



**Caderno
2**

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

DOCUMENTO CURRICULAR do Território do Tocantins **Etapa Ensino Médio**



TOCANTINS
GOVERNO DO ESTADO

SECRETARIA DA
EDUCAÇÃO

Wanderlei Barbosa Castro
Governador do Estado do Tocantins

Fábio Pereira Vaz
Secretário de Estado da Educação

Markes Cristiana de Oliveira Santos
Superintendente de Educação Básica

Celestina Maria Pereira de Souza
Diretora de Educação Básica

Eliziane de Paula Silveira
Gerente de Ensino Médio

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO – CONSED

Vitor de Angelo
Presidente do Conselho Nacional de Secretários de Educação

UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO – UNDIME

Luiz Miguel Martins Garcia
Presidente Nacional

Francinete Ribeiro Ferreira
Presidente da UNDIME Tocantins

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO TOCANTINS

Evandro Borges Arantes
Presidente

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

Luís Eduardo Bovolato
Reitor

INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS

Antonio da Luz Júnior
Reitor

EQUIPE GESTORA PROBNCC

Marcos Irondes Coelho de Oliveira
Coordenador Estadual de Currículo

Schierley Régia Costa Colino de Sousa
Coordenadora de Etapa Curricular de Ensino Médio

Fabrcia Neli Johann Martins
Margarete Leber de Macedo
Odalea Barbosa de Souza Sarmento
Articuladora(s) entre Etapas

Sâmia Maria Carvalho de Macedo
Coordenadora da Área de Linguagens e suas Tecnologias

Celestina Maria Pereira de Souza
Coordenadora da Área de Matemática e suas Tecnologias

Tatiana Luiza Souza Coelho
Maria de Lourdes Leôncio Macedo
Coordenadoras da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Wellington Rodrigues Fraga
Coordenador da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Josiel Gomes dos Santos
Articulação de Itinerários Formativos Propedêuticos

Maria Edilene Salviano de Oliveira
Articulação de Itinerários Formativos - EPT

Danilo Pinheiro Guimarães
Consultor de Gestão e Colaboração - CONSED

EQUIPE DE REDAÇÃO PROBNCC

Sâmia Maria Carvalho de Macedo
Coordenadora da Área de Linguagens e suas Tecnologias

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione
Antônio Adailton Silva
Flávio Marinho de Souza Pinto
Idelneides Ribeiro de Araújo Conceição
Denise Sodrê Dorjô
Eliziane de Paula Silveira
Mariana da Silva Neta
Nádia Caroline Barbosa
Redatores da Área de Linguagens e suas Tecnologias

Adriana dos Reis Martins - UFT
Alessandra Eterna Paixão - Seduc
Douglas dos Santos Silva - Seduc
Heloísa Rehder Coelho Sobreira - Seduc
Khalyl Souza Ribeiro - Seduc
Reijiane Pereira dos Santos Stempien - Seduc
Simone Santos Oliveira Rodrigues - Seduc
Tháise Luciane Nardim - UFT
Colaboradores da Área de Linguagens e suas Tecnologias

Celestina Maria Pereira de Souza – Seduc
Coordenadora da Área de Matemática e suas Tecnologias

José Filho Ferreira Nobre – Matemática
Sóstenes Cavalcante de Mendonça – Matemática
Redatores da Área de Matemática e suas Tecnologias

Saulo Carvalho de Souza Timóteo – IFTO
Colaborador da Área de Matemática e suas Tecnologias

Tatiana Luiza Souza Coelho
Maria de Lourdes Leôncio Macedo
Coordenadoras da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Alcides do Nascimento Moreira – História
Cláudio Carvalho Bento – Sociologia
Jonara Lúcia Streit – História
Lilian Moraes Mancini – Geografia
Willian Costa de Medeiros – Filosofia
Redatores da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Ítalo Bruno Paiva Gonçalves
Maria de Jesus Coelho Abreu – Seduc
Nelma Maria Matias Pinheiro – Seduc
Rafael Machado Santana – Seduc
Wesliane Gonçalves de Souza
Colaboradores da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Wellington Rodrigues Fraga
Coordenador da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Israel de Freitas Silva – Biologia
Kelson Dias Gomes – Biologia
Michael Monteiro Matos – Física
Jaíra da Cunha Pedrosa – Química
Redatores da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Aldeires de Sousa Alves
Bruno Martins Siqueira
Cibele Aparecida Martins de Toledo
Oswaldo Bezerra Silva Junior
Colaboradores da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Schierley Régia Costa Colino de Sousa
**Coordenadora Geral da Elaboração do Documento Curricular do Território do Tocantins,
Etapa Ensino Médio**

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione
Antonio Miranda dos Santos
Celestina Maria Pereira de Souza
Eliziane de Paula Silveira
Eliziete Viana Paixao

Fabrcia Neli Johann Martins
Josiel Gomes dos Santos
Julimria Barbosa Conceio
Lda Maria Tomazi Fagundes
Mrcia Cristina Mota Brasileiro
Maria de Lourdes Leocio Macedo
Maria do Socorro Silva
Maria Edilene Salviano de Oliveira
Nelma Maria Matias Pinheiro
Paola Regina Martins Bruno
Rosngela Rodrigues da Silva Moura
Smia Maria Carvalho de Macedo
Schierley Rgia Costa Colino de Sousa
Autores do Caderno 1 – Disposies Gerais

Cristiane Mireile Bazzo de Pina
Larissa Ribeiro de Santana
Letcia Brito de Oliveira Suarte
Markes Cristiana de Oliveira Santos
Wellington Rodrigues Fraga
Colaboradores do Caderno 1 – Disposies Gerais

Eliziane de Paula Silveira
Smia Maria Carvalho de Macedo
Schierley Rgia Costa Colino de Sousa
Autores da Apresentao do Caderno 2 – Formao Geral Bsica

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione
Antnio Adailton Silva
Flvio Marinho de Souza Pinto
Idelneides Ribeiro de Araujo Conceio
Denise Sodr Dorrj
Eliziane de Paula Silveira
Mariana da Silva Neta
Ndia Caroline Barbosa
Smia Maria Carvalho de Macedo
Autores do Caderno 2 – Formao Geral Bsica
rea de Linguagens e suas Tecnologias

