. • Novas forças sociais contestam o poder dos fazendeiros. • A classe operária vai à luta. • Vargas no poder. • A segunda guerra mundial e o fim da ditadura Vargas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar períodos de crise econômica e suas consequências para a política e a sociedade. • Debater o conceito de revolução. • Discutir regimes ditatoriais e o refluxo dos direitos do cidadão. • Pensar no uso dos meios de comunicação para divulgação de ideologias. • Refletir sobre custo humano da 2ª Guerra Mundial e de todas as guerras. • Estimular atitudes contrárias ao racismo, ao preconceito e a qualquer forma de discriminação.
As superpotências dividem o mundo: A Guerra Fria	<ul style="list-style-type: none"> • A bipolarização: o mundo entre socialismo e capitalismo. • A descolonização da Ásia e da África e o surgimento do terceiro mundo. • África hoje. • Brasil: da democracia à ditadura. • América Latina: o despertar das democracias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir criticamente sobre o desenvolvimento das lutas por direitos e dos conflitos sociais internos às grandes potências do período. • Compreender as dificuldades sociais, políticas e econômicas por que passam os diferentes países da África e da Ásia. • Tratar dos conceitos de alinhamento, dependência, populismo, golpe militar, ditadura e centralismo.
A História continua	<ul style="list-style-type: none"> • A crise do socialismo e o fim do bloco soviético. • A nova ordem internacional e América Latina. • O Brasil na era da globalização. 	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre o significado de conceitos como crise do socialismo, socialismo de estado. • Compreender as semelhanças e diferenças históricas entre os diversos países latino-americanos. • Compreender o conceito de globalização. • Discutir o conceito de neoliberalismo.

Interfaces

Português:

- Elaboração de jornais murais com os conteúdos trabalhados.
- Leituras de textos de época. Exemplo: “A sereníssima”, de Machado de Assis, destacando no texto as dificuldades enfrentadas nos primeiros tempos da República.
- A utilização da música como fonte histórica.

Arte:

- As novas formas de arte consagradas pela pop art (grafites, quadrinhos, cartoons e música popular como o rock).
- Os embates políticos no Brasil e a arte engajada.
- Confecção de cartazes, maquetes e outros materiais para veicular os diversos processos da História Contemporânea.

Ciências:

- Exposição sobre o tema “A saúde dos brasileiros ontem e hoje”. Fazer uma pesquisa sobre os seguintes temas: se essas doenças ainda ocorrem entre os brasileiros e quais foram as mais recentes epidemias ocorridas no Brasil.
- A Guerra Fria e a expansão da energia nuclear e das pesquisas voltadas para a corrida espacial.
- A industrialização, o uso de combustíveis fósseis e o efeito estufa.
- O uso de materiais sintéticos na segunda Guerra Mundial.
- Guerra Química.

Geografia:

- O uso inadequado da terra no Brasil a desertificação e as alterações climáticas provocadas pela destruição da vegetação nativa.
- Os conflitos étnicos e políticos, as desigualdades regionais como fatores de grandes deslocamentos populacionais (de países da África Negra e da Península Balcânica atingidos por guerras civis, de trabalhadores nordestinos para áreas industriais do centro-sul, no Brasil, de profissionais qualificados da Europa Oriental para países do Ocidente, entre outros exemplos).

Matemática:

- Tabelas e gráficos (financeiro e populacional), mostrando as transformações regionais, nacionais e internacionais.

História na 1ª Série do Ensino Médio

Tema	Conteúdos	Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> • Cultura e mudanças • Cultura e trabalho • Conceito de Estado e Nação • Diversidade cultural • Dominação e poder • Relações de trabalho 	<p>DA AURORA DA MODERNIDADE AO FANTÁSTICO MUNDO NOVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • O homem do Renascimento. Humanismo, ceticismo e a formação do homem moderno. • Quem são os escolhidos de Deus? A Reforma Protestante e a valorização do trabalho e da riqueza. • Um novo Universo. Revolução científica e o cogito cartesiano. • O poder dos reis e a invenção dos Estados Nacionais. • Grandes Navegações: expansão marítima e comercial européia. • Comércio e exploração na costa africana. • Mercantilismo(s) • O encontro de culturas: genocídio na América. • Conquista espanhola e portuguesa. • Organização do mundo novo. As cidades coloniais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar fatos de natureza artístico-cultural e técnico-científica, compreendendo sua importância na formação do mundo moderno. • Identificar a glorificação do trabalho na ética protestante e capitalista. • Caracterizar o Estado Nacional, relacionando-o com a expansão marítima. • Identificar geograficamente as regiões do globo. • Caracterizar diferentes culturas. • Compreender que as sociedades são produtos das ações humanas, sendo construídas e transformadas em razão da intervenção de diferentes grupos. • Identificar o uso do trabalho compulsório, relacionando-o com o contexto histórico. • Caracterizar os processos de colonização na América, destacando suas especificidades.

Interfaces*Filosofia:*

A forte influência cultural da Igreja e o pensamento religioso (escolástica e tomismo).

Literatura:

O renascimento cultural e o classicismo português.

A carta de Caminha.

Sociedade mineradora e a literatura barroca.

Biologia:

Condições de higiene nos navios negreiros e a expectativa de vida dos escravos relacionada às condições de vida e trabalho.

Física:

O espírito investigativo do renascimento (Copérnico, Galileu Galilei).

Geografia:

Reconhecimento dos sinais cartográficos.

Identificação das diferenças entre um mapa geográfico político e um mapa histórico.

O périplo africano realizado pelos portugueses, no século XV e as dificuldades naturais (ventos e correntes marítimas).

Artes:

O renascimento cultural e os pintores do período (comparação com a arte medieval repleta de religiosidade).

Representações artísticas indígenas e africanas.

História na 2ª Série do Ensino Médio

Tema	Conteúdos	Competências / Habilidades
<ul style="list-style-type: none"> • Revolução, Política e Tecnologia • Relações de trabalho • Relações de produção • Liberdade • Cidadania e participação política 	<p>DO ILUMINISMO AO OCASO DO IMPÉRIO NO BRASIL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Razão e liberdade; razão é liberdade. • A grande transformação e as revoluções burguesas. (Inglaterra, França, América, Inconfidência e Revolução Industrial). • Outro desenho para o mundo, o Congresso de Viena. • Expansão napoleônica e a vinda da família real. • Movimentos de independência na América Espanhola. • Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves. • No Brasil, conflito de interpretações e múltiplas visões da liberdade. • “Tudo o que é sólido desmancha no ar.” <p>Movimento operário e as revoluções de 1830 e 1848 na Europa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • O império no Brasil. Primeiro Reinado. Regência e revolta. • Segundo Reinado, a construção da ordem. Aspectos sociais e econômicos: impulso industrial e café. Terra livre; trabalho cativo. • O ocaso do Império no Brasil. • Itália e Alemanha, os últimos processos de unificação. • Crise do capitalismo. • Imperialismo na Ásia e a partilha da África. • Guerra e Paz. 1ª Guerra Mundial e Revolução Russa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar as idéias iluministas e relacioná-las com os interesses burgueses. • Caracterizar o processo industrial e identificar as suas fases. • Analisar as mudanças nas relações de trabalho resultantes da industrialização. • Reconhecer as transformações ocorridas na Europa, entre os séculos XVII e XVIII. • Caracterizar a Conjuração Mineira destacando os aspectos locais do movimento. Discutir o mito de Tiradentes, construído pelo governo republicano. • Analisar o período napoleônico e suas conseqüências para o Brasil. • Caracterizar a cidade do Rio de Janeiro no início do século XIX, identificando as transformações com a chegada da família real. • Identificar que a idéia de liberdade pode variar de acordo com os interesses dos grupos sociais. • Caracterizar o processo de independência das colônias espanholas, destacando a questão da fragmentação política. • Explicar como ocorreu o processo de independência do Brasil e suas especificidades (manutenção da ordem). • Estabelecer a relação entre a industrialização e o movimento operário. • Identificar e caracterizar as várias correntes de pensamento do século XIX. • Reconhecer e explicar como se formou o Estado brasileiro. • Caracterizar o processo eleitoral e o jogo político no período imperial brasileiro. • Identificar a origem das revoltas do período regencial, conceituando Liberalismo, Centralismo e República. • Explicar os interesses relacionados no Golpe a Maioridade. • Caracterizar a consolidação do império nos campos político e econômico. • Perceber a relação entre a crise do escravismo e a imigração. • Compreender que o fim do trabalho escravo significa trabalho livre, e não trabalho assalariado. • Estabelecer a relação entre o fim da escravidão e a marginalização do negro. • Identificar os motivos e conseqüências para a Guerra do Paraguai. • Reconhecer os grupos sociais e seus interesses, na manutenção ou no fim da ordem imperial. • Relacionar os métodos perversos de domínio econômico, político e principalmente mental utilizados pelos países imperialistas como uma das causas, ainda hoje, da situação de extrema miséria e dependência dos países africanos e asiáticos.

Interfaces*Filosofia:*

O Iluminismo e o pensamento dos séculos XVIII e XIX (racionalismo e positivismo).

O surgimento do proletariado e as teorias socialistas.

Biologia:

Industrialização e meio ambiente.

Matemática:

Capitalismo e a matemática financeira.

Física:

Revolução industrial e a o desenvolvimento da eletricidade.

Geografia:

A Revolução Industrial e suas conseqüências no meio ambiente e na relação do ser humano com o espaço geográfico.

Sociologia:

A dominação imperialista na África e na Ásia e o darwinismo social.

O movimento operário e o socialismo.

O desenvolvimento da Antropologia.

Artes:

A Missão Francesa no Brasil.

A produção artística da Belle Époque resultante do crescimento burguês.

História na 3ª Série do Ensino Médio

Tema	Conteúdos	Competências / Habilidades
<ul style="list-style-type: none"> • Cidadania e Estado (participação política) • Revolução • Trabalho e consumo • Nacionalismo • Autoritarismo • Racismo • Conflitos e tecnologia • Conflitos nacionalistas • Cidadania e Democracia • Desafios da globalização 	<p>DO ENTRE GUERRAS À GLOBALIZAÇÃO DO PLANETA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Brasil: ideais republicanos, ordem e progresso. • O poder das oligarquias; banditismo, messianismo e conflitos sociais. • Nacionalismo, Modernismo e autoritarismo no Brasil e no mundo. • A era Vargas. • A 2ª Grande Guerra. Um novo mapa mundi. Israel e Palestina. • No Brasil, fim do Estado Novo e redemocratização. • Pós-guerra e descolonização da África e autonomia dos povos. • Planejamento econômico, desenvolvimento e sociedade de massas - os anos JK. • Guerra Fria e Revolução Cubana. • No Brasil e na América Latina, golpes contra a democracia. • Fim da Guerra fria e a nova ordem mundial. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender as mudanças políticas e sociais ocorridas no Brasil no final do século XIX. • Compreender as estruturas políticas, econômicas e sociais que dominaram a vida brasileira e da América Latina nos primeiros 30 anos do século XX. • Identificar e reconhecer as revoltas sociais ocorridas na República Velha, como movimentos de contestação. • Estabelecer relações entre a 1ª Guerra e a expansão imperialista, reconhecendo que a guerra está ligada à questão dos mercados consumidores e fornecedores. • Caracterizar a Rússia antes da revolução. • Destacar a importância da revolução comunista e as conseqüências no mundo. • Apontar aspectos da crise de 1929 existentes nos EUA e em outros países. • Compreender a relação entre as dificuldades enfrentadas pelos países europeus nas décadas de 20 e 30 com a ascensão de regimes totalitários e nacionalistas. • Entender os métodos dos governos fascistas para chegar e se manter no poder (autoritarismo, carisma, racismo) • Entender da 2ª Guerra como divisa entre dois grandes momentos do século XX. • Compreender que as conseqüências da construção do Estado de Israel estão presentes nos dias atuais. • Analisar as políticas de desenvolvimento dos anos 60, relacionando-as com o capitalismo internacional. • Analisar a postura dos governantes “grandes realizadores”, que não se importavam com os custos de suas realizações, observando que esses traços ainda são vistos nos discursos políticos atuais. • Identificar os elementos que permitiram as independências na África e na Ásia, destacando as lutas pacifistas e os casos de extrema violência. • Analisar a relação entre independência, fragmentação e conflitos étnicos no continente africano e no leste europeu. • Identificar os motivos para a divisão do mundo em blocos. • Analisar quais grupos sociais mostravam simpatia por um dos blocos, e por que razões. • Identificar e reconhecer os mecanismos do golpe militar no Brasil e associar características semelhantes na América Latina. • Observar as principais mudanças no cenário mundial resultante do fim da URSS. • Analisar as diferenças culturais entre os povos diante da uniformização imposta pelo mercado internacionalizado. • Caracterizar o Brasil após o fim dos governos militares

Interfaces*Sociologia:*

A pobreza. A violência, os conflitos étnicos da virada do século XX para o XXI.

Literatura:

Semana de Arte Moderna

Física:

A Guerra Fria e a expansão da energia nuclear e das pesquisas espaciais.

Química:

As guerras e as armas químicas

Industrialização e poluição industrial

Biologia:

A pobreza nos países excluídos da economia internacional e as epidemias do nosso tempo e as de velhos tempos.

A Revolta da Vacina, o processo de higienização do Rio de Janeiro.

Artes:

O otimismo da virada do século XX e a arte da Belle Époque.

As novas formas de arte: quadrinhos, cartoons, grafites, rock, rap, funk etc

Arte com engajamento político (teatro do oprimido, música de protesto)

Geografia:

Trabalho conjunto de leitura de mapas para que os alunos aprendam a reconhecer os sinais usados na cartografia.

Uso inadequado da terra no Brasil, a desertificação e as alterações climáticas provocadas pela destruição da vegetação nativa.

Urbanização na cidade do Rio de Janeiro. Processo de favelização.

Os conflitos étnicos e políticos, as desigualdades como fatores de grandes deslocamentos populacionais (guerras civis, seca no nordeste).

SAIBA MAIS

Sem qualquer pretensão de ser exaustiva, esta listagem bibliográfica contém apenas algumas sugestões de leituras que tangenciam as principais questões desenvolvidas no presente documento.

Saiba Mais sobre Ensino da História (& História do Ensino)

ABREU, Martha e Soihet, Rachel (org). *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologias*. Rio de Janeiro: Casa da palavra, 2003.

BITTENCOURT, Circe (org). *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1997.

CERRI, Luís Fernando. *Direito à fonte, Nossa História*. Ano 1/ Nº 7, maio 2004. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, pp. 66-68.

MAGALDI, Ana Maria et al. (org). *Educação no Brasil: história, cultura e política*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. *Currículos Praticados: entre a regulação e a emancipação*. Rio de Janeiro: DP & A, 2003.

RAMOS, Marise Nogueira et al. *Diversidade na educação: reflexões e experiências*. Brasília, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003.

VÁRIOS AUTORES. *Ler e escrever: um compromisso de todas as áreas*. Porto Alegre: Universidade UFRGS, 2001, 4ª edição.

Saiba Mais sobre Tendências Teóricas, Metodológicas e Historiográficas Contemporâneas

BOUTIER, Jean et al. *Passados recompostos; campos e canteiros da História*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1998.

BURKE, Peter. *A escola dos Annales*. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

CARDOSO, Ciro e Vainfas, Ronaldo (org). *Domínios da História*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

CHARTIER, Roger. *À beira da falésia*. Porto Alegre: Editora Universidade, 2002.

DOSSE, François. *A história em migalhas*. São Paulo: EDUSC, 2003.

GOMES, Ângela de Castro (org). *Escritas de si, escritas da História*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

HARTOG, F. Regime de Historicidade. *History and writing of history: the order of time*. Disponível em <http://www.fflch.usp.br/dh/heros/excerpta/hartog/hartog.html>

HOBBSAWM, Eric. *Sobre a História*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

JENKINS, Keith. *A história repensada*. São Paulo: Contexto, 2001.

LOPES, Marco Antonio (org). *Grandes nomes da história intelectual*. São Paulo: Contexto, 2003.

MORAES, José G.Vinci et al. *Conversas com historiadores brasileiros*. São Paulo: Editora 24, 2002.

NOVAIS, Fernando A. (coord). *História da vida privada no Brasil*. (4 vol). São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

PAIVA, Eduardo França. *História & Imagens*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. (org) *Fronteiras do milênio*. Porto Alegre: Editora da Universidade, 2001.

REIS, José Carlos. *História & Teoria*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.

SCHORSKE, Carl. *Pensando com a História*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

VAINFAS, Ronaldo. *Micro-história. Os protagonistas anônimos da História*. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

Saiba Mais sobre Recentes Estudos Africanos e Escravidão no Brasil

BELLUCCI, Beluce (coord). *Introdução à História e à Cultura Afro-Brasileira*. Rio de Janeiro: Centro de Estudos Afro-Asiáticos, UCAM/ Centro Cultural Banco do Brasil CCBB, outubro de 2003.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Identidade e etnia: construção da pessoa e resistência cultural*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

COSTA E SILVA, Alberto da. *A enxada e a lança. A África antes dos portugueses*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1996.

COSTA E SILVA, Alberto da. *Francisco Félix de Souza, mercador de escravos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira / Eduerj, 2004.

COSTA E SILVA, Alberto da. *Um rio chamado Atlântico*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; Nova Fronteira, 2003.

CUNHA JUNIOR, Henrique A História Africana e os Elementos Básicos para seu Ensino. In: *Negros e currículo*. Florianópolis - SC, Atilênde Editora / Fundação Ford, Núcleo de Estudos Negros, 2002. pp. 55 a 72 (Série Pensamento Negro em Educação 2).

DEL PRIORE, Mary e Venâncio, Renato P. *Ancestrais: uma introdução à história da África Atlântica*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

FLORENTINO, Manolo. *Em costas negras*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

FRAGOSO, João e FLORENTINO, M. *O arcaísmo como projeto*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001, 4ª edição.

GOMES, Flávio dos Santos e REIS, João José (org) *Liberdade por um fio: História dos quilombos no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

LOPES, Nei. *Bantos, Malês e identidade negra*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1988.

MUNANGA, Kabengele. *A revolta dos colonizados. O Processo de Descolonização e as Independências da África e da Ásia*. São Paulo: Atual Editora, 1995.

MUNANGA, Kabengele. (org) *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

SANTOS, Gevanilda Gomes. A História em Questão. In: *Os negros, os conteúdos escolares e a diversidade cultural*, Florianópolis-SC, Atilênde Editora – Núcleo de Estudos Negros (Série Pensamento Negro em educação 3), Apoio: Fundação Ford, 2002.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves (relatora) – *Parecer nº003/2004 do Conselho Nacional de Educação - Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das Relações Étnico-Raciais e Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana*, Brasília-DF, 10 de março de 2004.

Saiba Mais sobre Cidadania, Pós-Modernidade e Desafios das Sociedades Contemporâneas

AARÃO, Reis; FERREIRA, Jorge e ZENHA, Celeste (org). *O século XX*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

ANDERSON, Perry. *As origens da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.

BHABA, Homi K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

CARVALHO, José Murilo. *Cidadania no Brasil. Um longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

CHATTERJEE, Partha. *Colonialismo, modernidade e política*. Salvador: Editora UFBA, 2004.

NOVAES, Adauto (org). *A crise do Estado-nação*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

PANDOLFI, Dulce et al. *Cidadania, justiça e violência*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1999.

Mantenha-se atualizado. Para mais referências bibliográficas, visite o site do Departamento de História da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

www.ifcs.ufrj.br/~historia/index.html

ANEXO

Lei n 10.639 de 09 de janeiro de 2003

Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA — Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

“Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’.”

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

CIÊNCIAS HUMANAS

GEOGRAFIA

Autoras

Ana Maria Daou

Ana Maria Pereira

Cristina Leal Ramos

Marcelo Pereira

Maria de Fátima T. Fernandes

Janeiro de 2006

APRESENTAÇÃO

A Geografia, juntamente com a História, é uma das disciplinas de inserção mais antiga nos currículos de humanidades no Brasil. Ambas cumpriram importante papel político-pedagógico nos processos de construção simbólica da nação¹ e a elas coube tanto a produção quanto a difusão de conhecimentos sobre o território, a natureza e a população. A multiplicidade de temas e conteúdos abarcados tradicionalmente pela Geografia e, ainda, a divisão atual do trabalho escolar tornam o seu ensino um “espaço” privilegiado de interlocução com os alunos. Afinal, no mundo atual, nos dias da globalização, ou melhor, em meio à fluidez do nosso tempo, da profusão de redes de comunicação, das conexões outrora improváveis, o território para uns, o lugar para outros, a região e a paisagem voltam à cena como expressão dos conflitos e disputas contemporâneos. Palavras que remetem a conceitos caros à Geografia invadem noticiários, ocupam as páginas dos jornais, pontuam o dia-a-dia e são tematizados em sala de aula, promovendo a atualização de assuntos tradicionalmente tratados pela disciplina. O conceito de espaço geográfico e as questões relativas às dinâmicas ambientais e à geopolítica – incluindo o conhecimento dos recursos naturais, o seu significado geoestratégico e o seu valor no mercado internacional – são instrumentos e temas que favorecem o debate sobre questões que mobilizam os alunos e invadem a sala de aula.

Assim, conceitos e temas caros à Geografia constituem-se em ferramentas importantes para o entendimento da complexa sociedade contemporânea, para a interpretação dos fenômenos socioambientais e socioeconômicos. A eles está associada a proliferação de novos confrontos cotidianos referidos às tradições religiosas, ao pertencimento territorial², à valorização do ambiente e às muitas vozes que reivindicam direitos sobre o espaço: territórios, paisagens, lugares, biomas ameaçados. É o que noticiam os conflitos em torno de “áreas de conservação”, “terras de quilombos”, “terras indígenas” ou aquelas dominadas pelo narcotráfico. São conflitos territoriais e processos sociais que configuram e reordenam, no contexto brasileiro, uma complexa malha de gestão do território. Trazem, por sua vez, para a cena política nacional e internacional a biodiversidade planetária, as reservas minerais, a água, as florestas, as mudanças climáticas globais, a apropriação desigual dos recursos e, com isso, a multiplicidade dos

1 SALGADO, Manoel Luiz Guimarães. História e nação: uma pedagogia para a modernidade. In: MAGALDI, Ana Maria; ALVES, Claudia; GONDAR, José (Org.). *Educação no Brasil: história, cultura e política*, Bragança Paulista: EDUSF, 2003, p. 197

2 ANDRADE, Manuel Corrêa. Territorialidades, desterritorialidades, novas territorialidades: os limites do poder nacional e do poder local. In: SANTOS, Milton, SOUZA, Ma. Adélia, SILVEIRA, M. L. (Org.). *Território, globalização e fragmentação*. São Paulo: Editora Hucitec - ANPUR, 1996, p. 214.

agentes sociais que disputam tanto espaços quanto recursos dos quais muitas vezes dependem, colocando de forma eloqüente a natureza “dentro da sociedade” que dela se apropria.