Adriana dos Reis Martins
Alessandra Eterna Paixo
Douglas dos Santos Silva
Heloisa Rehder Coelho Sobreira
Khalyl Souza Ribeiro
Rejjiane Pereira dos Santos Stempien
Simone Santos Oliveira Rodrigues
Thaise Luciane Nardim
Colaboradores do Caderno 2 – Formao Geral Bsica
rea de Linguagens e suas Tecnologias

Celestina Maria Pereira de Souza – Seduc
Jos Filho Ferreira Nobre – Matemtica

Sóstenes Cavalcante de Mendonça – Matemática
Autores do Caderno 2 – Formação Geral Básica
Área de Matemática e suas Tecnologias

Saulo Carvalho de Souza Timóteo – IFTO
Colaborador do Caderno 2 – Formação Geral Básica
Área de Matemática e suas Tecnologias

Alcides do Nascimento Moreira
Cláudio Carvalho Bento
Jonara Lúcia Streit
Lilian Moraes Mancini
Maria de Lourdes Leôncio Macedo
Tatiana Luiza Souza Coelho
Willian Costa de Medeiros

Autores do Caderno 2 – Formação Geral Básica
Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Eduardo Ribeiro Gonçalves
Douglas Souza dos Santos
Nelma Maria Matias Pinheiro
Rafael Machado Santana
Wesliane Gonçalves de Souza

Colaboradores do Caderno 2 – Formação Geral Básica
Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Israel de Freitas Silva
Jaíra da Cunha Pedrosa
Kelson Dias Gomes
Michael Monteiro Matos
Wellington Rodrigues Fraga

Autores do Caderno 2 – Formação Geral Básica
Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Aldeires de Sousa Alves
Bruno Martins Siqueira
Cibele Aparecida Martins de Toledo
Oswaldo Bezerra Silva Junior

Colaboradores do Caderno 2 – Formação Geral Básica
Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Josiel Gomes dos Santos
Sâmia Maria Carvalho de Macedo
Schierley Régia Costa Colino de Sousa

Autores da Apresentação do Caderno 3
Itinerários Formativos – Trilhas de Aprofundamento

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione
Antônio Adailton Silva
Flávio Marinho de Souza Pinto
Idelneides Ribeiro de Araújo Conceição
Eliziane de Paula Silveira

Mariana da Silva Neta
Nádia Caroline Barbosa
Sâmia Maria Carvalho de Macedo
Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento
Área de Linguagens e suas Tecnologias

Adriana dos Reis Martins
Alessandra Eterna Paixão
Douglas dos Santos Silva
Heloísa Rehder Coelho Sobreira
Khalyl Souza Ribeiro
Reijiane Pereira dos Santos Stempien
Tháíse Luciane Nardim
Colaboradores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento
Área de Linguagens e suas Tecnologias

Celestina Maria Pereira de Souza
José Filho Ferreira Nobre
Nelma Maria Matias Pinheiro
Saulo Carvalho de Souza Timóteo
Sóstenes Cavalcante de Mendonça
Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento
Área de Matemática e suas Tecnologias

Lilian Aparecida Carneiro Souza
Colaboradoras do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento
Área de Matemática e suas Tecnologias

Alcides do Nascimento Moreira
Cláudio Carvalho Bento
Jonara Lúcia Streit
Lilian Moraes Mancini
Maria de Lourdes Leôncio Macedo
Nelma Maria Matias Pinheiro
Willian Costa de Medeiros
Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento
Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Rafael Machado Santana
Wesliane Gonçalves de Souza
Colaboradores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento
Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Israel de Freitas Silva
Jaíra da Cunha Pedrosa
Kelson Dias Gomes
Michael Monteiro Matos
Wellington Rodrigues Fraga
Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento
Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Aldeires de Sousa Alves
Bruno Martins Siqueira
Cibele Aparecida Martins de Toledo
Oswaldo Bezerra Silva Junior

**Colaboradores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento
Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Eliziane de Paula Silveira
Laurita Maria Pereira Lauria Veloso Gerbis
Márcia Cristina Mota Brasileiro
Nelma Maria Matias Pinheiro
Sâmia Maria Carvalho de Macedo
Schierley Régia Costa Colino de Sousa

Autores do Caderno 4 – Eletivas e Projeto de Vida

Ana Clara Abrantes Simões
Ana Paula de Sousa Barbosa
Ires Pereira Leitão Alves
Markenath Dias dos Santos
Neusilene Parente Correia Pinto
Sulavone Aquino Mota Ries

Colaboradores do Caderno 4 – Eletivas e Projeto de Vida

Josiel Gomes dos Santos
Maria Edilene Salviano de Oliveira

**Autores do caderno 5 – Documento Orientador do Itinerário
Formativo da Formação Técnica e Profissional**

Adriana de Brito Quirino
Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione
Antônio Adailton Silva
Brenna Ferreira Saminez
Claudia Regina dos Santos
Eliziane de Paula Silveira
Glauce Golçalves da Silva Gomes
Ítalo Bruno Paiva Gonçalves
Leila Alves Pinheiro
Lilian Aparecida Carneiro Souza
Lucineide Maria Lima de Holanda
Julimária Barbosa Conceição
Maria Socorro da Silva
Mariana Silva Neta
Rosângela Maria Medeiros Souza
Sâmia Maria Carvalho de Macedo
Schierley Régia Costa Colino de Sousa
Valcelir Borges da Silva

Revisão Textual

Ronnayb Lima de Sousa
Wellington Rodrigues Fraga
Projeto Gráfico e Diagramação

Aprovação do Documento Curricular do Território do Tocantins, Etapa Ensino Médio pelo Conselho Estadual de Educação – Dezembro/2021.

Homologação do Documento Curricular do Território do Tocantins, Etapa Ensino Médio pelo Conselho Estadual de Educação – Resolução N° 169 de 20 de dezembro de 2022.

SUMÁRIO

1. COMPONENTE CURRICULAR – FILOSOFIA.....	19
1.1 O que muda no ensino de filosofia com a BNCC?	22
1.2 A Filosofia como “mãe” da ciência	25
2. COMPONENTE CURRICULAR – HISTÓRIA	28
3. COMPONENTE CURRICULAR – GEOGRAFIA.....	34
3.1 Componente Curricular Geografia do Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular.....	35
4. COMPONENTE CURRICULAR – SOCIOLOGIA.....	41
4.1 Sistematização das aprendizagens	44
5. REFERÊNCIAS	47

ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

A área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio é composta pelos componentes de Filosofia, Geografia, História e Sociologia, que unidos levam os estudantes a compreender as diversas sociedades e culturas, refletindo criticamente sobre as relações entre os indivíduos e grupos, nos âmbitos social, político, histórico e cultural.

Esse componetes permitem análises que permeiam variados tempos históricos e espaços geográficos, em níveis locais, regionais, nacionais e mundiais e contribuem, principalmente, no fortalecimento de identidades, na valorização cultural, no respeito à democracia, na autonomia intelectual, no pensamento científico, na responsabilidade social e ambiental e na elaboração de projetos de vida que vão além de planos individuais, mas intenções que contribuam para o desenvolvimento de uma sociedade sustentável em suas relações humanas.

Considera-se uma área que ainda hoje é bastante desafiada e interrogada a responder a diversos dilemas e problemáticas do mundo atual. Segundo Chizzotti (2016, p. 601-602)

“As crises e as mudanças, as venturas e as tragédias suscitaram o compromisso das ciências humanas e sociais aplicadas na mobilização de todas as forças da inteligência para compreender tempos felizes ou conturbados e esboçar vias de esperança e de ação”.

Os componentes de humanas são chamados a interpretar, cada um a sua maneira teórico-metodológica, às crises contemporâneas, a sua natureza, transformações, permanências, adaptações e possíveis soluções. Além disso, o século XXI e toda sua complexidade, nos traz mais evidências da necessidade de uma interação entre os componente curriculares e áreas do conhecimento. Desse modo, a área de ciências humanas e sociais aplicadas traz significativas contribuições para que possamos analisar, discutir e buscar alternativas para as novas necessidades do homem e da mulher de hoje, ainda mais, como demonstra a citação a seguir:

Com um mundo cada vez mais interconectado e economicamente competitivo, mudarão profundamente os modos de aprender, de descobrir e de inovar, e produzirão um impacto cada vez mais rápido e profundo na vida. As mudanças demográficas e a concentração urbana trarão mudanças no tamanho da família e nas normas sociais; e o desenvolvimento acelerado da tecnologia mudará não só a sociedade e a economia, mas também a forma de trabalhar em educação, em ciência e nos negócios (CHIZZOTTI, 2016, p.612).

Diante disso, o ensino da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio propõe a ampliação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos e habilidades desenvolvidas pelos estudantes que cursaram o Ensino Fundamental até o 9º ano, que de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) concentra-se “no processo de tomada de consciência do Eu, do Outro e do Nós, das diferenças em relação ao Outro e das diversas formas de organização da família e da sociedade em diferentes espaços e épocas históricas” (BRASIL, 2018, p. 547).

Constatou-se que além de perpassar por vários problemas ligados à História, bem como à Geografia, os estudantes puderam explorar conhecimentos próprios das Ciências Humanas, tais como:

Noções de temporalidade, espacialidade e diversidade (de gênero, religião, tradições étnicas, etc); conhecimentos sobre os modos de organizar a sociedade e sobre as relações de produção, trabalho e de poder, sem deixar de lado o processo de transformação de cada indivíduo, da escola, da comunidade e do mundo (BRASIL, 2018, p. 547).

Aliados às categorias da área, como já mencionamos, os componentes da Área – Filosofia, História, Geografia e Sociologia – demonstram uma relação estreita com os temas contemporâneos sugeridos pela BNCC, que levam para dentro da sala de aula assuntos da nossa atualidade. Considerando que “o maior objetivo dessa abordagem é que o estudante conclua a sua educação formal reconhecendo e aprendendo sobre os temas que são relevantes para sua atuação na sociedade” (BRASIL, 2019).

Dentre os diversos temas contemporâneos transversais, destacamos alguns, a exemplo, pode-se analisar e relacionar a luz do local e regional de nosso Estado do Tocantins, como também, em nível nacional e mundial, a Diversidade Cultural, um

dos elementos de destaque em relação ao regional, pois este é um território rico em diversidade de etnias indígenas e comunidades quilombolas. Tópicos que precisam ser evidenciados não como algo estanque pertencente ao passado, mas localizados no presente; vivos e participativos do repertório cultural. Tudo isso se relaciona ainda com outros temas, como: Preservação do meio ambiente, Desenvolvimento Sustentável, Saúde (autocuidado e vida coletiva), Educação para o Consumo, Ética, Direitos Humanos, Processo de Envelhecimento, Sexualidade e Gênero, Ciência e Tecnologia, Educação das Relações Étnico-Raciais e Cultura Afro –Brasileira, Africana e Indígena, Vida Familiar e Social, Mundo do Trabalho, dentre outros. São temas que contribuem na educação significativa e integral do estudante, valorizando suas especificidades locais e regionais, principalmente.

Uma educação realmente significativa deve ser contextualizada, deve estar relacionada a uma visão de mundo, globalizado, interligado, conectado. Nesse cenário, a transdisciplinaridade atende aos pré-requisitos de uma protagonista, pois ela assume o papel de uma proposta pedagógica que auxilia na compreensão dessa relação e contribui para solucionar alguns dos impasses da sociedade atual (CORDEIRO, 2019, p. 88).

Percebe-se que os referidos temas contemplam os componentes curriculares de História, Geografia, Filosofia e Sociologia que, atualmente no Ensino Médio, serão estudados como componentes curriculares, mas de forma integrada. Essa ampliação é possível, porque os estudantes, no decurso do Ensino Fundamental até seu ingresso no Ensino Médio, expandiram suas capacidades de observação, memória, abstração, raciocínios mais complexos, potencializando sua percepção da realidade de forma mais acurada.

Nesse sentido, os jovens podem elaborar hipóteses e produzir argumentos embasados na seleção e sistematização de dados e consultar fontes confiáveis para a criação ou recriação de conceitos sobre a realidade em estudo, dialogando com os referidos componentes curriculares “para a construção da argumentação em torno das categorias selecionadas” (BRASIL, 2018, p. 548).

Perante o exposto, também é imprescindível a continuidade do diálogo com as novas tecnologias iniciadas no Ensino Fundamental, uma das características que marcam o nosso tempo e atingem os diferentes grupos sociais e, em especial, os jovens estudantes. Segundo a BNCC, “é necessário oportunizar o uso e a análise crítica das novas tecnologias, explorando suas potencialidades e evidenciando seus limites na configuração do mundo atual” (BRASIL, 2018, p. 549), mas o ponto de partida para uma reflexão crítica é saber indagar e, nesse ponto, a área de Ciência Humanas e Sociais aplicadas pode contribuir significativamente com a formação dos estudantes no Ensino Médio.