Recursos utilizados em sala de aula por professores regentes apontam para a constância com que a prática docente é chamada à atualização e ao refinamento das linguagens. Configura-se nesse sentido um saber particular, oriundo de demandas específicas e que procuram o respaldo nos conceitos e nos temas tradicionalmente promovidos pela disciplina. Associa-se a isto o uso da música popular, das imagens e das informações divulgadas em periódicos como ferramentas de planejamento do trabalho didático. Assim, os professores revelam uma estratégia de desnaturalização do corriqueiro, do banal, re-situando o que é diariamente jogado para ser “consumido” como recurso para estimular entre os alunos o interesse pelo conhecimento de certos conceitos, aplicados e reelaborados a partir de suas vivências. A aula torna-se um momento de apropriação criativa dos recursos e procedimentos da disciplina através da reflexão sobre o mundo em que vivemos. A Geografia ensinada aproxima-se das questões que ocupam a reflexão acadêmica contemporânea sobre o espaço³ e incorpora as dimensões culturais e políticas na explicação sobre os processos espaciais.

O texto a seguir sintetiza a reflexão promovida junto a professores de Geografia do ensino médio e fundamental da rede pública estadual de ensino e das escolas públicas do estado do Rio de Janeiro. Ele reflete uma discussão sobre a atuação em sala de aula e a organização dos temas e conteúdos disciplinares relacionados aos propósitos do ensino da Geografia. Foram valorizadas as estratégias por eles concebidas no contexto da realidade escolar em que trabalham, tendo em vista atender aos objetivos do ensino desta disciplina no ensino fundamental e no ensino médio contidos nas diretrizes legais consolidadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N° 9.394/96 (LDBEN 9394/96) e nos PCNs, os Parâmetros Curriculares Nacionais, documentos divulgados pelo MEC em 1998 com o intuito de difundir os princípios da reforma do ensino, e o documento que os aprimora e complementa, os chamados PCN+, publicados em 2002⁴.

Esta é, portanto, uma proposta cujo aprimoramento resultará do exercício crítico e das sugestões oriundas da utilização do material apresentado. Para isto, o diálogo entre educadores, a troca de experiências entre diferentes escolas, a articulação entre os distintos segmentos de ensino e a continuidade do trabalho são fundamentais.

3 Ver, por exemplo, os diversos textos reunidos por Castro et al, 1997 ou por Santos, M.; Souza, M. & Silveira, M. (orgs.), 1996.

4 Os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (1998) são textos que consolidam orientações educacionais, sem pretensão normativa. O documento que os complementa, publicado em 2002, denomina-se PCN+. Aqui, a notação utilizada para o documentos de 1998 é PCNs e para o documento de 2002 é simplesmente PCN+. As referências são Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998 e BRASIL, Ministério da Educação. *Ensino Médio: Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais - Ciências Humanas/Geografia*. MEC/SEMTC, 2002.

OS SABERES DA GEOGRAFIA

Por que Ensinar Geografia

Algumas questões antecedem, de certo modo, ao que será encaminhado no sentido de uma reorientação curricular da Geografia. Para nós, professores, é fundamental despertar o interesse daqueles a quem se destinam as aulas.

Ao situar os homens no espaço social, a Geografia sempre contempla dúvidas, curiosidades e problemas do presente. Ao repensá-la com o intuito de despertar em nossos alunos o interesse e o gosto por este campo do conhecimento, não podemos nos esquecer do quanto ela é nova, enquanto ciência, quando comparada com outras que se estruturaram como tal em passado mais remoto.

Se no seu período inicial a preocupação da Geografia era primordialmente descritiva, quando geógrafos buscavam explicações para os padrões de ocupação da superfície terrestre, hoje se reconhece a amplitude da sua área de atuação. Como um componente relevante das ciências sociais, através do emprego das suas ferramentas de análise e focalizada na organização espacial, ela tem condições de oferecer técnicas particulares de coletas de dados – incluindo a observação em campo – e mapeamento que permitem, em um mundo moderno, a sua utilização de forma mais aplicada, até mesmo como norteadora de políticas públicas.

O contexto da atualidade em que vivemos impõe imensos desafios. A velocidade em que circula a informação, o jogo político entre as nações, a dinâmica que modifica o traçado das fronteiras políticas internacionais, o crescimento das cidades e a qualidade da vida urbana, as transformações da vida no campo e as questões ambientais são apenas alguns exemplos que podemos citar.

Os jovens, muito prematuramente, são expostos a essas transformações e passam por um rico processo de percepção do espaço ao seu redor, o meio social em que vivem. Dessa maneira, entendem e se apropriam do espaço geográfico. As experiências, vivenciadas por essa juventude, são fundamentais para a formação da consciência de si e do mundo.

As grandes tarefas e os desafios do ensino da Geografia são levar o aluno a compreender o espaço geográfico e a sua transformação ao longo do tempo, auxiliando na sua integração na sociedade, convidando-o a participar ativamente da construção e da reconstrução do espaço, seja ele em escala local ou em escala global; contribuir para a formação do cidadão⁵ ativo e crítico e para o desenvolvimento de formas e estratégias de pensamento desse mesmo sujeito crítico. Espera-se que ao aprender a ler, a escrever e a pensar estudando Geografia os educandos

5 O consórcio entre Geografia, ensino e cidadania tem longa tradição nos projetos educacionais no Brasil e merece ser discutido à luz das sucessivas legislações de ensino implementadas antes da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N° 9.394/96 (LDBEN 9394/96). Sobre o assunto ver, Machado 2000; Zusman & Pereira, 2000.

se apropriem do conhecimento científico para formular as suas próprias hipóteses e aplicar os métodos de investigação, encontrando respostas às questões que os inquietam.

É fundamental que o professor, ao desenvolver os conceitos e os temas já sedimentados da ciência em questão (espaço geográfico, paisagem, lugar, território, escala, globalização, técnicas e redes), esteja comprometido com a “realidade” do espaço geográfico e com a clientela a quem vai ser oferecido o estudo. Os conteúdos trabalhados são instrumentos para que se possa atingir este objetivo. Por sua vez, é preciso que o aluno se reconheça no contexto de estudo e para isto é importante que se favoreça a reflexão proporcionada por outras disciplinas e que contribuam para o entendimento das mudanças na estrutura espacial. Afinal, as transformações nas paisagens decorrem de mudanças em diferentes domínios da vida social, que variam desde a inserção das cidades, regiões e/ou países nas dinâmicas da economia mundial à permanência de valores e práticas próprias de outros momentos⁶. As rugosidades da paisagem – ruínas, monumentos, velhos caminhos, espaços públicos em desuso, plantações em abandono – testemunhos do passado, noticiam nos espaços do tempo presente a ação prolongada, descontínua e complexa das sociedades humanas sobre a superfície terrestre.

Competências e Habilidades Pretendidas com o Ensino da Geografia

As competências foram sintetizadas tendo em vista as práticas mais imediatas dos professores. Promovem um recorte em relação ao vasto conjunto de competências e habilidades propostas pela Lei de Diretrizes e Bases (LDBEN 9394/96) e às indicações sugeridas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Assim, ao longo de sua escolarização, espera-se possibilitar ao aluno:

- Adquirir o pleno domínio da linguagem cartográfica (croquis, mapas, gráficos, imagens de satélites) como forma de representar os fatos e os fenômenos no espaço geográfico.
- Dominar as noções de escala (cartográfica e geográfica) no conhecimento geográfico.
- Comparar os fenômenos geográficos e reconhecer as semelhanças e as diferenças existentes entre eles.
- Identificar as singularidades ou as generalidades de uma paisagem, lugar ou território no espaço.

Na formação do cidadão crítico, dois aspectos devem ser observados: a visão interdisciplinar dos fatos e fenômenos do espaço geográfico e como aplicar e reconhecer em sua vida os conceitos da Geografia.

Desde os primeiros anos do ensino fundamental, o aluno estará sendo sensibilizado para essas questões, que serão aprofundadas e tornadas mais complexas, em termos de abstração dos conceitos e da diversificação dos conteúdos, o que ocorrerá durante o ensino médio.

6 Ver: ABREU, Maurício. A apropriação do território no Brasil Colonial. In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César; CORRÊA, Lobato (Org.). *Explorações geográficas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

A Geografia ensinada promove a compreensão dos alunos a partir dos espaços concretos, físicos, em princípio, os que fazem parte da sua vivência, e deles vão se afastando e se reaproximando em prol da noção de espaço geográfico⁷. Neste, revelam-se tanto as práticas dos grupos sociais quanto se manifestam os diferentes aspectos da mudança social, das transformações e das incorporações técnicas e se configuram unidades espaciais distintas, como paisagens, lugares, territórios, elementos e conceitos espaciais.

Para a escola da rede pública estadual de ensino, cabe fazer referência à importância e necessidade do trabalho fora da sala de aula. Procedimento de pesquisa tradicional para a Geografia, o trabalho de campo desenvolvido na escola é um recurso que contempla tanto a expectativa de transmissão de conhecimento além da sala de aula, “a céu aberto”, quanto a produção de conhecimento, estimulando-se com isto a formação de atitudes críticas e investigativas.

Trata-se de um procedimento que favorece o desenvolvimento de habilidades e de competências essenciais, como o exercício da localização, a comparação entre os lugares, a elaboração de pequenos relatórios, o tratamento das informações e o estabelecimento de relações, de modo a transformar informações coletadas pela observação direta em conhecimento.

Finalmente, o trabalho investigativo não se conclui na “ida ao campo”; o material produzido nas excursões deverá ser sistematizado e elaborado em aulas ou individualmente. É ainda vantajosa a articulação ao ensino das temáticas referentes aos conceitos e aos temas de outras disciplinas⁸.

Interdisciplinaridade e Geografia: A Interface com Outras Disciplinas

O diálogo com diferentes disciplinas sempre foi caro à Geografia, que delas se favorece para a compreensão dos fenômenos geográficos. No mundo contemporâneo, as situações de investigação e as demandas sociais quanto à gestão dos recursos ambientais, à delimitação de novos territórios e à emergência de fenômenos inéditos – muitas vezes oriundos da aceleração do uso dos recursos da natureza – estimulam a revisão dos conceitos e das ferramentas disponibilizadas pela disciplina e favorecem a sua aproximação com outras. A tarefa é complexa e há sempre um desafio intelectual. Assim, as indicações abaixo situam o tema da interdisciplinaridade, referido às interfaces, na tradição da Geografia, no âmbito da sala de aula e nas práticas dos seus professores.

7 Muito embora o espaço geográfico não seja um conceito-chave na Geografia tradicional (Corrêa, 1995), os PCNs da Geografia o apontam como um dos conceitos estruturadores desta disciplina e assim se apresenta no PCN+, p. 56: “conjunto indiferenciado de sistemas de objetos (redes técnicas, prédios, ruas) e de sistemas de ações (organização do trabalho, produção, circulação e consumo de mercadorias, relações familiares e cotidianas) que procura revelar as práticas sociais dos diferentes grupos que nele produzem, lutam, sonham, vivem e fazem a vida caminhar”.

8 O patrimônio cultural e o ambiental, de fácil observação em excursões no campo ou na cidade, são particularmente favoráveis a este exercício e contemplam o que sugerem os PCNs no sentido de “analisar e comparar, interdisciplinarmente, as relações entre preservação e degradação da vida no planeta, tendo em vista o crescimento da sua dinâmica e a mundialização dos fenômenos culturais, econômicos, tecnológicos e políticos que incidem sobre a natureza, nas diferentes escalas – local, regional e global.”) PCN+ , 2002, p.56.

Reconhecida e criticada por muitos geógrafos, a dicotomia crescente entre a Geografia Física e a Geografia Humana é inegável. Há diferenças de abordagens, mas há também denominadores comuns no sentido de que aquilo que está em jogo é a diversidade da organização do espaço. Em sala de aula, isto é, principalmente do ponto de vista pedagógico, esta separação não é interessante, pois a riqueza de interseções com outras disciplinas e ramos do conhecimento potencializa interesses e recursos que favorecem e valorizam o ensino da Geografia. Além da interface⁹ com a História, a Sociologia, a Economia, a Política, a Antropologia, apenas para citar algumas também no campo das Ciências Humanas, a interface com as Ciências Naturais não é de menor relevância, seja com a Biologia, a Botânica, a Hidrologia, a Climatologia, seja com a Geologia e as outras Ciências Ambientais. Este aspecto, que se acentuou nas últimas décadas, tem reforçado o interesse e a demanda nas aulas de Geografia em relação às questões ambientais, tornando-se este um dos temas transversais no seu ensino.

Nos quadros de seriação, a questão reaparece na indicação das interfaces com outras disciplinas que os temas suscitam. Embora a discussão parta dos conceitos e dos temas tradicionais da Geografia, é importante a complementaridade promovida pelas abordagens de vários ramos do conhecimento em relação aos temas ou aos recortes que se aproximam. Os “objetos”, assim como os temas selecionados, são construções históricas e a sua existência se dá dentro dos quadros conceituais das disciplinas, de modo que a interlocução com outros saberes e a interdisciplinaridade não pretendem um apagamento das tradições em que estes foram constituídos.

Na perspectiva dos professores, as diferentes abordagens disciplinares constituem-se em estímulo para o aluno e promovem, por sua vez, um espaço de “integração” privilegiado. Assim, na escola voltada para a formação do cidadão crítico, a visão interdisciplinar dos fatos e fenômenos do espaço geográfico deve ser observada. Trabalhar a ciência geográfica interagindo com as demais ciências faz-se fundamental para que o conhecimento humano, que é único, não se apresente fragmentado. A Geografia na escola tem, assim, caráter agregador. O estudo das paisagens, das cidades, do meio ambiente – temas entre outros caros à Geografia – favorece esse trabalho. É freqüente, por exemplo, que o “todo harmônico” que as paisagens, rurais ou urbanas representam articulem, como em um mosaico, uma variedade de elementos que, isoladamente, são de competência ora das Ciências Exatas, ora das Ciências Humanas. A particularidade de ser uma disciplina que engloba vários aspectos sociais, históricos, biológicos, econômicos, antropológicos, matemáticos, isto é, de diversas áreas do conhecimento, permite à Geografia ser a norteadora de um processo de maior conscientização do mundo que nos cerca.

Em um mundo marcado pela fragmentação, a articulação de vários saberes, proporcionada pelos estudos geográficos, confere ao sujeito a possibilidade de melhor se situar socialmente no

9 Interface é o termo de uso mais recorrente nos textos e práticas da Geografia para se referir ao que é também objeto de outras áreas de conhecimento. De uso consagrado entre professores de geografia, parece aproximar-se do que recentemente evoca a chamada à interdisciplinaridade observada nos PCNs. Segundo o Dicionário da Língua Portuguesa (Houaiss, 2001), as aproximações entre os dois termos assim se apresentam: Interface significa “área em que coisas diversas (dois departamentos, duas ciências etc.) interagem” e interdisciplinaridade é a propriedade de interdisciplinar, substantivo, “que estabelece relações entre duas ou mais disciplinas ou ramos de conhecimento; que é comum a duas ou mais disciplinas”.

espaço e, ao mesmo tempo, agir para transformar o seu lugar¹⁰ – não necessariamente o mundo – em algo mais agradável e justo ao convívio.

PROPOSTA DE SERIAÇÃO

Um das principais questões vividas pela escola da rede pública estadual de ensino no presente relaciona-se à seriação dos conteúdos programáticos. A ausência de um “padrão de referência” tanto dificulta a transferência de alunos vindos de outras escolas, ou mesmo de outros estados, quanto dificulta a continuidade do trabalho docente.

A seleção dos temas que organizamos foi conduzida tendo em vista que o ensino da Geografia ocorre ao longo de sete anos e preenche um número significativo de horas no conjunto da educação básica. A este fato, que possibilita a continuidade do aprendizado e da exposição dos alunos à disciplina, agrega-se o amadurecimento individual que o percurso – que se inicia antes mesmo da 5ª série do ensino fundamental – promove.

Para a seriação que aqui apresentamos foram considerados relevantes:

1. A assimilação dos conteúdos pelos estudantes, a complexidade dos conceitos e dos temas envolvidos, as habilidades correlatas.
2. O tratamento dos temas pelos livros didáticos, em especial aqueles que se adaptaram aos PCNs¹¹, nos quais, além dos textos, estão disponíveis gráficos, mapas e tabelas.
3. A diversidade social dos alunos que cursam o ensino fundamental e médio com seus múltiplos interesses.
4. As dimensões multiescalares dos processos espaciais, o cotidiano (local) relacionado aos processos desencadeados a partir de decisões extralocais (nacionais e globais).

A seriação e as sugestões de atividades propostas pretenderam articular conteúdos tradicionais da Geografia a diferentes procedimentos de observação e registro dos fenômenos espaciais. Estas “grafias” do mundo¹², produzidas fora dos quadros disciplinares, abraçam temáticas e noções fundamentais para a reflexão sobre o mundo contemporâneo naquilo que compete à Geografia, ou seja, são formas de “cantar”, “registrar”, e “descrever” a paisagem e expressam os significados que o espaço tem para certos grupos sociais. Muitas vezes, expressam identidades respaldadas no pertencimento a um determinado território. Falam de desigualdades sociais, da distribuição diferencial dos recursos naturais, da distribuição desigual dos equipamentos

10 Ao lugar associam-se as representações simbólicas ligadas ao cotidiano, aos espaços vividos e que se encontram distanciadas das representações hegemônicas e espetaculares do espaço, as “paisagens do poder” ou “políticas”. ZUKIN, Sharon. Paisagens do século XXI: notas sobre a mudança social e o espaço urbano. In: ARANTES, Antonio A. (Org). *O espaço da diferença*, Campinas: Papirus, 2000, pp. 104-115.

11 Vale enfatizar que livros mais antigos e anteriores aos PCNs, embora não incorporem o vocabulário e os conceitos recentes, estão acessíveis e são de rica utilidade. Podem ser tomados como ponto de partida para situar e chegar aos “novos” conceitos e procedimentos. Mudanças nas ênfases e nas abordagens revelam a historicidade das categorias de análise, dos conceitos e dos processos espaciais, assim como revelam as mudanças na Geografia acadêmica e a sua apropriação pela Geografia ensinada na escola.

12 CORRÊA, Roberto Lobato, SOUZA, Marcelo J. Apresentação. *Território*. N°10 Jan/Jul, Rio de Janeiro, 2001, p. 5.

urbanos, da hegemonia do mercado. Tais grafias referem-se, em várias ocasiões, aos fluxos imateriais, aos patrimônios locais e nacionais e constituem-se elas mesmas em patrimônio dos que as produzem. É o caso de músicas que apresentam cartografias a partir de perspectivas não-hegemônicas, menos espetaculares e distanciadas das imagens dos “espaços de poder” ou das imagens consagradas da cidade, da região, do país.

As letras de música, as construções fílmicas, a literatura regional, as paisagens eternizadas nos cartões postais, os temas consagrados nas legendas dos mapas, os guias de viagem são também parte dos suportes de análise e de acesso ao entendimento do mundo contemporâneo, constantemente valorizados pelos professores para serem utilizados em suas aulas de geografia. Expressam o esforço de decodificar as paisagens¹³. Esta é, certamente, uma possibilidade de incorporar ao ensino da disciplina, através do uso de novas linguagens, as versões e as visões do espaço não mais restritas ao saber que se encontra nos livros promovidos por aqueles que mais tradicionalmente “falam do espaço”. Revela-se com isto o interesse e a importância que a dimensão espacial têm para diferentes agentes sociais. Nesse sentido, o ensino da Geografia permite o entendimento de que “a expressão de projetos e práticas de diferentes agentes sociais, políticos e econômicos interferem na gestão do espaço geográfico” (PCN, p. 312).

Na seriação apresentada, pretendemos articular os conceitos gerais e os temas estruturadores do ensino da disciplina propostos nos PCNs aos conteúdos selecionados por série, que devem ser utilizados pelos professores como norteadores. Sua aplicação precisa ser ponderada, em função das necessidades e das adaptações que se fazem presentes por causa da especificidade das escolas e dos alunos. O bom senso será fundamental para o êxito da implementação da proposta, que trará uma referência comum ao ensino nas escolas da rede pública estadual de ensino.

O Brasil está inserido como tema central e predominante na 6ª série do ensino fundamental e na última série do Ensino Médio. É certo, no entanto, que a referência ao Brasil deve ser estimulada em todos os segmentos e o ensino de diferentes conceitos e itens estudados, desde a 5ª série, podem ser tratados de acordo com esta perspectiva. Alia-se a tal intenção a possibilidade de trazer para a sala de aula a temática do Estado do Rio de Janeiro como parte de dinâmicas globais e nacionais. A investigação dirigida para a observação do “lugar”, das histórias familiares de vida, das trajetórias profissionais ou das formas de trabalho – incluídas aí as atividades produtivas no passado e no presente – além da reorganização espacial e política do estado onde vivem são assuntos relevantes e de enorme potencial para o envolvimento dos alunos e de suas histórias particulares. Informações descontextualizadas ou mesmo desconhecidas tornam-se, então, significativas e a inserção social toma corpo.

Para tanto, basta, muitas vezes, o exercício de reconhecer os lugares, as alterações nos usos dos recursos locais, ou ainda tomar acervos e pequenas coleções fotográficas individuais, antigos mapas, como ponto de partida para chegar ao espaço e ao tempo presentes. São possibilidades de uso de práticas pedagógicas criativas a serem desenvolvidas pelos professores e que têm grande potencial de participação e de aceitação dos alunos. Assim, o uso da noção de escala

13 COSGROVE, Denis. A Geografia está em toda parte: cultura e simbolismo das paisagens humanas. In: CORRÊA, R. L., ROSENDHAL, Zeny. *Paisagem, tempo e cultura*. Rio de Janeiro: UERJ, 1998, pp. 92-122.

alia-se à discussão de processos globais pensados em relação aos seus efeitos locais, seja na família, no bairro, na cidade ou no estado onde se insere a escola. É um recurso de articulação de conteúdos e de processos sociais em muitos dos itens e assuntos estudados desde a 5ª série e que devem ser valorizados pelos professores como estratégia para estimular e envolver os alunos.

Finalmente, a inserção do tema Brasil na última série do ensino médio advém do entendimento de que o processo de aprendizagem e o desenvolvimento do potencial reflexivo e interpretativo do aluno estarão mais desenvolvidos neste momento, favorecendo-se das noções e das referências da Geografia já adquiridas e sedimentadas durante todo o ensino básico. Além da interface com outras disciplinas que ampliam a reflexão sobre as questões ambientais, a interação com a História e a Sociologia aqui se aplicam. O ensino da Geografia, aliado ao da História, tem subsidiado, em seu repertório tradicional, a reflexão sobre o outro: continentes, nações, diferentes religiões, diferentes características ambientais e de apropriação da natureza. Este enorme potencial permite que, ao final do ensino médio, os jovens, já às vésperas da escolha da profissão ou em parte inseridos no mundo do trabalho, tenham condições de perceber, de forma inteligível, a complexidade ou a confusão do mundo atual. E, de forma especial, que estejam capacitados a ter uma imagem mais clara dos problemas da sociedade, da economia, dos grandes conflitos culturais, dos espaços de diversidade que concorrem na configuração das identidades no mundo contemporâneo e das variedades dos arranjos socioespaciais.

5ª Série do Ensino Fundamental: O Homem, as Paisagens e o Espaço Geográfico

Temas	Competências e Habilidades
AS PAISAGENS E O ESPAÇO GEOGRÁFICO	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender as diferentes paisagens terrestres.
O LUGAR E A LOCALIZAÇÃO NO ESPAÇO GEOGRÁFICO	<ul style="list-style-type: none"> • Valorizar os elementos referenciais para identificação dos lugares. • Reconhecer a importância das coordenadas geográficas.
A SOCIEDADE E O TRABALHO	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a importância do trabalho na vida das pessoas. • Valorizar as diferentes formas de trabalho.
POPULAÇÃO: CRESCIMENTO E CONDIÇÕES SOCIOECONÔMICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Entender as diferenças regionais.
ATMOSFERA	<ul style="list-style-type: none"> • Distinguir tempo de clima. • Identificar problemas ambientais.
A LITOSFERA E O RELEVO TERRESTRE	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer as formas de relevo. • Identificar as rochas. • Compreender o processo de formação do solo. • Reconhecer a ação das forças modificadoras do relevo.
A ATIVIDADE INDUSTRIAL E AS FONTES DE ENERGIA	<ul style="list-style-type: none"> • Distinguir recursos renováveis e não renováveis. • Reconhecer a importância de um desenvolvimento sustentável. • Distinguir os tipos de atividades industriais. • Distinguir as fontes de energia. • Identificar os efeitos da industrialização: poluição do ar, da água e do solo, e suas conseqüências para o meio ambiente e para a qualidade de vida.
A AGROPECUÁRIA	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender como o solo, o relevo, e o clima interferem na agricultura. • Distinguir os tipos de agricultura e pecuária. • Distinguir os principais sistemas agrícolas e as conseqüências ambientais. • Perceber as relações entre indústria, agricultura e pecuária.

Conteúdos	Sugestões de Atividades	Interface
<ul style="list-style-type: none"> • Conceito de paisagem. • Tipos de paisagem. • Conceito de espaço geográfico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenhar os diferentes tipos de paisagens. • Produzir um painel com as paisagens do bairro onde se localiza a escola. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Artes
<ul style="list-style-type: none"> • Conceito de lugar. • Orientação no espaço geográfico. • Coordenadas geográficas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar as diferentes formas de referências. • Jogo: caça ao tesouro. • Batalha naval. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Matemática • Ciências
<ul style="list-style-type: none"> • Conceito de trabalho. • Relações de trabalho • Atividades econômicas 	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa sobre as principais atividades econômicas do município; condições de trabalho. • Exposição sobre as transformações no mundo do trabalho ao longo de diversas épocas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Matemática • Artes • História
<ul style="list-style-type: none"> • Conceito de população. • Distribuição da população no mundo. • Características regionais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Censo na escola ou em sala. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Matemática
<ul style="list-style-type: none"> • Conceito de tempo e clima. • Elementos do clima. • Efeitos da ação do homem sobre a atmosfera. • Conceito de ecossistema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gráfico de temperaturas máximas e mínimas. • Pesquisa sobre poluição atmosférica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Ciências • Matemática • História
<ul style="list-style-type: none"> • Relevo terrestre. • A estrutura interna da Terra e a crosta terrestre. • Relevo e suas formas. • As forças modificadoras do relevo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Coletar e classificar rochas da região. • Fazer maquete. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Ciências • Artes
<ul style="list-style-type: none"> • Os recursos naturais e o desenvolvimento sustentável. • A atividade industrial e os tipos de indústrias. • As fontes de energia. • A industrialização. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer um painel com as notícias das indústrias do município. • Montar um relatório das indústrias mais poluentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Ciências • História
<ul style="list-style-type: none"> • Agricultura: tipos e problemas ambientais. • Pecuária: tipos e relação com a indústria. • A agroindústria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer um painel com notícias veiculadas pela TV e jornais sobre a agricultura e pecuária. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Ciências

6ª Série do Ensino Fundamental: O Espaço Brasileiro

Temas	Competências e Habilidades
O BRASIL NO MUNDO	<ul style="list-style-type: none"> • Entender os limites e as fronteiras políticas. • Compreender que as fronteiras representam diferenças políticas. • Localizar geograficamente o Brasil. • Estabelecer as diferenças entre os conceitos de desenvolvimento e subdesenvolvimento.
OS EFEITOS DA MODERNIZAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender que modernização de um país está relacionada aos avanços de outros países. • Associar o termo globalização à troca de mercadorias entre os países. • Diferenciar conseqüências positivas e negativas do processo de globalização. • Indicar os efeitos da modernização nos diferentes setores da economia.
REGIONALIZAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Entender que a regionalização pode ser realizada de diferentes maneiras.
REGIÕES DO BRASIL	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a regionalização proposta pelo IBGE. • Compreender a regionalização proposta por Pedro Geiger.
REGIÃO CENTRO-SUL	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar diferenças entre o Centro-Sul e as outras regiões. • Reconhecer que as diferenças são resultantes da relação entre a sociedade e a natureza. • Reconhecer que essa região é o centro industrial mais urbanizado e populoso do país.
ORGANIZAÇÃO ESPACIAL DO CENTRO-SUL	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar características geoeconômicas. • Construir noções ou conceitos de megalópole, metrópole, urbanização, hierarquia urbana, população rural e urbana, desenvolvimento industrial.
A POPULAÇÃO DO CENTRO-SUL	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender as diferenças culturais. • Identificar causas das migrações. • Compreender os conflitos sociais. • Analisar a qualidade de vida da população.
PROBLEMAS AMBIENTAIS NO CENTRO-SUL	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os problemas ambientais produzidos pelas indústrias, veículos automotores, lixo, queimadas. • Apontar soluções para as questões do meio ambiente.
REGIÃO NORDESTE	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer os fatores histórico-econômicos que deram características próprias para essa região.

Conteúdos	Sugestões de Atividades	Interface
<ul style="list-style-type: none"> • Fronteiras. • Localização geográfica. • Situação sócioeconômica • Indicadores sócio econômicos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar globos, mapas e tabelas. • Diferenciar os problemas ambientais entre os países desenvolvidos e subdesenvolvidos. • Explorar e discutir artigos de jornais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • História • Ciências
<ul style="list-style-type: none"> • Conceito de modernização. • A modernização como fator necessário à globalização. • Relação da indústria com a agricultura. • Modernização da agricultura e da indústria: os efeitos sociais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar com jornais e revistas, mostrando a diferença entre os países. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • História
<ul style="list-style-type: none"> • Conceitos e critérios de regionalização. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar com tabelas e, a partir delas, regionalizar o país. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Matemática • Artes
<ul style="list-style-type: none"> • Regionalização geográfica. • Regionalização geoeconômica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Confeccionar mapas. • Comparar as diferenças entre os dois tipos de regionalização. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • História • Artes
<ul style="list-style-type: none"> • Principais características da região Centro-Sul. • Interdependência regional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Confeccionar um mapa do Centro-Sul. • Utilizar uma mapa com a divisão do IBGE, fazendo comparações. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • História • Artes
<ul style="list-style-type: none"> • A megalópole brasileira. • Outras sub-regiões: <ul style="list-style-type: none"> - Estados do Sul. - MG e ES. - MS, GO, DF e o Pantanal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar e construir mapas, mostrando a diferença das áreas de influências das cidades. • Exposição de fotos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Artes • História
<ul style="list-style-type: none"> • Migrações. • Fatores de atração. • Êxodo rural e conseqüências sociais. • IDH. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer um levantamento sobre a procedência de seus familiares. • Promover debates sobre a qualidade de vida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • História
<ul style="list-style-type: none"> • Os tipos de poluição causados pelas indústrias. • O problema do lixo urbano. • O problema da água doce. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar as formas de poluição, através de vídeos, reportagens. • Reciclagem. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Ciências • Artes
<ul style="list-style-type: none"> • Localização geográfica. • Forma de ocupação inicial. • A interferência do clima. • O problema político-social. 	<ul style="list-style-type: none"> • Promover debates sobre a questão da miséria. • Trabalhar com mapa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • História • Artes

6ª Série do Ensino Fundamental: O Espaço Brasileiro

Temas	Competências e Habilidades
RELAÇÕES ENTRE A SOCIEDADE E A NATUREZA NO NORDESTE	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e localizar as sub-regiões. • Analisar as relações entre os elementos da natureza e destes com os seres humanos.
ORGANIZAÇÃO ESPACIAL DO NORDESTE	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a importância das relações sociais na produção e organização do espaço.
POPULAÇÃO DO NORDESTE	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar as causas da migrações. • Reconhecer as causas do êxodo rural. • Identificar os conflitos sociais. • Avaliar a qualidade de vida.
PROBLEMAS AMBIENTAIS NO NORDESTE	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer os problemas ambientais. • Apontar soluções para as questões ambientais.
REGIÃO AMAZÔNICA	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os limites da Amazônia Internacional, Amazônia Legal. • Compreender os fatores histórico-econômicos que lhe deram características próprias.
RELAÇÕES ENTRE SOCIEDADE E NATUREZA NA AMAZÔNIA	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e analisar as características dos elementos da natureza. • Identificar projetos que contribuíram para a devastação.
ORGANIZAÇÃO ESPACIAL DA AMAZÔNIA	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a importância das relações sociais na organização do espaço.
POPULAÇÕES AMAZÔNICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar as relações entre a natureza e diferentes grupos sociais: ribeirinhos, sociedades indígenas, garimpeiros, madeireiros e pecuaristas. • Avaliar a qualidade de vida.
PROBLEMAS AMBIENTAIS NA AMAZÔNIA	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer os problemas ambientais. • Apontar soluções para as questões ambientais.

Conteúdos	Sugestões de Atividades	Interface
<ul style="list-style-type: none"> • A Zona da Mata. • Agreste. • Sertão. • Meio-Norte. 	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar um painel com fotos das sub-regiões. • Utilizar música. • Confeccionar mapas das sub-regiões. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • História • Artes
<ul style="list-style-type: none"> • Rio São Francisco. • Industrialização. • Extrativismo do sal. • Transporte e turismo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar textos e poemas. • Interpretar mapas e gráficos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Matemática • Artes • História
<ul style="list-style-type: none"> • Concentração nos centros urbanos. • Migrações: fatores de expulsão. • Qualificação da mão-de-obra. • Desnutrição infantil. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar textos e mapas. • Interpretar tabelas com IDH. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • História • Matemática
<ul style="list-style-type: none"> • Problemas gerados pelo ser humano e pela natureza. • O processo de desertificação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar as formas de poluição. • Trabalhar formas de degradação (agricultura de subsistência, criação extensiva do gado). 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Ciências
<ul style="list-style-type: none"> • Amazônia. • Amazônia Internacional. • Amazônia Legal. • Histórico de ocupação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar textos. • Analisar e confeccionar mapas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Artes • História
<ul style="list-style-type: none"> • Ecossistema: clima e vegetação. • Projetos. • Formação geológica. • A bacia Amazônica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa sobre os projetos existentes. • Trabalhar textos e mapas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Artes • Ciências
<ul style="list-style-type: none"> • As rodovias. • A Zona Franca. • As hidrelétricas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Análise de textos. • Análise de mapas. • Construção de maquetes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Ciências
<ul style="list-style-type: none"> • Origem étnica. • Questão fundiária. • Projetos agropecuários. 	<ul style="list-style-type: none"> • Análise de textos e mapas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • História
<ul style="list-style-type: none"> • Perda da biodiversidade. • Queimadas. • A devastação da floresta. • Conflitos sociais: áreas de preservação ambiental. 	<ul style="list-style-type: none"> • Painel com fotos. • Debates sobre desenvolvimento sustentável. • Utilização de vídeo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Ciências

7ª Série do Ensino Fundamental: O Continente Americano, Oceania e Antártica

Temas	Competências e Habilidades
A AMÉRICA NO MUNDO	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a localização e a divisão do continente.
DIFERENÇAS HISTÓRICAS NA COLONIZAÇÃO DAS AMÉRICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar as formas de colonização. • Reconhecer a distinção entre América Latina e Anglo-saxônica.
PAISAGENS NATURAIS DA AMÉRICA ANGLO SAXÔNICA	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o quadro natural e relacioná-lo ao seu desenvolvimento econômico. • Compreender a importância da água. • Perceber a importância da vegetação para o equilíbrio climático.
ASPECTOS HISTÓRICOS DA OCUPAÇÃO TERRITORIAL DA AMÉRICA ANGLO SAXÔNICA	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer como ocorreu a ocupação e os processos expansionistas. • Identificar a distribuição atual da população, sua estrutura e dinâmica de crescimento.
ASPECTOS ECONÔMICOS DA AMÉRICA ANGLO-SAXÔNICA	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o complexo ordenamento geoeconômico. • Localizar os principais aspectos da economia do Canadá e dos EUA. • Identificar as causas que levaram ao sólido desenvolvimento econômico.
AS PAISAGENS NATURAIS DA AMÉRICA LATINA	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar as unidades geológicas e do relevo. • Destacar as principais bacias hidrográficas e seu aproveitamento econômico. • Analisar os principais fatores climáticos e a relação com a vegetação. • Compreender as agressões ao meio ambiente.
HERANÇAS HISTÓRICAS DA AMÉRICA LATINA	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os antecedentes históricos que explicam as características sócio-econômicas do presente. • Analisar a influência dos países desenvolvidos na economia latino-americana. • Discutir a incorporação de novas tecnologias sem considerar as condições físicas e econômicas.

Conteúdos	Sugestões de Atividades	Interface
<ul style="list-style-type: none"> • Aspectos gerais. • Localização geográfica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar mapas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Artes
<ul style="list-style-type: none"> • Colonização de povoamento e de exploração. • Desigualdades socioeconômicas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Montar quadro síntese com as características das duas formas de colonização. • Pesquisar em jornais as diferenças entre países das duas Américas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • História
<ul style="list-style-type: none"> • Relevo e estrutura geológica. • Hidrografia, clima e vegetação. • Impactos ambientais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar textos. • Utilizar mapas. • Maquetes. • Utilizar fotos de áreas degradadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • História • Ciências • Artes
<ul style="list-style-type: none"> • A conquista territorial e a hegemonia. • Características populacionais. • Estrutura da população. 	<ul style="list-style-type: none"> • Promover um debate sobre a hegemonia dos EUA. • Fazer um painel com figuras ou fotos sobre hábitos alimentares, música, moda, etc. • Confeccionar gráficos e tabelas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • História • Ciências • Artes • Matemática
<ul style="list-style-type: none"> • Estados Unidos. • Canadá. • Relações políticas e econômicas entre Canadá e EUA. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exposição de trabalhos que expliquem o fato de os EUA serem uma superpotência. • Pesquisa sobre as intervenções armadas dos EUA. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • História • Ciências • Matemática • Artes
<ul style="list-style-type: none"> • Relevo e estrutura geológica. • Hidrografia. • Clima e vegetação. • Impactos ambientais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar textos. • Utilizar mapas. • Promover debates sobre a relação da vegetação com a genética. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Ciências • Artes
<ul style="list-style-type: none"> • Efeitos da herança histórica na organização espacial. 	<ul style="list-style-type: none"> • Montar um painel com recortes de jornais ou revistas, mostrando a evolução histórica e as relações de dependência. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • História

7ª Série do Ensino Fundamental: O Continente Americano, Oceania e Antártica

Temas	Competências e Habilidades
REGIONALIZAÇÃO DA AMÉRICA LATINA	<ul style="list-style-type: none">• Identificar as partes que a compõem.• Caracterizar os grupos que a formam em relação à política, à economia e à população.
BLOCOS ECONÔMICOS DA AMÉRICA	<ul style="list-style-type: none">• Analisar a formação de acordos entre países, seus objetivos e suas conseqüências.
OCEANIA E ANTÁRTICA	<ul style="list-style-type: none">• Caracterizar os continentes como de fronteiras de recursos e cultura e como fonte de pesquisa e patrimônio mundial.

Conteúdos	Sugestões de Atividades	Interface
<ul style="list-style-type: none"> • México. • América Central Continental. • América Central Insular. • Guianas. • América Andina. • América Platina. 	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar e comparar mapas. • Comparar tabelas. • Leitura de textos de jornais e revistas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • História • Artes • Matemática
<ul style="list-style-type: none"> • Mercosul. • Nafta. • Apec. • Pacto Andino. • MCCA. • Caricom. • AEC. • ALCA. 	<ul style="list-style-type: none"> • Análise de notícias de jornais, revistas. • Promover um debate sobre Mercosul e ALCA. • Fazer um gráfico comparativo entre o Nafta e outras organizações. • Interpretar e comparar mapas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • História • Matemática • Artes
<ul style="list-style-type: none"> • Contrastes socioeconômicos. • Colonização e povoamento. • A descolonização. • O espaço natural, a população e a economia. • Antártica – Patrimônio da humanidade 	<ul style="list-style-type: none"> • Assistir filmes que mostrem os principais aspectos do continente Oceânico e da Antártida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Ciências • História • Artes • Matemática

8ª Série do Ensino Fundamental: Organização do Espaço Mundial

Temas	Competências e Habilidades
A NOVA ORDEM MUNDIAL	<ul style="list-style-type: none">• Observar e compreender as principais mudanças ocorridas na organização político-econômica do mundo durante o século XX.
NEOLIBERALISMO	<ul style="list-style-type: none">• Compreender as teorias neoliberais e suas conseqüências na economia mundial atual.
GLOBALIZAÇÃO REGIONALIZAÇÃO	<ul style="list-style-type: none">• Conceituar e caracterizar Globalização.• Avaliar a relação do processo de globalização e as mudanças na distribuição de riqueza mundial.
ASPECTOS POPULACIONAIS E SÓCIO-ECONÔMICOS DA EUROPA	<ul style="list-style-type: none">• Reconhecer a existência de uma pluralidade de povos e etnias no continente e conseqüentes conflitos étnico-religiosos.• Utilizar tabelas, gráficos e mapas como meio de caracterizar e compreender a dinâmica e a composição da população européia
ORGANIZAÇÕES INTERNACIONAIS DA EUROPA	<ul style="list-style-type: none">• Reconhecer a importância da União Européia no contexto internacional e na integração e desenvolvimento sócio- econômico do continente.
AS PAISAGENS NATURAIS DA ÁSIA	<ul style="list-style-type: none">• Caracterizar e relacionar os diferentes aspectos da paisagem natural do continente Asiático e os impactos ambientais apresentados
A SOCIEDADE ASIÁTICA	<ul style="list-style-type: none">• Caracterizar e compreender a dinâmica e composição da população Asiática.

Conteúdos	Sugestões de Atividades	Interface
<ul style="list-style-type: none"> • A ordem bipolar (as Guerras Mundiais, Revolução Russa, Guerra Fria). • A ordem multipolar (fim da Guerra Fria, novos pólos da economia mundial). 	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar uma linha de tempo ilustrada com os principais fatos e acontecimentos político-econômicos do séc. XX. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • História • Artes
<ul style="list-style-type: none"> • A teoria liberal: origem, conceitos, princípios e o poder das transnacionais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura de textos diversos sobre o tema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • História
<ul style="list-style-type: none"> • Globalização: conceito, fatores e características atuais. • As relações desiguais entre as nações do mundo. • A divisão Norte-Sul. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar com vídeos e músicas relativas aos assuntos desenvolvidos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • História • Matemática
<ul style="list-style-type: none"> • A população. • A imigração e o racismo. • A pobreza no Primeiro Mundo. • A religião. • A composição étnica. • O elevado nível de desenvolvimento da Europa Ocidental. • As economias de transição da Europa Oriental. • O espaço econômico. • Os países industrializados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar um jornal mural com artigos diversos e ilustrações, caracterizando o mosaico étnico-cultural e econômico encontrado no continente. • Trabalhar com mapas de diferentes épocas, demonstrando a dança das fronteiras européias durante o séc. XX. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • História • Artes • Matemática
<ul style="list-style-type: none"> • União Européia. • Outras organizações: G7, Otan, OMC, Ceca, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar um quadro sinótico com as principais organizações político-econômicas, suas características, membros, funções, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • História
<ul style="list-style-type: none"> • Localização geográfica. • Estrutura geológica, relevo e hidrografia. • Clima e vegetação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar com diferentes mapas temáticos, analisando seus elementos e relacionando-os entre si. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Ciências • Artes
<ul style="list-style-type: none"> • População: crescimento vegetativo, políticas de controle populacional, crescimento urbano acelerado, indicadores socio-econômicos, religiões. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar com textos focalizando a questão demográfica e as políticas de planejamento ou controle de natalidade apresentadas (Japão, China, Índia, etc). 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • História • Matemática

8ª Série do Ensino Fundamental: Organização do Espaço Mundial

Temas	Competências e Habilidades
REGIONALIZAÇÃO DA ÁSIA	<ul style="list-style-type: none">• Compreender as principais mudanças ocorridas na Rússia ao longo do séc. XX e sua situação política econômica atual.• Reconhecer o Oriente Médio como uma região de culturas e interesses diversos, observando e avaliando os conflitos aí existentes.• Observar e reconhecer o papel de países como a China, o Japão e os tigres Asiáticos no contexto político-econômico mundial.
AS PAISAGENS NATURAIS DO DA ÁFRICA	<ul style="list-style-type: none">• Caracterizar e relacionar os diferentes aspectos da paisagem natural do continente africano, destacando o processo de desertificação decorrente dos impactos ambientais sofridos.
PROCESSO HISTÓRICO E POPULACIONAL DA ÁFRICA	<ul style="list-style-type: none">• Compreender os processos de colonização e descolonização do continente africano e as conseqüências políticas, sociais e econômicas apresentadas.