Quanto ao desenvolvimento do protagonismo juvenil e a construção de atitude ética pelos jovens dar-se-ão por meio de recursos didáticos e metodológicos apresentados pelos professores da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, organizados em um planejamento coletivo, no qual cada componente curricular, a partir da categoria selecionada, cada componente curricular deverá fazer uso de diferentes formas de linguagens (textuais, imagéticas, artísticas, gestuais, digitais, tecnológicas, gráficas, cartográficas, etc.) e considerar os diferentes tipos de registros (entrevistas, observações, consultas a acervos históricos etc.) que os estudantes venham produzir para externar suas habilidades em executar, valorizando seus trabalhos como evidência no processo de avaliação do ensino e aprendizagem.

Diante dos desafios e objetivos das aprendizagens a serem assegurados aos jovens do Ensino Médio, o presente documento, orientado pela BNCC, está organizado “de modo a tematizar e problematizar, no Ensino Médio, algumas categorias dessa área, fundamentais à formação dos estudantes: tempo e espaço; territórios e fronteiras; indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética; e política e trabalho” (BRASIL, 2018, p. 549).

Impetra a importância de trabalhar essas categorias, porque são basilares para a investigação e a aprendizagem, porém, é preciso atenção para não cometer equívocos,

pois o ensino, a partir das categorias mencionadas, deve ser focado nas competências e habilidades. Nesse sentido, deve ser entendidas como “aquelas cuja tradição nos diferentes campos das Ciências Humanas utiliza para a compreensão das ideias, dos fenômenos e dos processos políticos, sociais, econômicos e culturais” (BRASIL, 2018, p. 550).

Dito isso, a BNCC (2018, p. 550 – 557) apresenta quatro categorias:

Tempo e espaço – explicam os fenômenos nas Ciências Humanas porque permitem identificar contextos; permitem compreender processos marcados pela continuidade, por mudanças e por rupturas; permite identificar circunstâncias, tornando possível compará-las, observar as semelhanças e as diferenças, assim como as permanências e as transformações; permite explicar as razões e os motivos (materiais e imateriais) responsáveis pela conformação de uma sociedade, de sua língua, seus usos e costumes; permite explicar a “lógica” que produz a diversidade.

Território e fronteira – é uma porção da superfície terrestre sob domínio de um grupo e suporte para nações, estados e países. Engloba as noções de lugar, região, fronteira e, especialmente, os limites políticos e administrativos das cidades, estados e países, sendo, portanto, esquemas abstratos de organização da realidade. Portanto, esse estudo deve possibilitar aos estudantes compreender os processos identitários marcados por territorialidades e fronteiras de diversas naturezas, mobilizar a curiosidade investigativa sobre o seu lugar no mundo, possibilitando a sua transformação e a do lugar em que vivem, enunciarem aproximações e reconhecerem diferenças.

Nesse sentido, falar de fronteiras culturais – diversificadas – não se limita a uma determinada região ou território específico, uma vez que são móveis, marcados por fronteiras econômicas, sociais e culturais. Assim, as festividades, a musicalidade e as formas de lazer podem tanto aproximar, bem como separar os grupos e gerar segregação e dominação de um grupo sobre o outro, ou até mesmo etnocentrismo.

Perceber esses problemas nas Ciências Humanas e Sociais Aplicadas constitui fator importante na desconstrução das diferentes formas de discriminação e preconceito.

Indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética – Os primeiros pensadores gregos sistematizaram questões e se indagaram sobre as finalidades da existência, sobre o que era comum a todos os seres da mesma espécie, produzindo uma visão essencializada e metafísica sobre os seres humanos. A identificação da condição humana como animal político – e animal social – significa que, independentemente da singularidade de cada um, as pessoas são essencialmente capazes de se organizarem para uma vida em comum e de se governarem.

Na construção de sua vida em sociedade, o indivíduo estabelece relações e interações sociais com outros indivíduos, constrói sua percepção de mundo, atribui significados ao mundo ao seu redor, interfere e transforma a natureza, produz conhecimento e saberes, com base em alguns procedimentos cognitivos próprios, fruto de suas tradições tanto físico-materiais como simbólico-culturais. As transformações na ação das pessoas são mediadas pela cultura. As Ciências Humanas compreendem a cultura a partir de contribuições de diferentes campos do saber. As pessoas estão inseridas em culturas (urbana, rural, erudita, de massas, popular etc.) e, dessa forma, são produtoras e produto das transformações culturais e sociais de seu tempo.

O entrelaçamento entre questões sociais, culturais e indivíduos permite aprofundar, no Ensino Médio, a discussão sobre a ética. Para tanto, os estudantes devem dialogar sobre noções básicas como o respeito, a convivência e o bem comum em situações concretas. A ética pressupõe a avaliação de posturas e a tomada de posição em defesa dos direitos humanos, a identificação do bem comum e o estímulo ao respeito e ao acolhimento às diferenças entre pessoas e povos, tendo em vista a promoção do convívio social e o respeito universal às pessoas, ao bem público e à coletividade.

Política e trabalho – A política ocupa posição de centralidade nas Ciências Humanas. As discussões em torno do bem comum, dos regimes políticos e das formas de organização em sociedade, as lógicas de poder estabelecidas em diferentes grupos, a micropolítica, as teorias em torno do Estado e suas estratégias de legitimação e a tecnologia interferindo nas formas de organização da sociedade são alguns dos temas que estimulam a produção de saberes nessa área. Portanto, a política está na origem do pensamento filosófico.

No entanto, o trabalho comporta diferentes dimensões – filosófica, econômica, sociológica ou histórica: como virtude; como forma de produzir riqueza, de dominar e de transformar a natureza; como mercadoria; ou como forma de alienação. Podemos também falar do trabalho como categoria pensada por diferentes perspectivas: trabalho como valor; como racionalidade capitalista; ou como elemento de interação do indivíduo na sociedade em suas dimensões tanto corporativa como de integração social.