Conteúdos	Sugestões de Atividades	Interface
<ul style="list-style-type: none"> • Rússia: a Revolução Socialista, formação da URSS, planejamento estatal, colapso do socialismo e período de transição, o espaço econômico. • Oriente Médio: posição estratégica, o islamismo e o fundamentalismo islâmico, o espaço socioeconômico, as guerras árabe-israelenses e a questão Israel-Palestina. • Japão e Tigres Asiáticos: localização e aspectos socio-econômicos. • China: organização administrativa, dominação imperialista, economia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar um painel com imagens e artigos que mostrem a diversidade regional e sócio-econômica do continente. • Discutir em classe, após coletar informações na mídia, assuntos como a questão palestina, o islamismo e sua relação político-cultural no Oriente Médio. • Assistir e discutir filmes relacionados com o assunto em estudo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • História • Matemática • Artes
<ul style="list-style-type: none"> • Formação geológica e relevo. • Hidrografia, clima e vegetação. • Disponibilidade de água. • Os oásis. • Processo de desertificação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar com diferentes mapas temáticos, analisando seus elementos e relacionando-os entre si. • Trabalhar com textos e ilustrações que evidenciem o processo de desertificação presente no continente em diversas regiões. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Ciências • Artes
<ul style="list-style-type: none"> • A colonização. • A descolonização. • Subdesenvolvimento e contrastes. • Estrutura da população. • A urbanização e as cidades. • A dependente economia africana. • África do Sul. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar com mapas do período de colonização e o atual, comparando-os e discutindo os processos e as conseqüências. • Trabalhar com notícias atualizadas mostrando os principais problemas enfrentados no continente: miséria, conflitos em geral, doenças e AIDS, dependência econômica, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • História

1ª Série do Ensino Médio: A Questão Ambiental

Temas	Competências e Habilidades
REPRESENTAÇÕES CARTOGRÁFICAS COMO INSTRUMENTO DE TRABALHO	<ul style="list-style-type: none">• Ler e interpretar as diferentes representações cartográficas.• Coletar e selecionar informações em um conjunto de mapas.• Planificar o espaço.
DINÂMICA DA NATUREZA	<ul style="list-style-type: none">• Observar, diferenciar e relacionar diferentes formas do relevo e suas implicações na ocupação do espaço pelo homem.• Identificar e compreender a diversidade e complexidade dos biomas terrestres, relacionando-os à ocupação humana e à apropriação dos recursos.• Reconhecer a disponibilidade das águas como fonte de recursos múltiplos e valiosos.• Conscientizar quanto o caráter esgotável das águas e da necessidade de sua preservação em benefício de toda a humanidade.• Interpretar e relacionar conceitos geográficos, transferindo-o para situações concretas e destacando a ação do homem como principal causador dos impactos ambientais.
DINÂMICA DAS POPULAÇÕES	<ul style="list-style-type: none">• Interpretar e relacionar conceitos de fatos geográficos, transferindo-os para situações reais locais e destacando a ação do homem como principal causador dos impactos ambientais.• Utilizar tabelas, gráficos e mapas como meios de compreender e analisar as questões demográficas

Conteúdos	Sugestões de Atividades	Interface
<ul style="list-style-type: none"> • Localização no espaço: coordenadas geográficas. • Escala: interpretação e uso. • Convenções cartográficas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar com representações cartográficas de diferentes escalas, observando o uso e o grau de detalhamento. • Confeccionar mapa com elementos previamente escolhidos em classe. • Assistir a um filme que destaque a importância do uso da cartografia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Matemática • História • Artes • Português
<ul style="list-style-type: none"> • Relevo: diferentes formas, suas evoluções e impactos ambientais relacionados. • Atmosfera: caracterização, diversidade climática e impactos ambientais relacionados. • Biomas terrestres, usos, impactos ambientais e conflitos relacionados. • Hidrografia: características e impactos ambientais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar com vídeos, cds, filmes, etc. para mostrar as diferentes formas do relevo e suas formações. • Trabalhar com boletins meteorológicos (jornal, TV, Internet) relacionando o dia a dia do espaço do aluno e as influências no comércio, trânsito, atividades agrárias, lazer, etc. • Fazer um levantamento –observação de campo – sob a forma de relatório do espaço onde o aluno vive, observando, discutindo e buscando soluções para minimizar os impactos ambientais presentes na paisagem. 	<ul style="list-style-type: none"> • Física • Química • Biologia • Artes • Português
<ul style="list-style-type: none"> • População Mundial: distribuição, composição e crescimento. • Urbanização: características gerais, urbanização em países ricos e pobres, impactos ambientais decorrentes (lixo urbano, poluição atmosférica, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> • Confeccionar e analisar gráficos a partir de tabelas dadas (utilizar elementos, se possível, da realidade local). • Selecionar notícias diversas em jornal sobre assuntos estudados em sala para posterior montagem de trabalhos (debates, jornal mural, painéis, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> • Matemática • História. • Português • Artes • Ecologia

2ª Série do Ensino Médio: O Mundo em Transformação

Temas	Competências e Habilidades
REPRESENTAÇÕES CARTOGRÁFICAS COMO INSTRUMENTO DE TRABALHO	<ul style="list-style-type: none">• Ler e interpretar as diferentes representações cartográficas.• Coletar e selecionar informações em um conjunto de mapas.• Planificar o espaço.
DINÂMICA DA NATUREZA	<ul style="list-style-type: none">• Observar, diferenciar e relacionar diferentes formas do relevo e suas implicações na ocupação do espaço pelo homem.• Identificar e compreender a diversidade e complexidade dos biomas terrestres, relacionando-os à ocupação humana e à apropriação dos recursos.• Reconhecer a disponibilidade das águas como fonte de recursos múltiplos e valiosos.• Conscientizar quanto o caráter esgotável das águas e da necessidade de sua preservação em benefício de toda a humanidade.• Interpretar e relacionar conceitos geográficos, transferindo-o para situações concretas e destacando a ação do homem como principal causador dos impactos ambientais.
DINÂMICA DAS POPULAÇÕES	<ul style="list-style-type: none">• Interpretar e relacionar conceitos de fatos geográficos, transferindo-os para situações reais locais e destacando a ação do homem como principal causador dos impactos ambientais.• Utilizar tabelas, gráficos e mapas como meios de compreender e analisar as questões demográficas

Conteúdos	Sugestões de Atividades	Interface
<ul style="list-style-type: none"> • Localização no espaço: coordenadas geográficas. • Escala: interpretação e uso. • Convenções cartográficas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar com representações cartográficas de diferentes escalas, observando o uso e o grau de detalhamento. • Confeccionar mapa com elementos previamente escolhidos em classe. • Assistir a um filme que destaque a importância do uso da cartografia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Matemática • História • Artes • Português
<ul style="list-style-type: none"> • Relevo: diferentes formas, suas evoluções e impactos ambientais relacionados. • Atmosfera: caracterização, diversidade climática e impactos ambientais relacionados. • Biomas terrestres, usos, impactos ambientais e conflitos relacionados. • Hidrografia: características e impactos ambientais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar com vídeos, cds, filmes, etc. para mostrar as diferentes formas do relevo e suas formações. • Trabalhar com boletins meteorológicos (jornal, TV, Internet) relacionando o dia a dia do espaço do aluno e as influências no comércio, trânsito, atividades agrárias, lazer, etc. • Fazer um levantamento –observação de campo – sob a forma de relatório do espaço onde o aluno vive, observando, discutindo e buscando soluções para minimizar os impactos ambientais presentes na paisagem. 	<ul style="list-style-type: none"> • Física • Química • Biologia • Artes • Português
<ul style="list-style-type: none"> • População Mundial: distribuição, composição e crescimento. • Urbanização: características gerais, urbanização em países ricos e pobres, impactos ambientais decorrentes (lixo urbano, poluição atmosférica, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> • Confeccionar e analisar gráficos a partir de tabelas dadas (utilizar elementos, se possível, da realidade local). • Selecionar notícias diversas em jornal sobre assuntos estudados em sala para posterior montagem de trabalhos (debates, jornal mural, painéis, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> • Matemática • História. • Português • Artes • Ecologia

3ª Série do Ensino Médio: O Espaço Geográfico Brasileiro

Temas	Competências e Habilidades
FORMAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DO ESPAÇO BRASILEIRO	<ul style="list-style-type: none">• Dominar o conceito de espaço geográfico (em particular o brasileiro), suas diferentes formas de delimitação e regionalização.
DINÂMICA DA NATUREZA E POLÍTICA AMBIENTAL	<ul style="list-style-type: none">• Estabelecer relações entre os diferentes elementos da paisagem natural (causa e efeito; semelhanças e diferenças; evolução).• Discutir e priorizar estratégias que visem minimizar a ação do homem como causador de impactos ambientais.
DINÂMICA DA POPULAÇÃO BRASILEIRA	<ul style="list-style-type: none">• Identificar, compreender e discutir as principais mudanças na composição e distribuição da população brasileira.• Utilizar tabelas, gráficos e mapas como meios de compreensão e estudo da dinâmica demográfica brasileira.
PROCESSO DE URBANIZAÇÃO NO BRASIL	<ul style="list-style-type: none">• Compreender e discutir o processo de urbanização brasileira, a formação das metrópoles e problemas decorrentes desse processo.
O BRASIL NO MUNDO GLOBALIZADO	<ul style="list-style-type: none">• Relacionar o Brasil como país emergente ou periférico, reconhecendo o processo histórico responsável por esta classificação.

Conteúdos	Sugestões de Atividades	Interface
<ul style="list-style-type: none"> • Localização e extensão. • Organização político-administrativa. • Expansão territorial. • As diferentes formas de regionalização. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar diferentes mapas históricos, observar e discutir a evolução da expansão e configuração do território brasileiro. • Utilizar material áudio-visual mostrando as diferenças regionais (aspectos naturais, humanos e econômicos) 	<ul style="list-style-type: none"> • Matemática • História • Sociologia • Português
<ul style="list-style-type: none"> • Distribuição das diferentes formas do relevo, estruturas geológicas e recursos minerais. • Dinâmica da atmosfera e variedades climáticas. • Principais ecossistemas. • Hidrografia e produção de energia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar relatório (individual ou em grupo) registrando os diferentes elementos da paisagem natural do local onde os alunos residem, observando a ação do homem e sugerindo formas de minimizar os impactos ambientais locais. • Discutir em classe (após coleta de informações: publicações diversas, noticiários, TV, opiniões, etc.) a questão da crise energética no país e as políticas relacionadas a ela. 	<ul style="list-style-type: none"> • Física • Química • Biologia • Ecologia • Português
<ul style="list-style-type: none"> • Distribuição espacial da população. • Crescimento demográfico. • Composição étnica, etária e econômica. • Migrações internas e externas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Selecionar e coletar artigos de jornal sobre diferentes aspectos da realidade da população brasileira para posterior trabalho em classe (jornal mural, discussões, etc.). • Utilizar pequenos textos (crônicas, artigos de jornal, revistas, Internet, etc.) para leitura e discussão em sala. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Matemática • Biologia • Sociologia
<ul style="list-style-type: none"> • Conceitos básicos: sítio, metrópole, região metropolitana, cidades globais, etc. • Urbanização brasileira (êxodo rural e o processo de metropolização). • Principais problemas urbanos, incluindo a questão ambiental. 	<ul style="list-style-type: none"> • Excursão pela cidade observando os seus múltiplos aspectos (moradia, circulação e transporte, infra-estrutura, etc); registros e trabalhos posteriores relacionados. • Utilizar músicas de diferentes gêneros como meio de compreensão da vida nas cidades e metrópoles. 	<ul style="list-style-type: none"> • História • Ecologia • Arte • Português
<ul style="list-style-type: none"> • Classificação no IDH. • Relações com a ONU, OMC, etc. • Evolução da economia: de agro-exportadora a urbano-industrial. • Comércio exterior e balança comercial, OMC, MERCOSUL e ALCA. 	<ul style="list-style-type: none"> • Coletar informações diversas sobre o assunto para posterior discussão, trabalhos em classe ou extra-classe. • Elaborar um quadro sinótico seguindo uma seqüência cronológica que registre as diversas fases ou ciclos da economia e suas características principais. • Organizar debates tendo como temas protecionismo e o papel da OMC. 	<ul style="list-style-type: none"> • História • Português

3ª Série do Ensino Médio: O Espaço Geográfico Brasileiro

Temas	Competências e Habilidades
BRASIL AGRÁRIO	<ul style="list-style-type: none">• Caracterizar e compreender os principais problemas do espaço agrário brasileiro.
BRASIL INDUSTRIAL	<ul style="list-style-type: none">• Relacionar as formas de apropriação do espaço pelo homem e os problemas ambientais causadas por estas atividades.
A CIRCULAÇÃO DE IDÉIAS, PESSOAS E PRODUTOS NO BRASIL	<ul style="list-style-type: none">• Compreender as mudanças ocorridas no espaço geográfico, em função da aquisição de novas tecnologias de transportes e telecomunicações.

Conteúdos	Sugestões de Atividades	Interface
<ul style="list-style-type: none"> • Principais características do espaço agrário brasileiro e as novas tecnologias no campo, política ambiental. • Política agrária e movimentos sociais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura de textos diversos e discussão sobre temas como: transgênicos, movimentos sociais, conflitos ambientais, destino do lixo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Biologia • Filosofia
<ul style="list-style-type: none"> • Processo de industrialização: fase pré-industrial, substituição de importações, internacionalização e fase atual. • Concentração e dispersão industrial. • Estrutura industrial brasileira e a questão ambiental. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar trabalho em grupo a partir de artigos variados de jornal, mostrando o setor industrial brasileiro em seus múltiplos aspectos. • Discutir o protocolo de Quioto, a ação das diversas ONGS e outras questões ligadas à poluição de origem industrial. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Biologia • Filosofia • Matemática • Física
<ul style="list-style-type: none"> • Transportes: principais vias e meios, transporte urbano, política ambiental. • Difusão de informações: circulação de idéias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar com mapas, analisando e comparando diferentes redes de transportes, seus usos e distribuições. • Trabalhar com música de temática relacionada ao assunto em estudo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Português • Sociologia • História

PARA SABER MAIS: SUGESTÕES DE USO DE FILMES E LETRAS DE MÚSICA

Esta listagem contém sugestões de vídeos e músicas que poderão ser utilizadas para auxiliar o processo ensino-aprendizagem nas escolas. O professor poderá selecioná-las de acordo com o interesse e o grau de amadurecimento de seus alunos.

Temas: Globalização e Mundialização

Música: “Lugar nenhum”, Titãs, Wea Music, 1998.

“Parabólica”, Gilberto Gil.

“Pela Internet”, Gilberto Gil.

“Terceiro Mundo Digital”, Capital Inicial.

Vídeo: “Tempos modernos”, Charles Chaplin, Continental Home Vídeo, 1936.

“Sonhos”, (EUA/Japão), Warner Home Vídeo, 1990.

“Europa”, (Dinamarca/França/Alemanha/Suécia), Cic Vídeo, 1990.

“Denise está chamando”, (EUA), Hal Salwen, 1995.

Temas: Guerra Fria / Guerras

Música/poema: “Rosa de Hiroshima”, Ney Matogrosso e Vinícius de Moraes (letra).

Vídeos: “Stalingrado: a batalha final”, Playarte, 1993.

“Tempos de Guerra”, Hvc Films, 1996.

“A guerra do ópio”, Warner Bross, 1997.

“O dia seguinte”, (EUA), Nicholas Meyer, 1983.

Temas: Colonização / Descolonização / Estados Unidos

Vídeos: “1492, a conquista do paraíso”, (EUA), Vídeo Arte, 1992.

“Dança com lobos”, Abril Vídeo, 1990.

“Malcolm X” (EUA), Spike Lee, Abril Vídeo, 1992.

“E o vento levou”, (EUA), Victor Flemming 1939

“Amistad” (EUA), Steven Spielberg, 1999.

Tema: Narcotráfico

Vídeos: “Perigo real e imediato”, Warner Bross, 1997.

“Colômbia: território do medo”, Documentário da Rede Bandeirantes, 1998.

“O dia da caça”, Alberto Graça 2000.

Música: “Linha Amarela”, Grupo Rappa.

Temas: Paisagens da América / Paisagens da Terra

Músicas: “Terra”, Caetano Veloso, Personalidade, k7 PHILIPS.

“Soy loco por ti América”, Caetano Veloso, Fina estampa, Universal Music.

“Haiti”, Caetano Veloso, Fina estampa, Universal Music.

“O Samba e o Tango”, Caetano Veloso, Fina estampa, Universal Music

Vídeos: “E a Terra tremeu”, (EUA), Cic vídeo,1992.

“A Amazônia”, de Jacques Costeau, Globo Vídeo, 1985.

“Amazonas: viagem a terra dos mil rios”, Altaya-Warner Bross, 1997.

“Morango e chocolate”, (Cuba/México/Espanha), Centauro, 1994.

“Buena Vista social club”, (Alemanha/EUA/França/Cuba), Europa/Carat Home Vídeo, Win Wenders, 1999.

“Diários de motocicleta”, (Brasil), Walter Salles, 2004.

Tema: Identidade Brasil

Vídeos: “Bye Bye Brasil”, Cacá Diegues, 1980.

“Caramuru, a invenção do Brasil”, Guel Arraes, 2001.

Músicas: “Brasil”, Cazuza.

“Canta Brasil”, Alcyr Peres, David Nasser e Morais Moreira

“País Tropical”, Jorge Benjor

“Mentiras do Brasil”, Gabriel Pensador

“Aquarela do Brasil”, Ary Barroso.

“Jack sou brasileiro”, Lenine.

Tema: Regionalismo Brasil

Vídeos : “ Eu, Tu, Ele”, Andrucha Waddington, 2000.

“O auto da Compadecida”, Guel Arraes, 2000.

“ Deus é brasileiro”, Cacá Diegues 2003

Músicas: “Asa Branca”, Luiz Gonzaga.

“Lamento sertanejo”, Gilberto Gil e Dominguinhos.

“Orós”, Fagner e Hermeto Pascoal.

“Leão do Norte”, Lenine.

Temas: População / Migração

Vídeos: “Terra estrangeira”, Rio Filmes/Sagres, 1995.

“Central do Brasil”, Rio Filmes, 2000.

“O reino perdido dos Maias”, National Geographic Vídeo, 1996.

“Maias: o sangue dos reis”, Time-Life/Abril, 1996.

“Incas: segredos dos ancestrais”, Time-Life/Abril, 1998.

Música: “Miséria”, Titãs, Wea Music, 1998.

Temas: Urbanização / Metrópolis

Vídeos: “O Rio de Machado de Assis”, GNT, 2000.

“Pixote, a lei do mais fraco”, (Brasil), Hector Babenco, 1980.

“Grand Canyon – ansiedade de uma geração”, (EUA), Lawrence Kasdan, 1991.

“O homem que virou suco” (Brasil), João Batista Andrade, 1980.

“Sonhos tropicais”, André Stum, 2001.

Músicas : “Rodo cotidiano”, Grupo Rappa.

“Metrópole”, Renato Russo.

“Bala perdida”, Gabriel Pensador.

“Sampa”, Caetano Veloso.

“Rio 40 graus”, Fernanda Abreu.

“Porto Alegre”, Klayton e Kledir.

“Belo Horizonte”, Milton Nascimento.

“ São Salvador”, Caetano Veloso.

“Luanda (Linha do Equador)”, Djavan.

“Petrolina e Juazeiro”, Geraldo Azevedo.

Temas: Água - Usos e Degradação Ambiental

Vídeos: “Questão da água”, TV Cultura, 1992.

“Ilha das flores”, (Brasil), Jorge Furtado, 1989.

“O dia depois de amanhã” (EUA), Fox Films, 2003

Música: “Planeta água”, Guilherme Arantes, Colúmbia/Sony Music, 1994.

“Água”, Pato Fú.

Temas: Oriente Médio, Islã, Cultura Oriental

Vídeos: “Nunca sem minha filha” (EUA), Paris Vídeo, 1991.

“O último imperador”(EUA/Itália/Inglaterra), Flashar Vídeo, 1987.

Temas: África: Características Naturais e Sociais

Vídeos: “Segredo do Saara”(Itália), Mega Vídeo,1987.

“Nas montanhas dos Gorilas”(EUA), Warner Home Vídeo, 1988.

“Sarafina”, Warner Home Vídeo, 1988.

Temas: Capitalismo / Socialismo / Desenvolvimento e Subdesenvolvimento

Vídeo: “Tucker – um homem e seu sonho”, (EUA), Francis Ford Coppola, 1988.

“Powaaqatsi”, (EUA), Godfrey Reggio, 1987.

“Cidade zero”, (URSS), Karen Shakernazarov, 1990.

Música: “A Novidade”, (Herbert Vianna / Bi Ribeiro / João Barone / Gilberto Gil), 1994.

REFERÊNCIAS

ABREU, Maurício. A apropriação do território no Brasil Colonial. In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César; CORRÊA, R. Lobato (Org.). *Explorações geográficas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997, pp.197-245.

ANDRADE, Manuel Corrêa. Territorialidades, desterritorialidades, novas territorialidades: os limites do poder nacional e do poder local. IN: SANTOS, Milton, SOUZA, Ma. Adélia, SILVEIRA, M. L.(Org). *Território, globalização e fragmentação*. São Paulo: Editora Hucitec - ANPUR, 1996, pp. 213 -220.

CASTRO, Iná Elias de, GOMES, Paulo César, CORRÊA, R. Lobato (Org.) *Explorações geográficas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

CORRÊA, Roberto Lobato. Espaço, um conceito–chave da Geografia. In: CASTRO, Iná Elias de, GOMES, Paulo C., CORRÊA, Roberto L. (Org.). *Geografia: conceitos e temas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

CORRÊA, Roberto Lobato, SOUZA, Marcelo J. Apresentação. *Território*. Nº10 Jan/Jul, Rio de Janeiro, 2001, p. 5-6.

COSGROVE, Denis. A Geografia está em toda parte: cultura e simbolismo das paisagens humanas. In: CORRÊA, R. L. e ROSENDHAL, Zeny. *Paisagem, tempo e cultura*. Rio de Janeiro: UERJ, 1998, pp. 92-122.

HOUAISS, Antonio. *Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

MACHADO, Lia Osório. História do pensamento geográfico no Brasil: Elementos para a construção de um Programa de Pesquisa. *Terra Brasilis - Revista de História do Pensamento Geográfico no Brasil*, Ano I, nº1 Jan/Jun, Rio de Janeiro, 2000.

SALGADO, Manoel Luiz Guimarães. História e nação: uma pedagogia para a modernidade. In: MAGALDI, Ana Maria; ALVES, Claudia; GONDAR, José (Org.). *Educação no Brasil: história, cultura e política*, Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

ZUSMAN, P. Brígida e PEREIRA, Sérgio Nunes. Entre a ciência e a política: Um olhar sobre a Geografia de Delgado de Carvalho. *Terra Brasilis - Revista de História do Pensamento Geográfico no Brasil*, Ano I, nº1 Jan/Jun, Rio de Janeiro, 2000.

ZUKIN, Sharon. Paisagens do século XXI: notas sobre a mudança social e o espaço urbano. In: ARANTES, Antonio A. (Org). *O Espaço da diferença*, Campinas: Papirus, 2000, pp. 104-115.

CIÊNCIAS HUMANAS

SOCIOLOGIA

Autoras

Monica Grin

Sandra M. Rodrigues da Rocha

Maria Manuela Alves Maia

Janeiro de 2006

APRESENTAÇÃO

O presente documento é um convite à reflexão sobre o desafio de se elaborar um plano curricular para a disciplina Sociologia, que promova competências intelectuais e práticas para a formação escolar e cidadã do aluno de ensino médio da rede pública estadual do Rio de Janeiro. É fruto de uma conversa com professores de Sociologia do ensino médio, que expressaram suas apreensões, críticas e expectativas quanto ao papel que lhes é destinado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. Trata-se de refletir sobre a adequação da disciplina Sociologia, tendo em vista as atuais orientações normativas e as potencialidades inerentes a esta disciplina. Propomos, também, uma orientação curricular e programática flexível, que dialogue criticamente com o princípio vigente de que o ensino da Sociologia deve estar fundamentalmente mobilizado para os desafios de uma sociedade que busca consolidar sua vocação democrática, e que enxerga no ensino público uma matriz fundamental para a reprodução do *ethos* democrático. Essa é uma orientação que merece uma abordagem crítica, sobretudo quando nos perguntamos sobre qual é o papel do professor, em geral, e o de Sociologia, em particular, diante dessa nova filosofia para o ensino público em curso no Brasil.

É um documento que pretende estimular a reflexão do professor de Sociologia para o papel ambíguo que lhe é conferido nessa nova concepção de educação, que sugere uma quase irrelevância dos aportes da Sociologia, como uma ciência que possui um corpo teórico e metodológico denso e diversificado e uma historicidade que lhe é constitutiva. Essa nova orientação considera que o professor de Sociologia, quase sempre idealizado nesse processo, deva ser não propriamente um especialista, detentor de conteúdos e métodos que o diferenciam dos demais profissionais de educação, mas, sobretudo, um facilitador de dinâmicas orientadas para a formação de um aluno/cidadão habilitado cognitivamente para intervir local e globalmente. Impõe-se, portanto, a reflexão sobre os desafios a que está submetida a disciplina Sociologia e o seu especialista, frente ao padrão normativo expresso na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN no 9394/96), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Parecer CEB 15/98) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

A SOCIOLOGIA FRENTE AOS NOVOS DESAFIOS DA DINÂMICA EDUCACIONAL BRASILEIRA

Tanto a Lei de Diretrizes e Bases quanto os Parâmetros Curriculares Nacionais expressam um significativo vetor de mudanças na concepção e nas práticas pedagógicas do ensino médio no Brasil.

Com efeito, define-se como orientação básica do ensino médio “responder a desafios impostos por processos globais que têm excluído da vida econômica os trabalhadores não qualificados do sistema de produção e serviços”. A nova filosofia acalentada pelos formuladores da Lei estabelece, como novidade, que “o ensino médio deve ser considerado como etapa conclusiva da educação básica de toda a população estudantil e não somente como etapa preparatória de outra etapa escolar”. Nessa perspectiva, aquele aluno que terminou o ensino médio e não deseja entrar na universidade ou não busca uma profissionalização técnica deve possuir recursos “que o habilitem a enfrentar um mundo de tão rápidas transformações e de tão difíceis contradições, ou seja, deve saber se comunicar, argumentar, compreender e agir, enfrentar problemas de qualquer natureza, participar socialmente, de forma prática e solidária, ser capaz de elaborar críticas ou propostas e, especialmente, adquirir uma atitude de permanente aprendizado”. Trata-se de uma concepção de educação cujos princípios norteadores são a flexibilidade, a autonomia, a identidade, a diversidade, a interdisciplinaridade e a contextualização, e cuja finalidade última é direcionar a formação do aluno para o mundo do trabalho e para a prática social (exercício da cidadania).

Diante de tais princípios impõe-se uma difícil tarefa ao professor. Ele deverá considerar novas formas de atuação pedagógica, metodológica e de conteúdo que corroborem a “estética da sensibilidade, a política da igualdade e a ética da identidade”. Mas no que consiste essa terminologia? Qual é o seu rendimento na prática? Sugere-se, nesses termos, uma polivalência do profissional educador cuja tarefa, pode-se dizer, extrapola a especificidade da atuação educacional para a qual ele é formado. Não se pergunta até que ponto esse professor se sente confortável, considerando a sua formação e as condições nas quais ele trabalha, para exercer funções que, se bem entendidas, deveriam estar diluídas em diversas instituições sociais (escola, família, igreja, movimentos sociais, movimentos políticos, ONGs, mídia etc) típicas de sociedades complexas. Tomando-se a realidade atual do ensino público da rede estadual, no qual a escola recebe uma população que sofre os efeitos perversos de uma sociedade em que as desigualdades sociais são alarmantes, pode-se imaginar o que se espera do professor: um sujeito cuja missão consiste em transformar jovens, muitas vezes do interior e das periferias, em geral vindos de comunidades e famílias carentes e com horizontes de expectativas bastante acanhados, em cidadãos com ideais cívicos e com habilidades cognitivas plenas. Deve-se perguntar, todavia, se o professor que concluiu a sua formação universitária e que, em tese, tornou-se um especialista em sua área de conhecimento reúne as habilidades para essa tarefa.

Ensino e Aprendizagem

Os Parâmetros Curriculares Nacionais vislumbram um professor que deverá saber estimular prioritariamente competências e habilidades cognitivas, submetendo saberes e conteúdos a essa orientação, ou seja, sugere-se que ele possa estimular a criatividade e a inventividade do aluno, o “conhecer” e o “fazer”, buscando superar a clássica divisão entre teoria e prática, e que possa cultivar os valores da solidariedade, da cooperação e da ação responsável para o exercício da cidadania.

Tal orientação identifica, com frequência, no ensino da Sociologia, um excelente “laboratório” para o exercício daquelas competências. A própria LDB 9394/96, no parágrafo primeiro do artigo 36, define que “ao final do ensino médio o educando demonstre domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania”. O entendimento por legisladores e formuladores de políticas educacionais da importância da Sociologia para o exercício da cidadania não esgota as possibilidades de ensino da disciplina, tampouco tem o poder de destituí-la de suas especificidades como ciência, com um corpo teórico, conceitual e metodológico próprio.

Dos Objetivos da Disciplina Sociologia

Incluída na grade curricular do ensino médio há cerca de dez anos, a Sociologia enfrenta novas exigências, em um trajeto ainda precário de consolidação como disciplina específica e como área que exige um profissional especializado e qualificado. A problematização dos fenômenos sociais é de tal maneira complexa e diversificada, que a criatividade e competência que se exige do professor deve estar direcionada no sentido de sensibilizar o alunado para a problematização sociológica, ou seja, levá-lo a refletir e a se indagar sobre os fenômenos sociais, além das fronteiras do senso comum. Devemos perguntar o que há de específico nessa disciplina que a diferencia das outras da área de Ciências Humanas, e como ela pode influir na formação do aluno e ao mesmo tempo dialogar com aqueles princípios contidos na orientação educacional. Embora possua, tanto quanto as outras disciplinas, um conjunto de temas orientados pela sua própria historicidade, a sociologia possui uma vocação que poucas possuem: a de promover condições, pelas suas próprias características, para que o aluno problematize sua vida em comunidade, ou seja, sua existência real em um mundo real; para que ele questione e relativize a aparente verdade dos valores e das representações, sejam elas políticas, morais, religiosas e culturais; para que ele compare realidades distantes e culturalmente diferentes; para que ele exercite um olhar distanciado e qualificado em relação ao senso comum; enfim, para que ele perceba os fenômenos sociais, resultado de ações, atitudes, crenças, como um problema sociológico ao qual se pode dar sentido.

Com efeito, a apreensão do conhecimento sociológico e da sua historicidade promove habilidades cognitivas - o olhar e a escuta sociológica - que pressupõem o conhecimento de conteúdos temáticos, não como compartimentos estáticos, mas como repertórios de questões dinamicamente tratadas. Ou seja, de uma perspectiva metodológica, mais do que tão somente

ensinar conceitos e métodos sociológicos, muitas vezes de pouco entendimento e de pouca sensibilização para os alunos, o professor pode explorá-los criativamente utilizando-se de exemplos próximos à realidade dos alunos, motivando-os a observarem mais de perto o funcionamento dos conceitos, motivando-os, por exemplo, a transformar dados quantitativos em análise qualitativa. Mas essa, deve-se dizer, é uma atividade que primeiramente estimula o exercício intelectual, podendo eventualmente produzir impacto sobre os desejos dos alunos de intervenção no mundo ou em seu contexto mais próximo. A escola deve refletir estrategicamente acerca do contexto do seu alunado, visando motivá-los, mas não estabelecer essa postura como a razão única ou fundamental da sua função social.

Seriação

A disciplina Sociologia está presente na grade curricular do ensino da rede pública estadual na 3ª série do ensino médio. E, como em todas as disciplinas, o desafio do professor, dado o repertório de conteúdos possíveis para a disciplina, é escolher aqueles que possam ser melhor trabalhados?

Em muitos casos o professor se sente mais confortável em adotar uma estrutura de conteúdos sugerida pelos livros didáticos disponíveis no mercado. Contudo, é fundamental que se estabeleçam critérios para utilização do livro didático, tendo em vista a organização do programa do curso. Dependendo da perspectiva do autor adotado, os conteúdos muitas vezes estarão envoltos em uma perspectiva teórica e metodológica, ou em um paradigma único, que pode não ser aquele que se queira necessariamente adotar. A Sociologia abriga uma diversidade de perspectivas, diferentes tradições sociológicas, divergências sobre princípios e interpretações e, por essa razão, não é tarefa simples elaborar um programa de um ano. A sugestão é que, listados os conteúdos, após um processo de seleção, o professor sempre que possível possa explorar diferentes interpretações. Nesse sentido, os conteúdos devem ser bem delimitados para serem tratados mais densamente.

Interdisciplinaridade

Quando se fala em interdisciplinaridade, parte-se quase sempre da noção de que as disciplinas escolares são recortes arbitrários do conhecimento. Certamente o são. Contudo, esse recorte possui uma historicidade que, ao mesmo tempo que reitera a tradição, experimenta contingentemente mudanças, dotando de dinamismo as formas de representação social e cultural que informam os recortes disciplinares. O fenômeno da globalização, por exemplo, evidencia novos recortes disciplinares e movimenta a cadeia de conhecimento necessária à compreensão das transformações em curso nas sociedades. Como no passado, os fenômenos da modernização e da industrialização apontavam também recortes disciplinares quando da sua emergência histórica.

Não se trata de justificar qualquer forma de enfeudamento disciplinar. Em particular na área de Ciências Humanas, as possibilidades de estabelecimento de interfaces disciplinares são vigorosas e o diálogo entre as disciplinas é bastante estimulado pelos próprios profissionais envolvidos. A interface, por exemplo, com a Antropologia e com a Ciência Política é inerente à própria constituição da Sociologia como disciplina. Mas a interdisciplinaridade não pode ser compreendida como diluição de conteúdos ou apagamento de fronteiras temáticas entre as disciplinas. Se elas não se afirmam como tal, como promover a interdisciplinaridade? Ela é mais um diálogo, um intercâmbio entre diferentes métodos interpretativos, analíticos, teóricos e conceituais, do que propriamente uma terceira via que tangenciaria as diferentes disciplinas. O estudo de um fenômeno, a poluição ambiental, por exemplo, pode ser tratado pelas diversas disciplinas, ou seja, abordado a partir de diferentes enfoques, com diferentes implicações. É um fenômeno que, ao contrário de diluir as disciplinas, as destaca pelo que elas podem oferecer de diferencial para o tratamento do fenômeno. De onde se conclui que a apreensão mais completa do fenômeno resultará da soma das contribuições das disciplinas.

Contextualização

Entendemos contextualização como um procedimento que visa relacionar o que está sendo estudado com o contexto e o cotidiano mais imediato do aluno, como forma de motivá-lo para a apreensão do conhecimento. É uma forma de diluir a divisão entre teoria e prática. É, portanto, um expediente pedagógico, que busca otimizar as formas de aprendizagem sublinhando o conhecimento de um fenômeno sem necessariamente abstraí-lo da realidade na qual ele se constitui. Nesse caso, também a área de humanas reúne fartamente conteúdos e metodologias que estimulam a contextualização. O professor de Sociologia certamente estará atento ao universo de problemas que cercam o seu alunado e tratará, com rigor sociológico, fenômenos cujos exemplos possam ser, quando for o caso, extraídos dos contextos familiares aos alunos.

PROPOSTA DE ORIENTAÇÃO CURRICULAR

Considerando os diversos aspectos levantados e o compromisso com o ensino público de qualidade na rede estadual do Rio de Janeiro, privilegamos a preocupação com a manutenção, na formulação de nossas propostas curriculares, dos conteúdos temáticos em toda a sua riqueza e diversidade, ao mesmo tempo em que assumimos algumas das orientações contidas na legislação e nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio. Trata-se de uma proposta para o professor de Sociologia, e esperamos que ela seja compreendida em sua flexibilidade e que ele se sinta confortável para apreendê-la de maneira crítica.

Alguns pressupostos nortearam a elaboração dessas propostas curriculares:

- A necessidade de uma formação que privilegie o conhecimento humanístico, sendo a Sociologia uma manifestação específica desse conhecimento.

- A necessidade de produzir um ensino de Sociologia que tenha relevância objetiva para o aluno, considerando-se o desenvolvimento pleno de suas habilidades intelectuais, competências e sensibilidade para fenômenos e instituições sociais.
- A necessidade de se construir um diálogo profícuo e permanente com as outras disciplinas do ensino médio, que repercuta positivamente na capacidade de o aluno conhecer de maneira multifacetada os fenômenos sociais.
- A necessidade de se trabalhar a historicidade dos fenômenos sociais e dos conceitos, tal como eles emergem e são problematizados, focalizando transformações sociais, econômicas, políticas e culturais em sociedades culturalmente diferenciadas.

Eixo I - Sociologia: a Construção dos Problemas Sociais

Sociologia como Ciência da Sociedade

1 - Tema: A Perspectiva Sociológica

Conteúdos programáticos

1 - O que é a Sociologia?

- A imaginação sociológica
- Pensamento científico e o senso comum
- Principais vertentes de análise dos fenômenos sociais
- A produção social do conhecimento
- A historicidade do pensamento social
- A modernidade e o surgimento das ciências sociais
- Transformações sociais e organização da sociologia
- As Ciências Sociais no Brasil

Competências e habilidades

- Diferenciar a abordagem sociológica dada aos fenômenos humanos e sociais, de outras formas elaboradas por outros campos do saber.
- Iniciação à pesquisa científica.
- Compreender algumas formas da pesquisa sociológica e alguns instrumentos de análise utilizados pelos sociólogos, como por exemplo: pesquisa de campo, pesquisa de opinião, análise de indicadores sociais (ler, interpretar e utilizar tabelas e gráficos simples).
- Identificar problemas humanos e sociais no espaço e no tempo.

Metodologia

No primeiro contato com a disciplina, é importante dar aos alunos oportunidade para refletir sobre as diferenças entre ciência e senso comum, além de chamar sua atenção para a importância de conhecer as formas como as pessoas se organizam em sociedades, as relações sociais que produzem, como mantêm as sociedades coesas e como lidam com os conflitos sociais. Para motivar o interesse do aluno, seria oportuno iniciá-los na pesquisa. Isto poderia ser feito de modo muito simples e com um mínimo de recursos, através de pequenas pesquisas de opinião ou de percepções realizadas com toda a turma.

Sugestão - Dividir a turma em grupos para uma pesquisa sobre questão relevante apreendida na vida cotidiana dos alunos. Os temas devem expressar problemas que, direta ou indiretamente, façam parte de suas vidas. Cada grupo poderá ser responsável por uma das fases da pesquisa. Com o auxílio do professor de matemática, oriente-os na construção de gráficos e tabelas. Mostre a relevância dos indicadores sociais para a análise qualitativa. Você poderá, também, utilizar tabelas, gráficos e mapas elaborados com dados do IBGE. Estimule o pensamento reflexivo a respeito dos dados levantados, de modo que possam construir hipóteses. Enfim, estimule o olhar sociológico, que desperte o interesse no sentido de dar novos sentidos às questões apresentadas.

Interface com outras disciplinas

- História
- Geografia
- Matemática

Eixo II - Cultura

2 - Tema: Natureza e Cultura

Conteúdos programáticos

- Existiria uma natureza humana?
- As várias formas de entender o conceito de cultura
- A visão antropológica de cultura
- Etnocentrismo e relativismo cultural
- Diversidade e heterogeneidade cultural – Diversidade cultural no Brasil
- Cultura e cotidiano – os valores - a simbologia – o papel do sagrado
- Cultura na sociedade de massa – indústria cultural - o mundo virtual
- Patrimônio cultural, memória e identidade coletiva

Competências e habilidades

- Perceber a cultura como um conjunto de idéias que as pessoas constroem e reproduzem na interação social, que constitui as normas dentro de uma determinada sociedade.
- Entender como a cultura se diferencia da natureza, e como elas são historicamente construídas.
- Identificar representações simbólicas e discursos sobre diferentes realidades sociais a partir da observação de exemplos familiares aos alunos.
- Compreender e valorizar as diferentes manifestações culturais de etnias e segmentos sociais, agindo de modo a preservar o direito à diversidade, enquanto princípio estético que pode incentivar a tolerância, mas que em alguns casos pode gerar conflitos.
- Compreender e valorizar a articulação da linguagem, como elemento que permite ao homem a produção constante de novas formas de expressão cultural.
- Construir visão crítica da indústria cultural e dos meios de informação e comunicação de massa.
- Compreender a importância do papel da memória nos processos de construção de identidade cultural.

Metodologia

O trabalho a partir deste eixo é particularmente rico em técnicas e formas de abordagens para alcançar as competências previstas. Geralmente, os alunos se sentem estimulados a trabalhar com o enfoque cultural, porque é um caminho para se compreender como pessoas e grupos interagem, qual é o papel do preconceito nas interações humanas e como as “verdades” podem ser questionadas. Neste caso, busca-se favorecer um ambiente que estimule as percepções sobre a identidade dos alunos.

Procure apresentar diferentes olhares, usos e práticas de um mesmo aspecto da realidade em culturas diferentes. Isto poderá ser feito através de leituras em linguagens variadas (imagens, literatura, cinema, fotografias, teatro, observação de rituais sagrados ou profanos etc.).

Estimule seus alunos a refletirem sobre os valores culturais, o papel da cultura na construção social da realidade, a importância dos movimentos de contracultura como elementos de construção de outros valores sociais etc. As técnicas podem ser variadas: filmes, pequenas pesquisas de campo, montagem de pequenos jogos dramáticos, baseados nas vivências dos alunos que tenham origem em culturas diferentes. Por exemplo, aproveitar as origens étnicas, a condição de migrantes e imigrantes etc.

Interface com outras disciplinas

- História
- Filosofia
- Geografia
- Filosofia

- Ciências Biológicas
- Artes plásticas/Artes Cênicas Educação musicalMatemática

Eixo III - Trabalho

3 - Tema: Trabalho e Sociedade

Conteúdos programáticos

- Trabalho na economia de mercado
- A ética capitalista do trabalho
- Trabalho e alienação - o Taylorismo/ o Fordismo
- A legislação trabalhista no Brasil
- Trabalho agrário e trabalho urbano
- Desemprego estrutural
- Trabalho informal e o trabalho do menor, feminino, do idoso etc.
- As conseqüências da globalização no meu país e na minha cidade

Competências e habilidades

- Contextualizar o trabalho em diferentes tempos históricos e em diferentes tipos de cultura.
- Relacionar o contexto de surgimento da sociologia com os problemas da classe trabalhadora.
- Compreender a questão do trabalho dentro da sociedade capitalista; a expansão dos mercados, o avanço tecnológico e o desemprego estrutural.
- Compreender as transformações do mundo do trabalho e o novo perfil do trabalhador exigido pelas novas formas de organização do trabalho.

Metodologia

Através de pesquisa no próprio contexto dos alunos, perceber diferentes tipos de trabalho e de trabalhadores. Você poderá levar para a sala de aula notícias de jornais que mostrem a situação dos trabalhadores no mundo atual, enfatizando, preferencialmente, as questões dos trabalhadores da sua região. Analise, com os alunos, as transformações pelas quais passou a legislação do trabalho. Provoque a crítica das soluções dadas aos problemas atuais que surgem no mundo do trabalho. O importante é que você leve os alunos a compreender como o trabalho foi tratado no tempo e espaço.

Sugestões: Dividir a turma em grupos e estimular entrevistas com trabalhadores informais (campo/cidade). Através de dados do IBGE, fazer interpretações da realidade atual e vislumbrar possíveis caminhos que possam solucionar as causas do desemprego na sociedade. Outra sugestão atraente para os alunos é fazer um trabalho com músicas populares que tenham

o trabalho como tema. Aproveite as letras dessas músicas e mostre o valor do trabalho através do tempo e permita que os alunos tirem suas próprias conclusões. Os resultados do trabalho e do esforço deles devem ser valorizados pelo professor. De alguma maneira, lembre-se de sempre registrá-los.

Trabalho em grupo com noticiário de jornal; trabalhar com Atlas de Exclusão Social no Brasil; desenvolver uma pesquisa fotográfica com o seguinte tema: “O Rio que Trabalha” – em que os alunos vão fotografar a cidade através dos trabalhadores informais (“bico”, “quebra galho”, “viração”).

Outro grupo poderá fazer a mesma dinâmica, só que com pessoas que realizem trabalhos domésticos terceirizados.

Outra dinâmica pode ser um trabalho com o tema “Os pintores que pintaram o Trabalho no Brasil”. Os alunos, em grupos, farão uma releitura dos seguintes pintores: Di Cavalcante, Portinari, Lasar Segal, Tarsila do Amaral – como esses pintores pintariam essa temática hoje? Uma pesquisa sobre trabalho infantil: “O que fazem as crianças do meu bairro?”.

Interface com outras disciplinas

- História
- Geografia
- Matemática
- Artes plásticas
- Educação musical
- Filosofia
- Literatura

Eixo IV - Cidadania

4 - Tema: Cidadania e Política

Conteúdos programáticos

- O que é política?
- O que é cidadania?
- Relações de poder/autoridade
- Direitos naturais, civis, políticos e sociais
- Sistemas políticos/A participação política
- Poder institucional/ o poder simbólico
- A democracia moderna
- Movimentos sociais e cidadania
- Criminalidade/ violência – o jovem sob o impacto da violência

Competências e habilidades

- Contextualizar diferentes formas de organização do poder em diferentes tipos de sociedade e culturas.
- Compreender a dimensão do poder, diferenciando-o do conceito de política.
- Construir a identidade social e política atuante e dinâmica para a constante luta pelo exercício da cidadania plena.

Metodologia

Apresente situações do cotidiano, nas quais seja possível observar formas variadas do exercício do poder. Estimule o questionamento e a desnaturalização de determinados poderes que geralmente não se percebem. Leve os alunos a entender que o poder não está colocado apenas em um lugar da sociedade, mas que há formas de poder, muitas vezes difusas, que nos aprisionam e que não percebemos. Propicie a construção do conceito de poder, diferenciando-o do conceito de autoridade. A seguir, apresente o conceito de democracia, de modo a compreender a cidadania como uma permanente luta e conquista por direitos civis e políticos. Os alunos devem compreender que a democracia é fruto de um acordo social, um conjunto de regras consensuais; portanto, fomente debates a partir da reflexão de como podemos construir relações que apontem para a democracia participativa.

Sugestões: Contrapor fotografias, filmes atuais e antigos, ou outros instrumentos que possam detectar possíveis poderes que se estabelecem como norma.

Verificar as relações de poder nas instituições sociais. Levar os alunos a refletir sobre esses tipos de poder e autoridade, através das práticas escolares e familiares. Pedir que listem as regras da escola e da família e discuta com eles essas regras. Formule com eles propostas para que a escola possa repensar e superar suas práticas ainda influenciada por resquícios de uma cultura autoritária.

Outra possibilidade é pedir que construam, em grupo, regras que consideram democráticas e a partir delas classifiquem as ações do estado, da família, da escola, ou dos colegas, nos termos desses padrões. Posteriormente, provoque a discussão dos padrões democráticos considerados por cada grupo de alunos. É interessante, também, estimular a construção e/ou participação no grêmio escolar, a realização de um jornal etc.