O estudo das categorias Política e Trabalho, no Ensino Médio, permite aos estudantes compreender e analisar a diversidade de papéis dos múltiplos sujeitos e seus mecanismos de atuação e identificar os projetos políticos e econômicos em disputa nas diferentes sociedades. Essas categorias contribuem para que os estudantes possam atuar com vistas à construção da democracia, em meio aos enfrentamentos gerados nas relações de produção e trabalho.

Os sujeitos do Ensino Médio, com maioria absoluta composta por jovens, que por meio das tecnologias de informação e comunicação, buscam construir conhecimentos e desenvolver habilidades que deem significado a sua formação aliada ao seu projeto de vida, abrangendo os aspectos sociais, socioemocionais, físicos, biológicos entre outros. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Art. 35), desde que foi sancionada em 1996,

já trazia as orientações de como deve ser a (re)contextualização das finalidades do Ensino Médio, que são:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

A compreensão de um processo de ensino e aprendizagem ancorado na diversidade e pluralidade juvenil deve adotar princípios e metodologias que atendam as finalidades do Ensino Médio, apresentado anteriormente. Nesse sentido, observa-se que:

A juventude como condição sócio-histórico-cultural de uma categoria de sujeitos que necessita ser considerada em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que não estão restritas às dimensões biológica e etária, mas que se encontram articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas juvenis ou muitas juventudes (Parecer CNE/CEB nº 5/2011).

Para a construção do currículo integrado, que atenda a formação integral do sujeito, é necessário que as práticas pedagógicas no Ensino Médio estejam de acordo com o que apresenta a BNCC.

A dinâmica social contemporânea nacional e internacional, marcada especialmente pelas rápidas transformações decorrentes do desenvolvimento tecnológico, impõe desafios ao Ensino Médio. Para atender às necessidades de formação geral, indispensáveis ao exercício da cidadania e à inserção no mundo do trabalho e responder à diversidade de expectativas dos jovens quanto à sua formação, a escola que acolhe

as juventudes tem de estar comprometida com a educação integral dos estudantes e com a construção de seu projeto de vida (BNCC, p.464, 2018). Nesse contexto,

A BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades (BRASIL, 2018, p.14)

Diante da compreensão e apreensão do compromisso social do ensino médio com a educação integral, o jovem estudante certamente desenvolverá as habilidades necessárias para o mundo do trabalho, considerando que o componente curricular, Projeto de Vida possibilitará o autoconhecimento que pavimenta o caminho a ser trilhado e, conseqüentemente, tornará a caminhada mais confortável e segura.

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as 10 competências gerais da Educação Básica e com as da área de Ciências Humanas do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas deve garantir aos estudantes o desenvolvimento de 6 competências específicas e 32 habilidades. Sobre as competências gerais:

É imprescindível destacar que as competências gerais da Educação Básica (...) inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação, articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDB (BRASIL, 2018, p. 8- 9).

Tendo demarcado a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, seguem as orientações específicas para cada componente curricular.

1. COMPONENTE CURRICULAR – FILOSOFIA

A Filosofia, como componente curricular da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, soma com a História, Geografia e Sociologia, a composição dessa área específica na Base Nacional Comum Curricular. Isso significa dizer que o ensino de Filosofia, de origem dialética, se evidencia ainda mais nessa natureza, ao se relacionar com os demais componentes curriculares, devendo dialogar continuamente por meio de atividades que promovam essa integração.

Nesse sentido, a função da Filosofia é criar conceitos exprimindo a racionalidade humana frente aos desafios do “ser” inserido no mundo, em uma nação ou território, no estado, na cidade, mas, principalmente, na compreensão de ser humano como “ser social” no sentido aristotélico do termo. Haja vista que na escola que o estudante, ao se relacionar com a Filosofia, poderá ser potencializado para o desenvolvimento de suas habilidades racionais; para o enfrentamento dos problemas de natureza filosófica que perpassam tanto a subjetividade, bem como as problemáticas das áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas em geral, e as demais áreas do conhecimento, o que entendemos como indispensável para a formação integral do estudante.

Seguindo essa perspectiva, o processo de socialização começa na família e, posteriormente, tem a escola como principal instituição para complementar os ensinamentos referentes ao repertório cultural da humanidade, em diversos níveis, valorizando o local, nacional e global. Os valores éticos e morais transmitidos pela cultura, ensinados pela família e escola colocam o estudante diante dos problemas filosóficos da própria natureza humana, seja na convivência, na família, na sociedade e em outras instituições sociais, além do mundo virtual que se coloca na vida contemporânea.

Assim, o dinamismo da Filosofia como forma de perceber a realidade e criar conceitos novos ou recriá-los sobre os diversos objetos estudados no âmbito escolar, com linguagem específica e característica, faz da Filosofia no currículo da escola o elo

entre as ciências. Assim, Sandra Corazza (2001), ao tratar do currículo escolar como linguagem humana, diz que:

Integra este postulado a ideia de que a linguagem humana nada mais é do que um instrumento que expressa e representa as coisas existentes, e delas afirma, elabora categorias, classifica-as e as discrimina em suas verdadeiras substâncias (CORAZZA, 2001, p. 40).

A linguagem filosófica no currículo da escola integrada como componente curricular, conforme aponta Sandra Corazza (2001) sobre a linguagem como instrumento de expressão e representação das coisas existentes, amplia a visão do estudante nos diferentes aspectos da realidade ao criar conceitos novos ou recriá-los, classificá-los e diferenciá-los substancialmente. Desse modo, a Filosofia ganhou algumas funções ao longo da história da educação no Brasil, como Medeiros (2020) cita sobre a primeira Proposta Curricular do Ensino Médio do Estado do Tocantins, ao relatar que o Ensino de Filosofia no Brasil pode ser dividido em quatro períodos, a saber:

1) Período Colonial até a República (1500-1889); 2) Da Primeira República ao Golpe Civil - Militar de 1964; 3) Período Ditatorial Pós-1964 e, 4) Período da "Redemocratização" Política pós-1980. O objetivo é sinalizar o grau de importância do Ensino de Filosofia tanto na educação básica bem como no ensino superior pela ótica dos jesuítas, do Marquês de Pombal, no governo imperial, republicano e ditatorial¹ (MEDEIROS, 2020, pp. 26-27).