Interface com outras disciplinas

- Geografia
- História
- Matemática
- Filosofia
- Artes

Eixo V – Desigualdades Sociais

5 - Tema: Desigualdade Social no Mundo e no Brasil

Conteúdos programáticos

- Classes, estamentos e castas sociais
- As diversas formas de dependência nos dias atuais (desigualdades sociais no Brasil)
- Os problemas gerados pelas desigualdades sociais
- Preconceito e discriminação racial
- Formas de perseguição étnica e racial
- Desigualdades de gênero, raça e etnia
- O masculino e o feminino
- A perspectiva feminista na sociedade atual
- O idoso e a desigualdade social
- Ser jovem no Brasil atual
- A questão infantil

Competências e habilidades

- Contextualizar as desigualdades sociais entre as nações, na América Latina e no Brasil.
- Entender a pobreza como um grande problema da humanidade; o papel da ONU e das ONGs.
- Compreender que a dominação europeia expressa pelo colonialismo e pelo imperialismo é a causa fundamental das desigualdades sociais.
- Compreender que a diferença racial é arbitrária e que não existe base biológica que a possa explicar.
- Compreender o que é grupo minoritário.
- Entender que a assimilação e a manutenção do pluralismo cultural são formas diferentes de integração.
- Compreender que os conceitos de feminilidade e masculinidade são construções sociais e culturais e, portanto, além de mutáveis, não tornam homens e mulheres diferentes do ponto de vista de suas capacidades e direitos.
- Perceber a condição de criança, jovem e idoso como questão a ser revista pela sociedade uma vez que esta não se encontra preparada para enfrentar os problemas advindos das novas configurações mundiais e nacionais.

Metodologia

A desigualdade social no mundo poderá ser analisada na perspectiva de que vem ocorrendo em função das novas configurações mundiais: novas tecnologias, o processo de globalização, enfim,

mudanças que, em curto espaço de tempo, provocaram e provocam grandes deslocamentos espaciais e transformações nas relações sociais. Apresente as raízes históricas das desigualdades, que são perpetuadas em formas de dominação e dependência entre países, sociedades, grupos e pessoas. Para tanto, mostre a seus alunos que a divulgação de estereótipos e práticas preconceituosas e discriminatórias, que passam como brincadeira *inocente*, contribuem para a perpetuação das desigualdades. Apresente também outras formas de perseguição e exclusão social, como a segregação, o *apartheid*, o holocausto, o genocídio, a expulsão etc. Diferencie conceitos como sexo e gênero e aponte pontos comuns entre as formas de discriminação, para mostrar que elas caminham na mesma direção, que se expressam também como formas de dominação.

Organize um amplo debate na turma sobre o racismo no Brasil e em outros contextos e explore o significado dado pelos alunos à idéia de democracia racial. O conteúdo poderá ser desenvolvido através de leituras de bibliografias e pequenos trechos de depoimentos de grupos minoritários. Apresentação de pequenos seminários sobre os textos trabalhados e pesquisas em grupo, debates, palestras, utilização de vídeos etc.

Interface com outras disciplinas

- História
- Geografia
- Matemática
- Artes plásticas
- Filosofia

Sugestões de sites

IBGE - www.ibge.gov.br

IPEA - www.ipea.gov.br

CPDOC - www.cpdoc.fgv.br

Viva Rio - www.vivario.org.br

ANPOCS - www.anpocs.org.br

Textos sociológicos - www.sociologia.org.br

Dicas de sites de bibliotecas, fundações, centros de cultura - www.eduk.com.br

SUGESTÕES BIBLIOGRÁFICAS PARA O PROFESSOR DE SOCIOLOGIA

BERGER, Peter. "A Sociologia como passatempo individual". In: *Perspectivas sociológicas: uma visão humanista*. Petrópolis: Vozes, 1994. pp. 9-34.

BOURDIEU, Pierre. *Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983, pp. 160-162

CARVALHO, José M. de. Cidadania, estadania, apatia. Rio de Janeiro: *Jornal do Brasil*, Domingo 24/06/01.

CHARON, J. M A Sociologia como uma perspectiva. In: *Sociologia*. S.P.: Saraiva, 2000.

CHAUI, Marilena Paradoxos da política. In: *Convite à filosofia*. Rio de Janeiro: Ática, 1998, 7ª edição.

_____. *O que é ideologia*. São Paulo: Brasiliense, 2001 (Col. Primeiros Passos).

CLASTRES, Pierre. Da tortura nas sociedades primitivas. In: *A sociedade contra o Estado: pesquisa de antropologia política*. Trad. Theo Santiago. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

BOUDON, R. e BOURRICAUD, F. *Dicionário crítico de Sociologia*. 2a. edição, Rio de Janeiro: Ática, 2000.

DURKHEIM, Émile. O que é fato social. In: *As regras do método sociológico*. São Paulo: Abril, 1983. Os Pensadores.

_____. - *Da divisão do trabalho social*. Trad. Carlos Alberto Ribeiro de Moura. Org. José A. Gianoti. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983. (Col. Os Pensadores)

_____. *O suicídio*. 4a. ed., Lisboa: Presença, 1987.

ENGELS, Friedrich. *A situação da classe trabalhadora na Inglaterra*. São Paulo: Global, 1985.

FANON, Franz. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: Livraria Fator, 1983.

GAY, Peter. *A experiência burguesa da Rainha Vitória a Freud. A educação dos sentidos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

GOFFMAN, Erving. (1980) "A elaboração da face - uma análise dos elementos rituais na interação social". In: FIGUEIRA, Sérvulo Augusto (org.). *Psicanálise e ciências sociais*. Rio de Janeiro: Francisco Alves Ed., pp. 76-114.

GIDDENS, Anthony. *Sociologia, uma breve porém crítica introdução*. Rio de Janeiro: Zahar, 1984.

- GURVITCH, Georges Definição do conceito de classes sociais. Trad. Rosa M. Ribeiro da Silva. In: VELHO, Otávio G. (col.) *Estrutura de classes e estratificação social*. Rio de Janeiro: Zahar, pp. 95-113
- HOBBSWAN, Eric. A Revolução Industrial. In: _____. *A era das revoluções* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. p 43-56.
- IANNI, Otávio. Metáforas da globalização. (Cap. I) In: *Teorias da globalização*. São Paulo: Civilização Brasileira, 1998, pp. 13-24.
- LANDES, Ruth. *A cidade das mulheres*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1967, pp. 41-60/283-296.
- LARAIA, Roque. *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Zahar, 2002. pp, 65-101
- LÖWY, Michael. O Positivismo ou o princípio do Barão de Münchhausen. In: *As aventuras de Karl Marx contra o barão de Munchausen*. São Paulo: Cortez, 1994, pp. 15-49.
- MARTINS, Carlos B. *O que é sociologia*. S. Paulo: Brasiliense, 1994 (Col. Primeiros Passos), 38ª ed.
- PARSONS, Talcoot A interação social. In: IANNI O. CARDOSO F.H. In: *Homem e sociedade*. São Paulo: Ed. Nacional, 1977, pp. 125-127
- _____. Papel e sistema social. In: IANNI O., CARDOSO F.H. In: *Homem e sociedade*. São Paulo: Ed. Nacional, 1977, pp. 63-68
- PERROT, Michelle. O nó e o ninho. Reflexões para o futuro. *Revista Veja* (25 anos), 1998, pp.75-81
- RIBEIRO, Sérgio Costa. “A pedagogia da repetência”. *Estudos Avançados da USP*, 12(5), 1991.
- SEVCENKO, Nicolau. Aceleração tecnológica, mudanças econômicas e desequilíbrios. In: *A corrida para o século XXI: no loop da montanha-russa*, pp. 23-58
- TURNER. Jonathan H. O surgimento da Sociologia. In: *Sociologia: conceitos e aplicações*. São Paulo: Makron Books, 1999, pp. 2-14
- VELHO, Gilberto.e CASTRO, Eduardo B. Viveiros de. O conceito de cultura e o estudo de sociedades complexas: uma perspectiva antropológica. *Artefato – Jornal de Cultura*. Rio de Janeiro: Ano 1, no 1, Jan. 1978, pp. 4-9.
- WEBER, Max. Ação social. In: *Economia e Sociedade*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O grande desafio a ser enfrentado pelos formuladores de políticas públicas para a educação é garantir que o desenvolvimento dos objetivos e pressupostos previstos na reforma educacional e curricular, que se quer implantar, encontre no professor o seu melhor veículo. Na cadeia educacional, a formação conclusiva do aluno é vislumbrada como item para o qual todas as atenções devem estar dirigidas. Entretanto, sem que o professor esteja plenamente envolvido e capacitado para as reformas em curso, muito provavelmente o sucesso dessas mudanças terá vida curta.

A formação dinâmica e criativa do alunado depende em grande parte da capacidade de o professor seduzir, mobilizar e persuadir o aluno para o mundo do conhecimento, das informações, da curiosidade, da dúvida, da reflexão, da criatividade, do aprendizado. Depende dele a manutenção cotidiana do interesse do aluno nos diferentes processos de cognição que a vida escolar pode oferecer. É com certeza uma relação de interdependência. Melhor preparado o professor para os novos objetivos, melhor preparado estará o aluno para a vida. O professor, acima de tudo, deve reconhecer o seu alunado. Deve diferenciar os contextos dos quais o aluno é parte e atentar para o tipo de escola em que atua. Não existe um aluno universal, existem alunos que se diferenciam na condição social, na cor, na capacidade de aprendizado, na criatividade, na motivação e no interesse. Deve ser cuidadoso quanto aos juízos que emite, deve ser criterioso quanto à avaliação, deve ser atento aos conceitos e preconceitos, deve individualizar o aluno, valorizá-lo em suas diferenças, sem contudo utilizar juízos de valor ou emitir preferências em universo diferenciado e, por fim, deve otimizar práticas metodológicas que promovam o interesse e a participação crescente do alunado. Essa é uma versão desejável do papel do professor.

CIÊNCIAS HUMANAS

FILOSOFIA

Autor

Fernando Santoro

Janeiro de 2006

INTRODUÇÃO

O presente “Documento de Reorientação Curricular” é o resultado de uma avaliação do “Documento Preliminar”, publicado em 2005, face à “Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional” e, principalmente, face aos “Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio”. Houve um consenso na interpretação de que os *PCN-EM* se orientavam mais para uma formação cidadã, enquanto o Documento Preliminar de *Reorientação Curricular* era mais exigente no tocante à delimitação de uma formação filosófica e à capacitação de habilidades mais específicas, tais como a de domínio de um campo conceitual próprio. Dessa avaliação, participaram Professores da UFRJ e cerca de trinta Professores Regentes do Ensino Médio de Escolas Estaduais de todo o Estado do Rio de Janeiro. Decidimos por escrever um novo documento, mais alinhado com a legislação e a prática docente, tendo em vista as diversas experiências então reunidas. Este documento não invalida o trabalho anterior, muito criterioso na demarcação de uma especificidade da Filosofia, mas avança em direção a uma formulação mais próxima à realidade das salas de aula, movido pelas críticas lá nascidas. Em se tratando de Filosofia, este movimento é quase natural, sobretudo porque estamos nos primórdios de uma tradição de estudo da Filosofia no Ensino Médio.

Este documento contém algumas sínteses e passagens extraídas dos artigos produzidos para fundamentar as atividades didáticas, no documento “Reorientação Curricular: Materiais didáticos.” Também foram aproveitadas as sugestões de filmes, temas e textos do “Documento Preliminar”. De modo que agradecemos todas essas contribuições e buscamos remeter os créditos à bibliografia. Como se trata de textos do mesmo programa, tentamos não sobrecarregar o documento com referências e citações.

A LEGISLAÇÃO VIGENTE

A Lei de Diretrizes e Bases estabelece no Artigo 35, como finalidades do Ensino Médio:

- a) a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos (inciso I);
- b) a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, (inciso II);
- c) o aprimoramento do educando, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual do pensamento crítico (inciso III);

d) a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos (inciso IV).

Por essa razão, propõe-se um currículo que tenha como precedência as competências e potencialidades básicas e não o acúmulo de informações. Um currículo que esteja inserido nos contextos culturais, éticos e sociais em que o aluno se desenvolve e não restrito a um repertório unificado de textos e formulações.

Lei 9394/96, conforme Resolução nº 03/98:

Art. 2º. A organização curricular de cada escola será orientada pelos valores apresentados na Lei 9.394, a saber:

I – os fundamentos ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, ao respeito ao bem comum e à ordem democrática;

II – os que fortaleçam os vínculos de família, os laços da solidariedade humana e de tolerância recíproca.

Art. 3º. Para observância dos valores mencionados no artigo anterior, a prática administrativa e pedagógica dos sistemas de ensino e de suas escolas, as formas de convivência no ambiente escolar, os mecanismos de formulação e implementação de política educacional, os critérios de alocação de recursos, a organização do currículo e das situações de ensino aprendizagem e os procedimentos de avaliação deverão ser coerentes com princípios estéticos, políticos e éticos, abrangendo:

I - a Estética da Sensibilidade, que deverá substituir a da repetição e padronização, estimulando a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado, e a afetividade, bem como facilitar a constituição de identidades capazes de suportar a inquietação, conviver com o incerto e o imprevisível, acolher e conviver com a diversidade, valorizar a qualidade, a delicadeza, a sutileza, as formas lúdicas e alegóricas de conhecer o mundo e fazer do lazer, da sexualidade e da imaginação um exercício de liberdade responsável.

II - a Política da Igualdade, tendo como ponto de partida o reconhecimento dos direitos humanos e dos deveres e direitos da cidadania, visando a constituição de identidades que busquem e pratiquem a igualdade no acesso aos bens sociais e culturais, o respeito ao bem comum, o protagonismo e a responsabilidade no âmbito público e privado, o combate a todas as formas discriminatórias e o respeito aos princípios do Estado de Direito, na forma do sistema federativo e do regime democrático e republicano.

III - a Ética da Identidade, buscando superar dicotomias entre o mundo da moral e o mundo da matéria, o público e o privado, para constituir identidades sensíveis e igualitárias no testemunho de valores de seu tempo, praticando um humanismo contemporâneo, pelo reconhecimento, respeito e acolhimento da identidade do outro e pela incorporação da solidariedade, da responsabilidade e da reciprocidade como orientadoras de seus atos na vida profissional, social, civil e pessoal.

A lei aponta para a formação básica do aluno no Ensino Médio como cidadão, aprofundando três dimensões da totalidade do ser humano: **a Ética, a Estética e a Política**, que são temas e interesses tradicionais da reflexão filosófica.

Além da contribuição direta para os objetivos gerais da formação básica, a legislação apresenta algumas competências e habilidades específicas a serem desenvolvidas no curso de Filosofia, esquematizadas no quadro abaixo:

Representação e Comunicação	<ul style="list-style-type: none"> • Ler textos filosóficos de modo significativo. • Ler, de modo filosófico, textos de diferentes estruturas e registros. • Elaborar, por escrito, o que foi apropriado de modo reflexivo. • Debater, tomando uma posição, defendendo-a argumentativamente e mudando de posição face a argumentos mais consistentes.
Investigação e compreensão	<ul style="list-style-type: none"> • Articular conhecimentos filosóficos e diferentes conteúdos e modos discursivos nas Ciências Naturais e Humanas, nas Artes e em outras produções culturais.
Contextualização sócio-cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Contextualizar conhecimentos filosóficos, tanto no plano de sua origem específica, quanto em outros planos: o pessoal-biográfico; o entorno sócio-político, histórico e cultural; o horizonte da sociedade científico-tecnológica.

OBJETIVOS

A capacitação de compreensão de um texto em geral, a reflexão estética sobre as diversas formas da cultura e a problematização autônoma de questões éticas e políticas quotidianas são algumas das diretrizes que propõe a LDB. O sentido do estudo de filosofia no Ensino Médio, tal como propõe a lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, não está na aquisição de informações sobre doutrinas ou autores da história da Filosofia, nem na preparação específica para um futuro estudante de filosofia de nível superior, mas na formação humanística geral que se quer para todo cidadão livre e capaz de compreender, criar e lidar com seu próprio mundo.

Essa formação geral exige, de uma orientação curricular, não conteúdos informativos definidos ou uma distribuição seriada de conteúdos, como nas demais disciplinas escolares, mas, sobretudo, o desenvolvimento de **atitudes** próprias do pensamento, da capacidade de **compreensão** do mundo e dos textos em geral, do interesse em **contextualizar** os textos filosóficos com nossas questões quotidianas e, finalmente, o desenvolvimento do **diálogo** e da expressão **escrita**.

Atitude

Reflexão, espanto e admiração

A Filosofia é, antes de tudo, uma atividade e uma atitude. A atitude filosófica é a postura que resulta de uma ação reflexiva, quer dizer, que flexiona sobre si mesma. Nesta flexão, a visão do filósofo dirigiu-se ao mundo, que lhe apareceu como uma questão e um problema. Espantada com o mundo e seu mistério, essa visão rebateu sobre sua própria ignorância, a perguntar por que o mundo aparece assim. De modo que apareceu, agora, não apenas o mundo, mas também

a visão que o tem diante de si. Admira-se então o filósofo, como se olhasse por uma janela semi espelhada em que se pode ver o mundo e também o seu olhar a vê-lo.

Para a filosofia, não basta saber que as coisas estão aí a nossa frente, que há objetos no mundo de um ou de outro jeito. Ela se pergunta por quê? Por que as coisas estão aí deste modo? Qual a causa de serem assim? Quando a dúvida e o espanto se instalam em nosso pensamento é que começamos a filosofar. O espanto e a dúvida, porém, nos retiram do presente, nos retiram pelo menos da presença estável do mundo e de suas coisas. O presente das coisas retrai-se e torna-se objeto do nosso pensamento. Então, o que se torna presente é o nosso pensamento, e as coisas do mundo se tornam coisas pensadas, objetos da nossa investigação. A investigação das causas de as coisas serem assim, os gregos a chamavam de “*historía*”. Por isso, não apenas chamavam de história a investigação dos fatos humanos, mas também chamavam de história, por exemplo, as investigações empíricas da natureza.

Perspectiva universal

Mas a filosofia não é apenas uma reflexão que investiga as causas das coisas. Ela quer ir além e alcançar a causa última de todas as coisas, ela quer ser uma investigação não factual, não empírica, não de cada coisa uma por uma, mas ela quer ser total, universal. Para tanto, ela usa um estratagema: ela flexiona uma segunda vez. Para além de perguntar as causas de cada coisa, ela pergunta pela causa primeira, pelo princípio. Mas o princípio para a filosofia não é o começo, algo que ocorreu num passado remoto. Se buscar a causa primeira fosse buscar a causa da causa da causa de um evento, buscando o primeiro dominó do tempo que empurrou todos os demais, a filosofia nunca iria encontrar o seu objeto de investigação, pois em todo evento sempre há de se encontrar um anterior. Assim, a Filosofia, quando busca o princípio, salta para fora do tempo eventual, do tempo linear, da sucessão do antes e do depois. Ela salta para dentro do universal, e busca não a causa dessa coisa, mas a causa de toda coisa, da coisa em geral.

Essa perspectiva universal sobre o mundo é o que determina o filosofar, em qualquer tempo. Todo objeto de conhecimento admirado sob tal perspectiva torna-se motivo de atividade filosófica do pensamento. Essa atitude, e o seu apreço, e o seu hábito, é o que o professor de Filosofia busca transmitir aos seus alunos.

Liberdade de expressão

Um dos principais papéis políticos da Filosofia no Ensino Médio é desenvolver, em suas atividades de reflexão, a expressão da diversidade das potencialidades humanas. Isso não se faz apenas com a aquisição de informações, mas sobretudo com o desenvolvimento de atitudes. O curso de Filosofia deve promover no aluno a capacidade de ouvir, ler, compreender e escrever, para ter os subsídios necessários para argumentar com clareza, seja para sustentar uma posição, para questioná-la ou mesmo suspendê-la, segundo o exercício pleno e responsável da liberdade de pensamento. As experiências didáticas em filosofia também devem propiciar a capacidade

de ouvir e respeitar essas mesmas ações nos que pensam e agem diferente de nós. A liberdade é sempre um valor comum, que envolve reciprocidade, não uma prerrogativa exclusiva de nenhuma autoridade, muito menos de uma autoridade do saber. O professor de filosofia deve ser o primeiro a questionar a suposta autoridade de saber do próprio professor, já no âmbito da filosofia.

Tolerância

Uma atitude essencial a desenvolver no trato com as questões filosóficas é a tolerância com a diversidade de idéias e posições, mesmo aquelas que nos pareçam mais estranhas ou diferentes.

Em sala de aula, encontramos muitas vezes uma situação potencialmente conflituosa gerada pela abordagem de temas que tocam, de algum modo, os valores e as convicções vividas quotidianamente por todos nós. O professor de filosofia, dependendo de como aborda esses temas, pode acentuar a situação de conflito ou pode, por outro lado, conquistar, para esses temas movedores de nossas paixões, uma relação pedagogicamente construtiva. Isto vale para as diversas relações da filosofia com valores culturais, estéticos, morais, religiosos, políticos – tradicionais ou não.

A chave da posição educadora do professor é a virtude da tolerância. Seja por parte do educador, seja por parte do educando, ou até de terceiros, como pais, amigos, autoridades, é a intolerância o problema ético que acentua situações de conflito e pode gerar obstáculos a uma formação mais completa dos jovens.

O professor deve ser o primeiro a dar o exemplo da tolerância, não tratando com derrisão nenhuma das crenças ou convicções dos alunos. Mas isto não quer dizer abdicar da reflexão própria da atividade filosófica, inclusive pela análise das diversas posições e suposições das convicções e seus argumentos de sustentação. Deve ficar clara, porém, a diferença entre o momento da reflexão e da análise – momento filosófico –, e os momentos de decisão e posicionamento, segundo valores e convicções pessoais, familiares, comunitários. Deve ficar claro, sobretudo, que não há incompatibilidade entre esses dois momentos, ao contrário, podem e devem buscar se fortalecer reciprocamente.

Compreensão

A compreensão buscada pela aula de filosofia incide sobre dois pólos que devem constantemente se relacionar e se comunicar: o mundo circundante e o repertório de textos filosóficos. O texto filosófico deve ser um acesso aos temas e às questões universais que nos tocam. De modo que é preciso repercutir o estudo dos textos nos acontecimentos que nos circundam no âmbito existencial, ético, cultural, estético e político.

A compreensão filosófica do mundo é a que busca em cada manifestação da realidade uma visada universal e um aprofundamento em busca dos princípios. A tarefa do professor é a de exemplificar, a partir de sua atividade de reflexão e de apresentação da reflexão dos filósofos nos textos da tradição, o salto que dispõe essa perspectiva e esse aprofundamento da compreensão.

Mas a novidade da abordagem filosófica requer, também, especialmente, a construção de uma familiaridade com a linguagem filosófica, que foi construída ao longo dos séculos, para dar conta desse aprofundamento da perspectiva comum. Os conceitos e categorias filosóficos foram muitas vezes hauridos da linguagem comum (sobretudo dos gregos!), mas, à medida que foram usados para dar conta de novas formas de conceber o real, foram incorporando a densidade dessas concepções e de suas reflexões; assim, foram se tornando propriamente o que chamamos de *conceitos*, muitas vezes discutidos e transformados junto com os usos ao longo da História da Filosofia. O professor deve buscar recompor a gênese dos conceitos que compõem o texto estudado, mostrando sua origem na linguagem comum e depois o seu sentido articulado no texto estudado. As definições de dicionário podem ser usadas, mas são muitas vezes carentes da contextualização do autor, e das origens quotidiana e filosófica, mesmo nos dicionários especializados. Estes são bons instrumentos, mas devem servir de acesso e nunca de substitutos aos textos e às definições originais dos filósofos.

Contextualização

Ainda que possamos ressaltar que muito do estudo da filosofia tem se restringido atualmente ao conhecimento superficial da história dos autores e suas máximas, o interesse primeiro de quem busca a Filosofia não é a erudição histórica, mas o tratamento de temas e questões que nos são fundamentais e próximos.

Esta é a primeira consideração quando se busca uma relação autêntica com os textos de filosofia: interessa-nos menos que os autores tenham dito isto ou aquilo, assim ou de outra maneira, interessa-nos, sobretudo, que com eles possamos também agora pensar questões sempre prementes da realidade e de nossas relações com o real, com outros homens e com nós mesmos; que possamos colocar em causa o mundo, o tempo, o homem, a ação, a criação, o conhecimento, a verdade, a linguagem e outros temas da mesma relevância. E que, colocados em causa, esses assuntos nos deixem mais livres e responsáveis em nossas atitudes, ações e decisões do dia-a-dia.

Diálogo

O exercício do diálogo é essencial para o desenvolvimento do pensamento e das atitudes favoráveis ao convívio, à liberdade, ao respeito e à tolerância. É com o diálogo que surgem as dúvidas, e os problemas filosóficos podem ser descobertos, esclarecidos aprofundados.

A prática do debate temático já é uma constante nas experiências docentes, mas é preciso cuidar para que não acabe passando de um encontro confuso de opiniões e lugares comuns dos alunos, e um apoio fácil para o professor deixar o tempo de aula correr. O debate deve estar inserido na seqüência das outras atividades didáticas, para elas contribuindo, principalmente as relativas à compreensão de textos e à escritura. O debate deve ser orientado pelo professor: este deve suscitar os problemas do tema e dos textos, requisitar as razões das opiniões apresentadas, examinar as suposições dessas razões. Se o professor conseguir, com a prática desse exercício, transferir para os próprios alunos a sua função orientadora e moderadora, é sinal de que a atividade está sendo bem sucedida.

Escrita

O tempo todo o professor deve incentivar a expressão escrita em cada etapa do curso, visto que escrever se aprende com exercício intenso. Deve buscar que o estudante formule com clareza as suas frases, as suas idéias; que justifique cada afirmação; que não se contente em repetir fórmulas e clichês, que saiba encadear as partes do texto de forma coerente. O objetivo último, no sentido da completude de uma formação básica propiciada pelo curso de Filosofia no Ensino Médio, é que o estudante seja capaz de escrever a sua experiência de reflexão e saiba fazer-se compreender ao tratar de um tema sob perspectiva universal.

ESTRATÉGIAS DE ENSINO

Despertando para a Filosofia

Como a filosofia questiona temas universais, é de sua própria natureza que a reflexão de um filósofo particular, em uma época também particular, possa repercutir como pensamento real e fundamental em outros homens e outras épocas – inclusive em nós. As reflexões sobre a natureza da morte que Sócrates desfia no Diálogo “Fédon” de Platão, por exemplo, continuam relevantes para todos nós que somos acometidos pela angústia de nossos limites de vida e pela busca de seu sentido. As considerações políticas de Aristóteles acerca da superioridade da Beleza sobre a Utilidade são excelentes para pensar o mundo contemporâneo da técnica. E onde encontramos uma compreensão tão clara do sentido da ciência moderna como no prefácio da “Crítica da Razão Pura” de Kant? As possibilidades são inúmeras, pois sempre há vias de iluminar um problema de relevância atual por meio de algum texto da tradição filosófica.

Isto nos dá uma indicação clara e positiva sobre a maneira de apresentar a filosofia para quem nunca teve contato com seus textos, mas que sem dúvida já passou por temas e questões de sua alçada: justamente fazer a ligação entre tais temas e questões, em uma reflexão perspicaz, cuidadosa, rigorosa, bem argumentada, que pode ser propiciada pela leitura de um grande autor, de um texto clássico de filosofia.

O problema didático a ser enfrentado pelo professor de Filosofia do Ensino Médio está justamente em **realizar essa ligação entre as questões mais prementes e importantes de nossa vida e os textos clássicos de Filosofia que tratam dessas questões** – e que são os textos em que estas questões são esclarecidas e aprofundadas. Para tanto, ele deve estar familiarizado com as linguagens e os meios acessíveis aos seus alunos, e buscar, no seu repertório próximo, elementos factuais e culturais para suscitar o problema e o tema. Canções populares, filmes, poemas, pinturas, notícias são ótimos para despertar a atenção e a sensibilidade para uma questão filosófica, mas o professor não deve se fixar apenas nesta etapa e nem esquecer que a meta do curso é alcançar a compreensão e o trânsito entre os textos de filosofia.

Para Ler um Texto de Filosofia

Independente do estilo do professor de Filosofia, de suas preferências textuais ou autorais, de sua adesão a linhagens ou escolas, o estudo e o ensino da Filosofia, na escola de ensino médio, não deve e não precisa abrir mão do elemento primordial de toda abordagem filosófica: a reflexão sobre questões universais com o auxílio de um texto clássico, quer dizer, um texto que faça parte de um repertório de obras decisivas para a constituição da nossa cultura e civilização. A filosofia inteira, como atitude e atividade, pode se efetivar já com **a leitura de um primeiro texto**, se não se perde de vista a pertinência real e atual das questões por ele abertas.

Há um problema, freqüentemente levantado por alguns pedagogos ou professores de outras áreas, não acostumados ao estudo da filosofia. Dizem que os textos de filosofia são de difícil leitura e sugerem, em seu lugar, seja o estudo de um manual (histórico ou temático, não importa), seja a mera discussão de opiniões acerca de um tema proposto pelo professor. Em geral, essa consideração supõe que a leitura e o estudo de um texto filosófico deveriam ser feitos como a de qualquer outro texto didático. Mas um texto de filosofia não é nem nunca poderá funcionar como um livro didático, que apresenta um programa de conteúdos positivos que o aluno possa adquirir e somar ao seu cabedal de informações. Conteúdos verificáveis numa prova de conhecimentos como certos ou errados.

O texto de filosofia não “ensina filosofia” didaticamente, mas é, ele mesmo, o pensamento e o acesso ao pensamento filosófico, de modo que precisa ser tratado como tal e não como um livro didático “mais difícil”. Efetivamente, se é buscado um conjunto de conhecimentos verificáveis, um cabedal de conteúdos acumuláveis, o texto de filosofia não só é difícil, mais até, é impossível! Não é isso que se vai encontrar num texto de filosofia. Um professor de filosofia sabe disso e sabe que o texto de filosofia não é um texto didático, mas um percurso de pensamento a ser experimentado e percorrido intensamente em várias direções e com muito mais vagar. Um texto em que é preciso repertoriar um vocabulário novo, um tema, um conjunto de questões, posições, suposições, intenções, conseqüências, em que é preciso acompanhar passo a passo os argumentos e justificativas. Em suma, um texto que precisa ser lido e relido muitas vezes e, a cada vez, com um olhar renovado pela leitura e discussão anteriores. Um texto que não se lê passivamente para aprender, mas ativamente, para interrogar, questionar e pensar.

Em mudando a atitude de leitura do texto, este não entra mais numa escala de valor entre o mais fácil e o mais difícil, pois na experiência do pensamento não se busca resolver os problemas, mas antes encontrá-los, esclarecê-los e aprofundá-los. A função do professor de filosofia é a de dar este exemplo de mudança na atitude de abordagem do texto e despertar o interesse por sua problematização. Esta função requer muitas vezes **uma preparação propedêutica**, pois, sobretudo no Ensino Médio, há mais dificuldades para realizar esta abordagem filosófica de um texto filosófico. É que vigora, desde o ensino básico até a universidade, um grave problema conjuntural de deficiência de leitura. Todos conhecemos os terríveis dados sobre o analfabetismo funcional, e a leitura de um texto filosófico requer um pouco mais de maturação na leitura de textos. De modo que o professor do ensino médio tem de colaborar, junto com seus colegas em todas as disciplinas, para a aprendizagem e o desenvolvimento da leitura em geral.

Esta função propedêutica de aprendizagem da leitura em geral implica em duas atitudes importantes no ensino atual da filosofia – bem reconhecidas e buscadas pelos professores do ensino médio –: **uso de recursos paradidáticos e prática interdisciplinar**. Primeiro, o uso de material paradidático é usado para despertar o interesse filosófico a partir de meios mais acessíveis à sensibilidade dos jovens: canções populares, literatura, cinema, noticiário, problemas quotidianos. Segundo, a prática de uma interação com as demais disciplinas da escola leva a encontrar nas ciências, na matemática, no estudo da língua etc. questões de possível abordagem filosófica. Ao mesmo tempo, esta interação encontra nestas disciplinas um auxílio para a necessária capacitação geral da leitura. Neste sentido, são utilizáveis não apenas livros didáticos para apresentar os textos clássicos (que têm um acesso liberado por aqueles textos mas nunca são por eles substituídos!), mas também textos e matérias usados em outras disciplinas ou provenientes do ambiente cultural mais próximo. É perceptível um crescente desenvolvimento editorial para a elaboração de tais materiais², pois os temas filosóficos despertam grande interesse quando acompanhados de alguma forma de interpretação ou ilustração de ordem artística.

Pensando primeiro na idéia de desenvolvimento geral da compreensão de um texto, sua leitura ativa e reflexiva e sua interpretação na forma de um texto escrito; mas pensando também na consolidação de uma tradição cultural que possa inserir-se de modo livre e criativo no seio de sua própria civilização cosmopolita; é salutar uma ênfase nos recursos textuais originalmente escritos em português. Em filosofia, quando se buscam autores clássicos, em geral, nos remetemos aos gregos, alemães, franceses e outros – de modo que, no ensino médio, ao usar estes autores, ficamos limitados a traduções, o que nos dá um texto de segunda mão, nunca tão fluente e claro como o original. Estes autores são importantes filosoficamente e não devem ser dispensados ou preteridos; mas o uso mais intenso de autores que escreveram originalmente em português traz algumas vantagens acessórias: as diferentes edições mantêm a unidade do texto; aprende-se melhor não apenas a ler, mas também a escrever; e contribui-se ao conhecimento e formação de uma tradição vernácula. O fato de os conteúdos de filosofia aparecerem nas obras

1 O livro de Danilo Marcondes *Textos Básicos de Filosofia* (Zahar, 1999) é um bom exemplo de acesso aos textos clássicos.

2 Um exemplo é o recém premiado com o Jabuti, na categoria “paradidático”, *Explicando a Filosofia com Arte*, de Charles Feitosa (Ediouro, 2004).

em língua portuguesa muito mais em livros não reputados como filosóficos, não deve ser visto como empecilho, mas como característica, peculiaridade da cultura e do pensamento em língua portuguesa e, como tal, deve ser explorada.

Escrever

Jogos de escrever

Não existe nada menos proveitoso didaticamente do que a chamada “redação livre”, mesmo quando o tema é determinado. O resultado é quase sempre um amontoado de clichês homogêneos. A intensificação da atividade escrita não pode ser tediosa na escola. A escritura torna-se muito mais instigante e interessante quando são propostas regras a serem cumpridas como em um jogo ou uma gincana. Não importa que regras, aliás, quanto menos sentido houver na regra, mais se fortalece o espírito lúdico da atividade. A Filosofia é uma atividade que deve ser buscada por si mesma, como um prazer livre, inútil, desportivo e ocioso. O professor, mais do que preparar conteúdos, deve esforçar-se por apresentar tarefas diferentes, instigantes e lúdicas. Bons modelos são encontrados na tradição de poesia concreta (Irmãos Campos, Arnaldo Antunes), nos repertórios da Literatura Potencial (Queneau, Pérec), nos objetos poéticos de Joan Brossa, nas pinturas de Magritte. Para a Filosofia, nada mais verdadeiro que a máxima grega “*Paidéia Paidia*” (educação é brincadeira).

Interpretação de texto

A interpretação de texto não segue o modelo dos jogos de escrever, no tocante à inventividade, mas também deve seguir um padrão de regras formais, desta vez orientadas para a elucidação do texto em seus diversos aspectos. É interessante que as regras de uma interpretação também sejam encaradas como um desafio lúdico, como nos jogos de escrever.

Os requisitos de uma boa dissertação de interpretação de texto filosófico são: 1. Reconhecimento do tema e sua realidade. 2. Familiaridade com o texto, suas questões, seus argumentos, seus conceitos. 3. Leitura compreensiva. 4. Capacidade de expressão escrita.

Boa parte da preparação de uma interpretação de texto está na leitura intensa e ativa. Uma leitura ativa se faz submetendo o texto a um esmiuçado interrogatório: De que se trata? Que posições são assumidas? Quais as intenções do texto? Que argumentos e razões são apresentados? Quais os conceitos chave? Que situações revela? Onde encontro exemplos do problema?

Quanto mais for interrogado o texto, mais se aprofunda a sua interpretação. As regras da interpretação, a serem definidas pelo professor, segundo o tipo de texto que estiver propondo, devem acompanhar o modelo de interrogações.

Interdisciplinaridade

“As propostas pedagógicas das escolas deverão assegurar tratamento interdisciplinar e contextualizado para os conhecimentos de Filosofia”.

(Resolução 03/98, § 2º alínea b, art. 10)

Pensar além dos limites disciplinares não é apenas um poderoso instrumento para abordar concretamente um problema, como nas demais disciplinas escolares. Para a Filosofia, é o seu procedimento natural, visto que a Filosofia antecede, histórica e essencialmente, toda divisão disciplinar. De modo que pensar filosoficamente é estar sempre habitando fronteiras, caminhando nas encruzilhadas dos saberes, indo até suas fontes, onde nasceram ou se diferenciaram. A Filosofia não se delimita e, nem tampouco, se define por um campo objetivo e conceitual específico. Ao contrário das ciências, não é a delimitação do objeto que a define, mas o modo de abordá-lo. Todo objeto de conhecimento pode tornar-se objeto de reflexão filosófica, quando pensado de modo universal, fundamental, quando se buscam os seus princípios.

O ensino de filosofia deve colaborar com todos os caminhos que levam à formação básica de um adulto autônomo e livre, apto a iniciar todos os desempenhos humanos, cívicos, científicos e profissionais; a decidir sua vida, seja nas suas dimensões éticas e existenciais, seja no desempenho de uma profissão com exigências gerais de qualificação, seja ainda no prosseguimento de estudos para uma atividade com formações específicas adicionais. Essa colaboração pode conferir à escola justamente a idéia de que as disciplinas e seus conteúdos não devem ser compartimentalizações excludentes do saber, mas instrumentos para a realização de um mesmo fim: a formação dessa maioria esclarecida, livre, criativa e capaz. O estudo de filosofia, por suas características, é um ótimo caminho para a integração das diversas disciplinas escolares e deve assumir efetivamente este papel.

Por outro lado, para introduzir questões filosóficas, é interessante partir de temas ou questões já surgidos em outro contexto. De fato, é raro encontrar alunos que já tenham lido algum tratado de filosofia, porém muitos deles já ouviram ou já leram alguma canção popular, alguma obra literária. Às vezes, são obras que já despertaram preferências e até paixões. Um uso de tais materiais textuais aproxima, evidentemente, o curso de Filosofia das disciplinas de Literatura e Língua Portuguesa. Vale lembrar que entre os autores de interesse filosófico estão os maiores mestres da língua, como Fernando Pessoa e Antônio Vieira. O resultado pedagógico amplia-se para a aprendizagem de um melhor uso da linguagem, tanto no que se refere à sua compreensão, quanto à sua escritura. Mas também nas demais ciências, humanas, naturais e exatas, a interdisciplinaridade pode e deve ser explorada em atividades elaboradas em conjunto com os professores dessas áreas. Questões como a temporalidade e a espacialidade, a verdade e o conhecimento científico, os valores ligados à vida, a dedução e a postulação de axiomas, entre muitas, são questões filosóficas que merecem um tratamento interdisciplinar.

O professor de filosofia pode buscar o trabalho conjunto com os diversos professores de outras disciplinas, buscando ler nos seus conteúdos particulares as questões de ordem filosófica; e deve usar o seu tempo específico de aula para capacitar o aluno à leitura reflexiva de todo

texto, auxiliando o aluno a desenvolver uma capacidade mais aprofundada de compreensão em geral.

PROCESSOS DE APRENDIZAGEM

Temas e Textos³

Como vimos, o essencial, no curso de Filosofia, é o desenvolvimento de uma atitude e de uma atividade de reflexão. Tal atividade pode ser exercida sobre diversos temas, usando-se diversos textos da tradição filosófica e outros textos afins. Abaixo, estão listados alguns temas classicamente tratados pelos filósofos, e alguns de seus textos. Não se trata de um programa a ser cumprido ao pé da letra, até porque se apresenta aqui muito mais do que caberia num ano letivo, mas trata-se de sugestões e exemplos. O professor, segundo sua formação filosófica e cultural, e segundo as predisposições dos seus alunos, pode escolher entre estes temas ou apresentar outros, bem como variar a bibliografia, para montar o seu programa anual. Atente-se também para o fato de que, dentro da bibliografia escolhida, o professor deve destacar trechos para serem trabalhados em sala de aula e passagens maiores para serem lidas em casa, mas não precisa requisitar a leitura completa de uma obra filosófica, salvo se ela for pequena e adequada aos seus jovens leitores.

O que é Filosofia?

A Filosofia, para o aluno de primeiro ano do ensino médio, é uma disciplina nova, que naturalmente desperta curiosidade, por isso é interessante que o curso inicie com essa questão, a qual pode retornar também ao final, para se avaliar as transformações ocorridas no decorrer do ano letivo. Como a Filosofia é uma atividade que pensa a si mesma, é possível tratar desse tema através da leitura de pequenos trechos de obras clássicas. O objetivo é já despertar a atitude reflexiva própria do pensamento filosófico. Nesse momento, pode-se ainda tratar das distinções entre Filosofia e Religião, Filosofia e Mito, Filosofia e Senso comum, Filosofia e Ideologia, Filosofia e Ciência etc. Alguns textos que tratam explicitamente deste tema são:

COLLI, Giorgio. *O nascimento da Filosofia*. Campinas: Ed. Unicamp, 1992 (Ed. F. Carotti).

CORNFORD, F.M. *Principium Sapientiae - As origens do pensamento filosófico grego*. Lisboa: F.C.G., 1981.

DELEUZE, J. & GUATTARI, F. *O que é filosofia?* São Paulo: Editora 34.

GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

HEIDEGGER, M. *O que é isto, a filosofia?* Col. Os Pensadores – volume: Heidegger.

NIETZSCHE, F. *A filosofia na época trágica dos gregos*. Col. Os Pensadores – volume: Nietzsche.

3 Em sua maioria, extraídos de ROCHA, E.M; CAPELA, R.J.; SILVA, T.J.B. Reorientação Curricular: documento preliminar. Livro III, pp.5-6

PLATÃO. *Defesa de Sócrates*. Col. Os Pensadores – volume: Sócrates.

SNELL, B. *A cultura grega e as origens do pensamento europeu*. São Paulo: Perspectiva, 2001.

Linguagens e Lógica

Princípios básicos da argumentação, lógica no sentido amplo. Seria interessante orientar os alunos na construção de argumentos, por exemplo, pedindo a eles que montem um discurso com argumentos contra e outro com argumentos a favor de uma mesma tese.

Diferenças de estilo e gênero: ver como uma questão ou tema filosófico pode ser expresso de diversas maneiras, em diversas linguagens, cinema, música, romance, diálogo, tratado, aforismo etc.

GÓRGIAS, O elogio de Helena, In: CASSIN, B. *O efeito sofístico*, São Paulo: 34 letras, 2005

Educação

Discutir os princípios da educação pública. O que é esperado do ensino fundamental e se o esperado foi alcançado pelos alunos. O que se espera para o final do ensino médio, se os alunos vêem perspectiva de que se cumpra o esperado. Exame de alguns textos das leis. Análise dos pressupostos, das razões que justificam as leis e do que são as suas conseqüências. Se a tarefa do professor de Filosofia é a de “ensinar a pensar”, seria interessante introduzir aqui a discussão sobre se é possível ensinar a pensar. Mostrar que a leitura, a compreensão e a discussão de textos talvez constituam uma boa maneira de se aprender a pensar, já pensando.

ARISTÓTELES. *A Política*. São Paulo: M. Fontes, 1991.

JAEGER, W. *Paideia*. São Paulo: Martins Fontes, 1979.

NIETZSCHE, F. *Considerações extemporâneas II e III*. Os Pensadores – vol.: Nietzsche.

PLATÃO. *A República*. Liv. VII Col. Os Pensadores – volume: Platão.

ROUSSEAU, J.-J. *Emílio*. Martins Fontes.

Conhecimento

Examinar a relação entre conhecimento e verdade. Seria interessante apresentar ao aluno diferentes noções de verdade defendidas por diferentes filósofos. Verdade como correspondência; verdade como coerência; verdade como consenso; verdade como conveniência. Relacionar com as diversas ciências que estão sendo estudadas por eles. Qual a definição de verdade que é pressuposta na Biologia, na Matemática, na Física, na História e, conseqüentemente, o que conta como justificativa em cada uma dessas ciências. Se a mesma noção é necessária para todas essas ciências e também para a vida cotidiana.

ARISTÓTELES. *Metafísica*. Liv. VI e IX Col. Os Pensadores – volume: Aristóteles.

BACHELARD, G. Col. Os Pensadores – volume: Bachelard.

HUME, D. *Investigação sobre o entendimento humano*. Col. Os Pensadores – vol.: Hume.
NIETZSCHE, F. *A Gaia Ciência*. Col. Os Pensadores – volume: Nietzsche.

Exemplos de autores que assumem as diferentes concepções de verdade: Verdade como correspondência – Descartes; Verdade como coerência – Espinosa; Verdade como consenso – Habermas; Verdade como conveniência – John Stuart Mill. Todos esses autores têm textos traduzidos na Coleção Os Pensadores, da Editora Abril Cultural.

Liberdade

Discussão sobre liberdade de escolha e a liberdade da autonomia, isto é, da ação sem coação. Liberdade de expressão. Liberdade e existência.

ARENDT, H. *A condição humana*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

DESCARTES, R. *Meditações metafísicas*. 4ª Meditação Col. Os Pensadores – volume: Descartes.

FOUCAULT, M. *O que é o esclarecimento?* Col. Os Pensadores – volume: Foucault.

KANT, Immanuel. *A paz perpétua e outros opúsculos*. Lisboa: Edições 70.

SARTRE, *O existencialismo é um humanismo*. Col. Os Pensadores – volume: Sartre.

Sociedade

O que é uma sociedade justa? Justiça e pluralismo de concepções de bem. Estado, cidadania e liberdade. República e Democracia. O que é o poder? Sociedade de espetáculo, sociedade de consumo, sociedade técnico-científica.

ARENDT, H. *O que é política?* Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

FOUCAULT, M. *Ditos e escritos*. São Paulo: Cia. das Letras.

GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

HUME, D. *Ensaio morais, políticos e literários*. Col. Os Pensadores – volume: Hume.

PLATÃO. *A República*. Col. Os Pensadores – volume: Platão.

ROUSSEAU, J.-J. *Do contrato social*. Col. Os Pensadores – volume: Rousseau.