O ensino de Filosofia se fez presente, perpassando por estas experiências filosóficas em seus primórdios, na educação básica do Brasil. Porém, Medeiros afirma que a Proposta Curricular do Ensino Médio do Estado do Tocantins (PCEM/TO) ressalta que "durante o período da Primeira República até 1964, ano do Golpe Civil-Militar, o Ensino de Filosofia foi caracterizado pela presença indefinida nas escolas do Brasil a ser excluída de vez do nível secundário com a Lei nº 5.692/71" (MEDEIROS, 2020, p. 27).

¹ Nesta direção, Medeiros (2020) ressalta que, apesar das transformações na estrutura do componente curricular de Filosofia na educação básica, ao formalizar importância para a formação do cidadão brasileiro numa perspectiva aristotélico-tomista, de cunho intelectualista conforme os padrões da Igreja; ora cartesiano-galileano onde o homem estende domínio sobre o mundo natural, substituindo o modelo jesuítico, atuação do Marquês de Pombal; direcionando preocupação com a formação intelectual da elite imperial, caracterizada como ensino propedêutico superior marcado pela forte influência da concepção de ensino-aprendizagem da escolástica-jesuítica enfatizada principalmente na Lógica e na Ética.

Conforme o exposto, Sandra Corazza (2001) em sua obra *O que quer um currículo?* vem reforçar o argumento ao apresentar a dimensão da linguagem compreendida no currículo como prática social:

Que um currículo, como linguagem, é uma prática social, discursiva e não-discursiva, que se corporifica em instituições, saberes, normas, prescrições morais, regulamentos, programas, relações, valores, modos de ser sujeito (CORAZZA, 2001, p. 10).

As diferentes formas de linguagens, bem como os diferentes tipos de registros, servirão para compreender a extensão dos conceitos curriculares supracitados pela autora. Tais conceitos estudados pelas Ciências Humanas e Sociais Aplicadas ganham destaque no ambiente escolar para estabelecer convivência harmônica como extensão dos valores familiares sistematizados e transformados em saberes para o exercício da cidadania entendida como prática social.

No entanto, Medeiros (2020) diz, também, que a Filosofia não constituía componente curricular com obrigatoriedade no currículo das escolas do Tocantins. Anterior ao ano 2006, as escolas poderiam ofertar como disciplina optativa, em atendimento à Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº. 9.394/96 em seu art. 36, § 1º, inciso III na qual torna obrigatório o ensino dos conhecimentos filosófico por serem necessários à formação do povo brasileiro para o exercício da cidadania. Todavia, a obrigatoriedade do Ensino de Filosofia nas escolas públicas e privadas do país só aconteceu com o Parecer CNE/CEB nº 38/2006 de 7 de julho.

A autora continua enunciando que a primeira Proposta Curricular do Tocantins, entretanto, apresenta algumas orientações didáticas e metodológicas aos professores, para que o Ensino de Filosofia, como componente curricular obrigatório na estrutura curricular atual, deveria ser planejado dando importância:

Conhecimento conceitual de Filosofia quanto às metodologias de ensino desse campo do saber e, no entanto, a história da filosofia deveria ser o norte como ferramenta de trabalho epistemológico, fenomenológico e dialético no ensino. O professor necessariamente deveria transitar pela história da filosofia para saber dar uma explicação filosófica coerente à realidade (MEDEIROS, 2020, p. 28).

Sendo assim, os temas estruturantes, bem como os conteúdos seguidos por algumas habilidades a serem desenvolvidas nos/ou pelos estudantes, foram apresentados na estrutura curricular destacando três eixos, um para cada série: I) 1ª série – Teoria Geral do Conhecimento; II) 2ª série – Teoria do Conhecimento na Idade Antiga e Medieval; III) 3ª série – Teoria do Conhecimento na Idade Moderna e Contemporânea.

Portanto, essa estrutura evidencia certa preocupação com o ensino de Filosofia destacando a teoria do conhecimento, mas sempre a transitar pela história da filosofia.

1.1 O que muda no ensino de filosofia com a BNCC?

A promulgação da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, altera a Lei nº 9.394/96 e estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, implementando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2018). Sendo assim, o Art. 35ª, § 2º, a BNCC coloca a Filosofia como estudos e práticas obrigatórias “A Base Nacional Comum Curricular referente ao Ensino Médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia”.

Assim, os estudos de Filosofia na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas juntamente com História, Geografia e Sociologia têm papel importante na BNCC para a formação integral do estudante, ou seja, um ensino voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e sócio emocionais.

Desse modo, a Filosofia como componente curricular do Ensino Médio não deixa de ser obrigatória, mas passa a ser tratada como “estudos e práticas”, evidenciando a sua real função como “mãe geradora” de saberes, da qual parte e desenvolve os conhecimentos científicos ao criar conceitos filosóficos. A história da Filosofia é o território onde tanto o professor quanto o estudante podem se territorializar para desterritorializar² conceitos

² Gilles Deleuze e Félix Guattari nas obras O que é a filosofia? Tradução de Bento Prado Jr. E Alberto Alonso Muñoz – Rio de Janeiro: Ed. 34, 2010 e Mil platôs. Tradução de Ana Lúcia deOliveira, Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa – São Paulo: Editora 34, 2011. entra na Geografia e fazem uso dos conceitos de “território”, entendido como lugar físico, geográfico e atribui os significados de territorialização, no sentido de entrar no território e se apossar de todas as suas informações e, tendo posse de tais conhecimentos, se desterritorializa, se retira do referido território levando consigo os conhecimentos para se reterritorializar em outro território com tais conhecimentos para criar conceitos novos ou recriá-los conforme a realidade ou o problema do território ao ser territorializado, ou seja, os problemas de natureza

filosóficos e atualizá-los na solução de problemas no tempo presente no processo de (re)criação ou criação de novos conceitos.

O professor deverá ensinar Filosofia de forma dinâmica e produtiva; o estudante deve aprender conteúdos filosóficos, saber aplicá-los, em seus respectivos projetos de vida, e desenvolver habilidades para uma convivência saudável em meio à diversidade sociocultural nos diferentes ambientes local, regional, nacional e global. Portanto, o estudante será protagonista nesse modelo de ensino a desenvolver as competências e habilidades tanto geral da BNCC, como as específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e, também, dar suporte no desenvolvimento de habilidades das outras áreas do conhecimento.

Dessa forma, a juventude tornar-se-á protagonista do respeito e solidariedade frente a grupos culturalmente discriminados na história do Brasil. Comunidades indígenas e quilombolas, na Filosofia, devem ser estudados e analisados; suas contribuições socioculturais deverão ser compreendidas como fator integrante e indispensável da cultura brasileira, eliminando qualquer forma de discriminação, preconceito ou equívoco por meio de metodologias didáticas pertinentes a qualquer forma de discriminação (NOGUEIRA e col. 2017, p. 115-127).

Diante do que foi abordado anteriormente, no ensino de Filosofia, os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliações deverão contribuir com os outros componentes curriculares ofertados e organizados pela Rede de Ensino que, de forma harmônica e simultânea, potencialize o ensino para a formação integral do estudante.

Assim, conteúdos, metodologias e formas de avaliações, tanto processuais quanto formativas serão organizados nas Redes de Ensino, mediante atividades teóricas e práticas; as provas poderão ser orais e escritas, ainda podendo utilizar como recursos didáticos, seminários, projetos e atividades on-line. Tudo isso para que, ao término do Ensino Médio, o estudante tenha desenvolvido habilidades e domínio dos princípios filosófica do referido território exigir do filósofo.

científicos, tecnológicos e, ainda, os devidos conhecimentos das formas contemporâneas de linguagem.

Nessa direção, há possibilidade de transformar a sala de aula em laboratório para um ensino de Filosofia no formato de oficina e desenvolver o ensino como afirma Silvio Gallo:

Estimular o sentido crítico e problematizador da filosofia, exercitamos seu caráter de pergunta, de questionamento, de interrogação. Desenvolvemos também a desconfiança em relação às afirmações muito taxativas, em relação às certezas prontas e às opiniões cristalizadas (GALLO, 2012, p. 97).

A partir do pressuposto, o professor deverá levar o estudante a compreender o problema para criar um conceito ou recriá-lo ao encontrar uma aplicabilidade ao projeto subjetivo de vida, mas sempre fazendo investigação na história da filosofia para localizar um conceito que resolva seu problema ou contribua na resolução dele. Assim, o estudante estará fazendo o exercício do conceito.

Por conseguinte, o estudante desenvolverá as competências e habilidades como norteia as seis competências e suas respectivas habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas da BNCC do Ensino Médio, por meio da sensibilização, problematização, investigação e conceituação.

Entretanto, o docente deve atentar-se que o objeto a ser avaliado no processo do ensino não se trata apenas do conjunto de objetos do conhecimento (conteúdos, conceitos e processo), mas se dirige ao processo que ocorre em torno das habilidades que, igualmente, são comuns a todos os componentes curriculares. As competências específicas são o objetivo da área que se busca ao se trabalhar as habilidades, e as competências gerais tendem a ser atingidas com por meio do alcance das competências gerais.

É importante considerar que, os objetos do conhecimento são recursos para desenvolver estas competências e habilidades nos estudantes. Assim, de forma contextualizada, partindo do problema ou problemas do estudante, levando em consideração seus

projetos de vida, em meio à cultura juvenil caracterizado pela diversidade e pluralidade personalística, formas diversificadas de temperamentos, com ética, deverão conduzir o ensino de filosofia integrado às demais áreas do conhecimento. Portanto o foco está na metodologia e didática para desenvolver competências e habilidades ao ensinar os objetos do conhecimento, sempre transitando pela história da filosofia com destaque na ética.

Conclui-se que as categoria: tempo e espaço; território e fronteira; indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética; política e trabalho, nortearão o planejamento das aulas, acoplado as competências e as habilidades e, possivelmente algum tema transversal. Nas Ciências Humanas a categoria política ocupa a posição de centralidade na origem do pensamento filosófico.

1.2 A Filosofia como “mãe” da ciência

A função geradora de saberes científicos como atributo da Filosofia, quando cria conceitos, faz da Filosofia “mãe” e investigadora da ciência. Os conhecimentos científicos, artísticos, matemáticos e filosóficos serão, pela Filosofia, trabalhados de forma articulada, dialogando com todos os componentes curriculares a promover uma integração, mas é na história da Filosofia que o professor deve buscar conceitos para a solução de problemas, sejam eles de natureza político, ético, estético, cosmológico, epistemológico, histórico, religioso, antropológico, artístico, científico, etc., demarcando sua atuação e permanência como “mãe” na continuação da produção de conhecimentos dentro de todos os componentes curriculares, ao exercer sua vocação transdisciplinar e questionadora frente aos objetos do conhecimento e mostrar aos estudantes do Ensino Médio, a juventude, a pluralidade de pontos de vista que um mesmo objeto pode ser observado, analisado e descrito (REALE, ANTISERI, 1990).

Reale e Antiseri (1990) afirmam que reconhecer a Filosofia como “geradora” da ciência significa reconhecer a função de suas categorias racionais,

Foi a filosofia que possibilitou o nascimento da ciência e, em certo sentido, a gerou. E reconhecer isso significa também reconhecer aos gregos o mérito de terem dado uma contribuição verdadeiramente excepcional à história da civilização (REALE, ANTISERI, 1990, p. 12).

Considera-se que pluralidade deste componente curricular ganha sentido para os jovens estudantes, no sentido de saberem aplicá-los aos respectivos projetos de vida e no mundo do trabalho, conforme o interesse do estudante e para “promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades” (BNCC, 2018 p. 14).

Sendo assim, o Ensino de Filosofia possibilita aos estudantes ser inseridos no mundo do trabalho de forma ativa, crítica, criativa e responsável, em um mundo cada vez mais complexo e imprevisível, principalmente, por causa do crescente desenvolvimento da tecnologia que diretamente afeta e transforma a sociedade, o mundo do trabalho (BNCC, 2018 p. 465).

Criar ou recriar conceitos, a partir de problema ou problemas, constitui objeto e objetivo da Filosofia que deve ser introduzido no Ensino Médio como propedêutico aos estudos posteriores em conformidade aos diversos projetos de vida ou desejos profissionais dos estudantes. O professor tenha em vista que seu trabalho deve levar o estudante à construção de uma sociedade mais justa, democrática, solidária, inclusiva, pois são condições indispensáveis para o efetivo exercício da cidadania, bem como para o aprimoramento do estudante como pessoa humana.

A Filosofia, ao ser trabalhada com o currículo integrado, faz com que as escolas construam um espaço que permita aos estudantes valorizar a não violência e o diálogo; o respeito à dignidade do outro e o combate às discriminações ou às violações a pessoas ou grupos sociais, além de participação na política e na sociedade, para possíveis

construções de projetos pessoais e coletivos, como possíveis conceitos resultantes de todo o processo educativo.