Estética – Arte, Beleza

O gosto e a sensibilidade. A criação do Belo. A fruição do Belo. O sentido da obra de arte.

BENJAMIM, W. *O surrealismo*. Col. Os Pensadores – volume: Walter Benjamin.

SCHILLER. *Cartas para a educação estética do homem*. Poesia ingênua e sentimental, Col. Os pensadores – volume: Schiller

PESSOA, F. *Obra Completa*. (2v.) Rio de Janeiro: N.Aguilar, 1986

PLATÃO. *A República*. Lisboa: F.C.G., 1987

RILKE, R. M. *Cartas a um jovem poeta*. Porto Alegre: Globo, 1953.

SUASSUNA, A. *O Movimento Armorial*. Recife, UFPe, 1974.

_____. *Iniciação à estética*. Recife, UFPe, 1975.

Cultura

Deve-se cultivar ou cultuar a cultura? Distinção ou não entre cultura popular, cultura de massa e cultura erudita. Avaliar em que elas são e em que não são excludentes.

ADORNO, T. W. (& al.) *Teoria da Cultura de Massa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

BENJAMIM, W. *A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução*, Col. Os Pensadores – volume: Walter Benjamin.

Atividades de Aula

1. Apresentação de um tema e suas questões

Para esta etapa inicial, pode ser despertado o interesse do estudante com elementos que lhe sejam próximos e atraentes: canções, filmes, poemas, notícias, fatos quotidianos. Nesta etapa, são mais importantes o interesse e a participação do que propriamente um rigor filosófico conceitual. Despertado o interesse, passa-se às outras etapas.

2. Apresentação de trechos relevantes de um texto filosófico a ser estudado

O professor deve escolher trechos importantes do texto a ser estudado, de modo a fornecer subsídios (argumentos, conceitos) para o aprofundamento do tema.

3. Leitura ativa

O texto filosófico selecionado deve agora ser lido na íntegra em casa, mas não de modo passivo. É preciso propor uma atividade, uma tarefa a ser cumprida, que dependa da leitura do texto. Pode ser a apresentação de algum trecho por parte de um grupo, pode ser uma representação dramática, uma disputa por dois grupos de posições opostas, a montagem de um painel etc., momento de usar a criatividade para cativar o esforço de leitura.

4. Compreensão do texto

Durante e depois das atividades de leitura ativa é preciso experimentar e explorar a compreensão do texto. É a hora de o professor intervir com questões e buscar extrair dos estudantes a expressão dos argumentos, dos conceitos, dos pontos relevantes do texto.

5. Escrita

O tempo todo o professor deve incentivar a expressão escrita de cada etapa de estudo, visto que escrever se aprende com exercício intenso, e buscar que o estudante formule com clareza as suas frases, as suas idéias.

Atividades Fora de Aula

Segundo as possibilidades e oportunidades de cada escola, além da pesquisa e leitura de textos, é interessante que a aula de filosofia acompanhe os eventos culturais e políticos da sua comunidade, inclusive com atividades extra-classe, tais como: visitas a exposições de arte, participação em debates e seminários públicos, visitas a bibliotecas. Dar especial atenção aos meios de comunicação e expressão: Internet, Cinema, TV, Teatro, Jornais etc.

Avaliação

Avaliação de atividades orais

As atividades orais, como participação em debates e apresentações em grupo, devem ser incentivadas, e podem receber uma nota pelo empenho e participação.

Avaliação de atividades escritas

Todas as atividades resultando em texto escrito, individuais ou em grupo, devem ser usadas para a avaliação bimestral. Segundo a atividade, a nota pode ser dada pela simples realização ou por critérios de qualidade e adequação aos objetivos didáticos.

Prova de interpretação de texto

Esta pode ser o equivalente a uma prova final, mas de modo algum deve ser a única forma de avaliação discente. A prova pode apresentar um trecho de um texto clássico (um parágrafo ou

dois), estudado naquele bimestre, e propor uma questão temática de interesse atual para que o estudante disserte sobre a mesma, usando necessariamente elementos do trecho apresentado.

Variantes: 1) O trecho pode ser confrontado com um outro elemento que configure a abordagem atual: canção, imagem, notícia etc. 2) Podem ser apresentados mais de um texto, e o estudante escolheria apenas um de sua preferência para desenvolver a questão.

Critérios de correção

- Uso dos conceitos do trecho escolhido na resposta.
- Clareza e correção lingüística da redação.
- Circunscrição da resposta ao tema e à questão proposta.
- Aprofundamento interpretativo dos conceitos do trecho em direção à questão proposta.
- Ordenação e disposição coerente dos argumentos.
- Criatividade e distanciamento de clichês.

MATERIAIS DIDÁTICOS

Repertório Bibliográfico Filosófico

O **repertório bibliográfico** deve contemplar textos e traduções de filósofos ou escritores clássicos (ressalte-se que questões filosóficas podem aparecer em obras não necessariamente reputadas como de filosofia), mas não manuais. Devem existir edições brasileiras acessíveis (recentes, baratas). Seria interessante indicar todo ano, entre os textos a serem lidos, pelo menos um escrito originalmente em língua portuguesa. Seria recomendável também que fosse lido pelo menos um texto clássico por bimestre escolar e que os textos fossem trocados anualmente. Observar que os textos sugeridos são capítulos de obras ou textos curtos, segundo o que se pode esperar da capacidade de leitura de um aluno do ensino médio.

Abaixo, um **exemplo** desse repertório, além do que já foi citado acima, em “Temas e Textos” (com certeza, o professor escolherá ou acrescentará os textos com que esteja mais familiarizado em sua formação):

- Antônio Vieira, Sermão da Sexagésima, Sermão do Bom Ladrão
- Aristóteles, Metafísica – livro A*
- Aristóteles, Ética a Nicômaco – livro A*
- Descartes, Discurso do Método, Meditações 1ª e 2ª *
- Heráclito, Fragmentos *
- Kant, O que é Esclarecimento, A religião dentro dos limites da simples razão*
- Marx, A Ideologia alemã
- Nietzsche, Genealogia da Moral (1ª Dissertação)*
- Ortega y Gasset, O que é filosofia?

Platão, O Banquete*, Fédon*, Menon
Sto. Agostinho, Confissões (Livro 11)*
Tomás de Aquino, Acerca da Verdade (Art. 1º)*
Voltaire, Cândido, Dicionário Filosófico*

* Todas as obras marcadas com asterisco (*) foram publicadas na Coleção “**Os Pensadores**”, da Editora Abril Cultural, em sucessivas edições, desde 1973. Sem dúvida, essa coleção disponibiliza uma excelente base bibliográfica utilizável para o estudo da filosofia no Ensino Médio, até uma inteira graduação na área de Ciências Humanas. Recomenda-se a toda biblioteca escolar essa presença em seu acervo, útil para os alunos, indispensável para os professores.

Repertório Bibliográfico de Interesse Filosófico

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Visão do Paraíso*.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *O Corpo*. Rio de Janeiro: Record, 1984.

BARROS, Manoel de. *O Livro das ignoranças*. Rio de Janeiro: Civ. Brasileira, 1994.

CUNHA Euclides da. *Os Sertões* (O Homem).

GUIMARÃES ROSA João. *Grande Sertão: Veredas*. Rio de Janeiro: N. Fronteira, 1986.

LISPECTOR, Clarice. *A paixão segundo G. H.*

MACHADO DE ASSIS. *Memórias Póstumas de Brás Cubas; Quincas Borba*.

PESSOA, Fernando. *Obra poética*.

SARAMAGO José, *Memorial do Convento*. Lisboa: Caminho, 1995.

As obras indicadas, e outras mais, também passíveis de indicação, por serem clássicas, são facilmente encontradas em livrarias e bancas de jornal, quase todas disponíveis em edições de bolso (Coleções filosóficas das editoras L&PM, Martin Claret, Martins Fontes, Ediouro etc.). Ver, no quadro abaixo, endereços virtuais para baixar livros filosóficos da Internet.

Páginas de Filosofia na Internet⁴

Encontram-se, a seguir, páginas da Internet com informações e materiais úteis para o ensino e para o estudo da Filosofia, em diversos níveis de abordagem e aprofundamento. Servem tanto aos professores quanto aos alunos. Os endereços foram atualizados em dezembro de 2005, de modo que podem sofrer alterações posteriores, da parte de seus organizadores e editores. Trata-se de uma pesquisa inicial, mas nos sítios aqui listados há elos para outras páginas interessantes, não listadas aqui. É um pequeno porto, com alguns atracadouros para dar início à navegação virtual. Recomenda-se que o professor ensine aos seus alunos as formas de navegar e também de respeitar as referências autorais nos materiais utilizados em trabalhos escolares. Lembrar que referências da Internet precisam do Autor, do Título, do endereço virtual, da data de publicação (quando disponível) e da data em que a página foi baixada no computador (visto que a Rede é extremamente dinâmica e as páginas somem tão rápido quanto aparecem!).

Navegar é preciso.

Alguns Sítios de Filosofia

<http://www.criticanarede.com/>

<http://www.pfilosofia.pop.com.br/>

A Filosofia no Brasil

http://www.geocities.com/marceloeva/Filosofia_no_Brasil.html

Laboratório de Estudos Clássicos

<http://www.ifcs.ufrj.br/~fsantoro/ousia/>

Sociedade Brasileira de Estudos Clássicos

<http://www.classica.org.br/>

Lista de Páginas de Filosofia

<http://afilosofia.no.sapo.pt/agendafilosofica.htm>

Instituto de Filosofia e C. Sociais da UFRJ

<http://www.ifcs.ufrj.br/filosofia/index.html>

Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas UFMG

<http://www.fafich.ufmg.br/fil/>

⁴ Endereços virtuais pesquisados pelas Professoras Maria Tereza Marcelino, Ângela de Assis Melo, Iza Maria dos Santos, Patrícia Pereira Cosendey.

Perseus Project, textos filosóficos em grego e inglês

<http://www.perseus.tufts.edu/>

Revista Scripta Classica

<http://www.scriptaclassica.hpg.ig.com.br/>

Dicionário de Filosofia LEXICON

<http://ocanto.no.sapo.pt/lexicon/dcionara.htm>

Sítios de pesquisas para adultos e crianças

<http://br.cade.yahoo.com/>

<http://www.google.com.br/>

<http://www.cbfc.org.br/>

Filosofia na literatura

‘Funes, o Memorioso’, de Jorge Luis Borges.

<http://www.cfh.ufsc.br/~wfil/funes.htm>

“O Espelho”, de Machado de Assis, ou: “Sobre o problema da identidade do homem, em Rousseau”, de Gilda Maciel de Barros.

<http://www.cfh.ufsc.br/~wfil/gilda.htm>

‘O Segredo do Bonzo’, de Machado de Assis.

<http://www.cfh.ufsc.br/~wfil/bonzo.htm>

‘O Mistério das Cousas’, de Fernando Pessoa.

<http://www.cfh.ufsc.br/~wfil/pessoa1.htm>

‘Diálogo Filosófico’, C. Drummond de Andrade.

<http://www.cfh.ufsc.br/~wfil/dialogo.htm>

‘Tabacaria’, de Fernando Pessoa.

<http://www.cfh.ufsc.br/~wfil/pessoa2.htm>

‘A Falsa Eternidade’, de C. Drummond de Andrade.

<http://www.cfh.ufsc.br/~wfil/falsa.htm>

‘ Riobaldo: o Jagunço-Filósofo ’, excertos de Grande Sertão: Veredas, de Guimarães Rosa.

<http://www.cfh.ufsc.br/~wfil/riobaldo.htm>

Para baixar livros da Internet

Obras de domínio público disponíveis para baixar gratuitamente

www.dominiopublico.gov.br

Sítio comercial com seção de obras disponíveis gratuitamente

www.cultvox.com.br

Livros e artigos sobre os mais diversos filósofos.

www.odialetico.hpg.ig.com.br/filo_varioslivros.htm

Alguns Filmes com Temática Filosófica⁵

A maçã – Irã, 1998. Samira Makhmalbaf.

Alphaville – França, Jean Luc Godard .

Anjos e insetos – EUA/ Inglaterra, Philip Haas,1995.

Assassinato em primeiro grau – 1995. Marc Rocco.

Conto de Primavera – França, Eric Rohmer .

Dogville – Dinamarca, Lars Von Trier , 2003 .

Eles não usam black-tie – Brasil, Leon Hirzman, 1981.

Frankenstein de Mary Shelley – EUA, Kenneth Branagh, 1994.

Ilha das Flores – Brasil, Jorge Furtado.

Matrix – EUA, Irmãos Wachowski, 1998.

O filósofo, três mulheres e o amor – Alemanha, 1988. Rudolf Thomé.

O informante – EUA, Michael Mann, 1999.

O Leopardo – Italia, Luchino Visconti .

O nome da rosa – Itália, 1986. Jean-Jacques Annaud.

O quarto poder – EUA, Costa Gravas, 1997.

O sacrifício – Rússia, Tarkovski

O sétimo selo – Suécia, Irgmar Bergmann

Santo Forte – Brasil, Nelson Coutinho, 2000.

Tiros em Columbine – EUA, Michael Moore.

5 Em sua maioria, extraídos de ROCHA, E.M; CAPELA, R.J.; SILVA, T.J.B. Reorientação Curricular: documento preliminar. Livro III, pp.6-7

BIBLIOGRAFIA

Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio* (Orientações Educacionais Complementares), Sítio oficial do MEC, 2005.

Ministério da Educação. *LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional*, Sítio oficial do MEC, 2005.

BUCKER, Ana Cláudia de Freitas; FIGUEIRA, Angélica Domingues dos Santos; ROCHA SILVA, Idali da; AZEVEDO DA SILVA, Jussara; MOTA, Rachel Audízio Miranda & CAMPOS, Devanir Rodrigues de. *As Religiões e o ensino da Filosofia*. In: Reorientação Curricular: materiais didáticos. Filosofia. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Educação, 2006.

COSTA, José Manoel Tiago Bessa da & LEMOS, Ana Regina Prazeres, *Interpretando para a sala de aula os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, referentes à Filosofia* In: Reorientação Curricular: materiais didáticos. Filosofia. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Educação, 2006.

INÁCIO, Daniel Vieira, *A formação do cidadão e a Filosofia* In: Reorientação Curricular: materiais didáticos. Filosofia. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Educação, 2006.

MARCELINO, Maria Tereza; MELO, Ângela de Assis; SANTOS, Iza Maria dos & COSENDEY, Patrícia Pereira, *Páginas de Filosofia na Internet* In: Reorientação Curricular: materiais didáticos. Filosofia. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Educação, 2006.

RAMOS, Sérgio Lúcio Garcia. *Transversalidade no Ensino de Filosofia* In: Reorientação Curricular: materiais didáticos. Filosofia. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Educação, 2006

ROCHA, E.M; CAPELA, R.J.; SILVA, T.J.B. *Reorientação Curricular: documento preliminar*. Livro III, Filosofia. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Educação, 2005.

ROCHA, *Maurício Paradoxo da formação: servidão voluntária e liberação*, Revista Brasileira de Educação, n. 27, 2004. pp. 154-171.

SANTORO, Fernando, *A Filosofia no Ensino Médio e a Prova de Filosofia no Vestibular* In: Reorientação Curricular: materiais didáticos. Filosofia. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Educação, 2006.

SANTOS JUNIOR, José Augusto da Silva, *Aulas de Filosofia em Língua portuguesa* In: Reorientação Curricular: materiais didáticos. Filosofia. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Educação, 2006.

CIÊNCIAS HUMANAS

ANEXO I

Janeiro de 2006

GRADE CURRICULAR DE 5^A A 8^A SÉRIE E DO ENSINO MÉDIO

<i>Ensino Fundamental - 2º Segmento</i>										
	<i>Componente Curricular</i>	<i>Carga horária semanal</i>				<i>Carga horária anual</i>				<i>Total</i>
		5º	6º	7º	8º	5º	6º	7º	8º	
BASE NACIONAL COMUM	Língua Portuguesa Literatura	4	4	4	4	160	160	160	160	640
	Educação Artística	2	2	2	2	80	80	80	80	320
	Educação Física	2	2	2	2	80	80	80	80	320
	Matemática	4	4	4	4	160	160	160	160	640
	Ciências	3	3	3	3	120	120	120	120	480
	História	3	3	3	3	120	120	120	120	480
	Geografia	2	2	2	2	80	80	80	80	320
	PARTE DIVERSIFICADA	Língua Estrangeira	2	2	2	2	80	80	80	80
	Atividades Complementares	2	2	2	2	80	80	80	80	320
	Ensino Religioso	1	1	1	1	40	40	40	40	160
<i>Total de Hora / Aula</i>		25	25	25	25	1000	1000	1000	1000	4000
Total de 40 semanas / ano - 200 dias letivos										

<i>Ensino Médio</i>									
	<i>Áreas de Conhecimento</i>		<i>Carga horária semanal</i>			<i>Carga horária anual</i>			<i>Total</i>
	<i>Disciplinas</i>		1º ano	2º ano	3º ano	1º ano	2º ano	3º ano	
BASE NACIONAL COMUM	Linguagens Códigos e suas Tecnologias	L. Port. e Literatura	6	6	6	240	240	240	720
		Ed. Artística	---	2	---	---	80	---	80
		Ed. Física	2	2	2	80	80	80	240
	Ciências da Natureza Matemática e suas Tecnologias	Matemática	5	5	5	200	200	200	600
		Química	2	2	2	80	80	80	240
		Física	2	2	2	80	80	80	240
		Biologia	2	2	2	80	80	80	240
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	2	2	2	80	80	80	240
		Geografia	2	2	2	80	80	80	240
		Sociologia	---	---	2	---	---	80	80
		Filosofia	2	---	---	80	---	---	80
	BASE DIVERSIFICADA	Língua Estrangeira		2	2	2	80	80	80
Atividades Complementares		2	2	2	80	80	80	240	
Ensino Religioso		1	1	1	40	40	40	120	
<i>Total de Hora / Aula</i>			30	30	30	1200	1200	1200	3600
Total de 40 semanas / ano - 200 dias letivos									
Ensino Médio Diurno: Carga horária de 6 (seis) tempos de 50 (cinquenta) minutos									
Ensino Médio Noturno: Carga horária de 6 (seis) tempos de 40 (quarenta) minutos									

CIÊNCIAS HUMANAS

EQUIPE

Janeiro de 2006

EQUIPE DE ELABORAÇÃO DO DOCUMENTO DE REORIENTAÇÃO CURRICULAR PARA O ENSINO MÉDIO E FUNDAMENTAL (2º SEGMENTO)

Coordenação Geral

Marta Feijó Barroso

Instituto de Física da UFRJ

LINGUAGENS E CÓDIGOS - LIVRO I

Coordenação de área

Maria Cristina Rigoni Costa

Faculdade de Letras da UFRJ

Língua Portuguesa

Maria Cristina Rigoni Costa

Faculdade de Letras da UFRJ

Maria da Aparecida Meireles de Pinilla

Faculdade de Letras da UFRJ

Ana Lúcia Corrêa Zimbres

C.E. Barão de Itacurussá

Annete Maria Lins Bonfatti

C.E. Maria de Lourdes de Souza Pereira

Arlene Vidal da Costa Leite

C.E. Sousa Aguiar

Letícia Maria Machado Coutada

C.E. André Maurois

Tania Maria Bezerra Rodrigues

C.E. Antônio Prado Junior

Língua Estrangeira

Luiz Paulo Moita Lopes

Faculdade de Letras da UFRJ

Branca Falabella Fabrício

Faculdade de Letras da UFRJ

Claudia Almada Gavina da Cruz

Colégio Pedro II

Magda Rigaud Pantoja Massunaga

C.E. Maria de Lourdes de Souza

Mônica Costa Fiães Bicalho

CIEP 305 - Heitor dos Prazeres

Linguagens Artísticas

Maria Fátima Simões Novo

Colégio de Aplicação da UFRJ

Maria João Bastos Gaio

C.E. Prado Junior e da E.M. Mário Cláudio

Rita de Cassia Almeida Cabus

CIEP José Pedro Varela e Escola de Música Villa-Lobos

Educação Física

Heloisa de A. Gonzalez Alonso

Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ

André Luis da Costa e Silva

C. E. Francisco Manuel

Antonio Carlos Bernardes Esteves

E.E.S. Desembargador Ney Palmeira e E.E.S. Stella Matutina

Eliete Maria Silva Cardozo

C.E. Adalgisa Monteiro

CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA - LIVRO II

Coordenação de área

Elizabeth Belfort

Instituto de Matemática da UFRJ

Matemática

Alciléa Augusto

C.E. Julia Kubitschek

Victor Giraldo

Instituto de Matemática da UFRJ

Ana Lúcia Gravato Bordeaux Rego

C.E. Infante Dom Henrique

Célia Rodrigues dos Santos

C.E. Julia Kubitschek

Maria Concetta Centola

C.E. Infante Dom Henrique

Ulicio Pinto Júnior

E.M. Thomas Mann

Ciências

Ana Maria da Silva Arruda

Colégio Pedro II

Fátima Teresa Braga Branquinho

UERJ

Shirley Neves Bueno

C.E. República do Peru

Biologia

Elci Oliveira Sampaio de Souza

CEAT

Elizabeth Silveira e Silva

C.E. Taiguara Chalar da Silva

Simone Souza Dottori

C.E. Gonçalves Dias

Física

Carlos Eduardo M. de Aguiar

Instituto de Física da UFRJ

Eduardo A. Gama

Colégio Pedro II e I.E. Carlos Pasquale

Sandro Monteiro Costa

C.E. Ismael Branco

Química

Isabella Ribeiro Faria

CEDERJ/Fundação CECIERJ

Maura Ventura Chinelli

CEFET Química – Unidade Nilópolis

José Guilherme da Silva

C.E. Antônio Prado Junior

CIÊNCIAS HUMANAS - LIVRO III

Coordenação de área

Gracilda Alves

Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ

História

Norma Côrtes

Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ

Kátia Luzia da Silva

C.E. Vicente Jannuzzi

Márcia Lessa Giuberti

C.E. Antônio Prado Junior

Miriam de França

C.E. Nova América

Regina Maria F. Castelo Branco

C.E. Júlia Kubitschek

Geografia

Ana Maria Daou

Instituto de Geociências da UFRJ

Ana Maria Pereira

C.E. Vicente Jannuzzi

Cristina Leal Ramos

C.E. Vicente Jannuzzi

Marcelo Pereira

C.E. Vicente Jannuzzi

Maria de Fátima Teixeira Fernandes

C.E. Eunice Weaver

Sociologia

Monica Grin

Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ

Sandra Maria Rodrigues da Rocha

C.E. Antônio Prado Júnior

Maria Manuela Alves Maia

C.E. Engenheiro Bernardo Sayão

Filosofia

Ethel Menezes Rocha

Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ

Terezinha de Jesus B. da Silva

C.E. Vicente Jannuzzi

Rita Josélia da Capela

C.E. Infante Dom Henrique

Fernando Santoro

Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ

EQUIPE TÉCNICA

Carmen Irene Correia de Oliveira

Tatiana da Silva

Aline Santiago Ferreira

Duplo Design

Marcelo Mazzini Coelho Teixeira

Duplo Design

Thomás Baptista Oliveira Cavalcanti

Tipostudio