Para isso acontecer, no exercício do Ensino de Filosofia, o professor deve estimular os estudantes a escrever, pois o exercício do conceito se dá pelo contato do estudante com os signos linguísticos, em perfeita interdisciplinaridade com a área de linguagem, encadeamentos semióticos, para uma efetiva compreensão do conceito e sua extensão, do pensador e da corrente filosófica na história da filosofia.

2. COMPONENTE CURRICULAR – HISTÓRIA

O componente de História apresenta-se no campo científico, influenciado por diversas concepções teóricas-metodológicas, as quais aqui se destacam: o Positivismo, o Materialismo Histórico, Dialético e a Fenomenologia e por movimentos historiográficos, como a Escola dos Annales, sendo a última, bastante utilizada entre professores e pesquisadores que contribuem para a produção historiográfica atual. Assim, a História afirma-se como ciência responsável em estabelecer diálogos entre o sujeito (homem) e as diferentes questões políticas, econômicas, sociais e culturais que acontecem no decorrer da História da Humanidade, ampliando a função do historiador para além da docência e escrita da História. Portanto, atualmente, é imprescindível a interação com as demais ciências e áreas do conhecimento, rompendo, assim, fronteiras formais de ofício.

Antes da LDB 9394/96 entrar em vigor, o ensino de História estava ancorado em uma concepção propedêutica e para “resolver a equação Estado-povo-nação” (Bittencourt, 2018), com os planejamentos escolares, voltados para o processo tradicional da memorização. A partir da década de 90, houve um empenho no meio acadêmico para aproximar o conhecimento Histórico do contexto no qual vive o estudante, destacando, assim, a importância do resgate de valores essenciais ligados à valorização de si mesmo, fundamental para o desenvolvimento de um sujeito responsável pela construção da História para que possa interagir de forma cidadã na sociedade. Diante da nova conjuntura, exige dos educadores, uma postura de mediadores com o compromisso de despertar nos nossos jovens atitudes proativas para atuarem como protagonistas numa sociedade em constante transformação.

Assim, para atender a demanda atual na formação dos sujeitos da Educação Básica, a Base Nacional Comum Curricular estabeleceu 10 competências gerais que deverão ser trabalhadas da educação infantil ao Ensino Médio, objetivando o desenvolvimento

integral dos estudantes para serem cidadãos do século XXI. Deste modo, surge a necessidade de uma nova abordagem na qual os estudos não iniciam no passado, seguindo uma ordem de acontecimentos cronologicamente linear até o presente, própria do Pensamento Positivista, mas ancora-se em temáticas de estudos que promovam problematização de questões do presente relativas ao cotidiano da sociedade vigente.

Marc Bloch (1996), teórico de grande relevância para pensarmos o componente de História, dentre suas considerações, muito antes mesmo de se pensar em uma BNCC, já se posicionava favorável a um arcabouço teórico que foi adotado para a estruturação das competências propostas na BNCC, quando deixou claro que não concordava com a definição “a história é a ciência do passado”. Para ele, a história é a “ciência dos homens no tempo” (BLOCH et al 1996, p. 23). Esse posicionamento ratifica os contornos teórico-metodológicos que passaram a fazer parte da forma de se construir os conhecimentos históricos no decorrer temporal.

Refletindo nesta perceptiva de conceito Histórico: “ciência dos homens no tempo”, o componente de História problematiza: como esse conhecimento está sendo usado em consonância com o projeto de vida dos estudantes? Como os relacionamentos dos eventos Históricos com os contextos atuais estão contribuindo para as aprendizagens? Estamos colaborando na formação de um cidadão consciente de sua historicidade? E como que as aulas do Componente de História podem auxiliar na formação sócioemocional deste estudante? Diante de tais indagações, ressalta-se que o componente de História deve provocar o estudante no sentido de perceber-se como sujeito da sua própria história, alinhando os conhecimentos históricos ao seu projeto de vida.

Outra questão importante para o estudante é compreender a relação dos acontecimentos históricos, analisando suas contribuições, permanências e continuidades, de forma significativa, para uma reflexão que resulta na tomada de

consciência para o exercício da cidadania. Para tanto, as aulas de História precisam ultrapassar as fronteiras de uma simples narrativa, e apresentar uma história em movimento, inquietando as pessoas no contexto social e emocional, motivando-as de forma concreta a se perceberem como capazes de promoverem as transformações necessárias ao bem-estar da sociedade. Por isso, possibilitar a identificação de “o que eu sou como ser humano” torna-se, no tempo presente, imprescindível para a descoberta das suas potencialidades e a formação integral desse sujeito tão necessárias para tornar-se um protagonista e construtor do seu projeto de vida.

É importante resaltar que a compreensão e o desenvolvimento humano precisam estar presentes para uma educação integral como John Dewey, educador norte americano defensor da Nova Escola, já se posicionava, em 1959, na defesa de que “as ações deveriam estar voltadas para a realidade e suas necessidades, pois a problematização e a prática aliadas à teoria facilita a aprendizagem”. Além do desenvolvimento cognitivo e das competências sócio emocionais presentes na BNCC, o componente de História abre uma possibilidade para o estudante aprender, por meio da retrospectiva de sua própria História, reconhecendo suas próprias emoções, para assim, interagir com empatia às diversidades das sociedades do mundo atual.

Quanto ao processo avaliativo do componente de História, no contexto de uma formação integral do sujeito, será importante levar em consideração as atitudes, procedimentos e conceitos desenvolvidos nas habilidades que indicam a apreensão de competências próprias de cada momento no Ensino Médio. Dessa forma ao considera, na avaliação, um processo formativo, MOREIRA (2009) afirma que:

Uma concepção de avaliação que possibilita, dentro de um processo educacional, ações mais modernas, em que o aluno torna-se sujeito ativo e aprende construir seus conhecimentos junto com o professor em uma relação dialógica e mediadora, ganha uma dimensão muito maior no que se refere a autonomia do aluno na construção do conhecimento. Certamente essa concepção de avaliação possui como escopo ideológico a concepção dialética e sua utilização no processo de ensino-aprendizagem não está restrito à simples distribuição de nota, mas ocupa-se, também, na verificação e acompanhamento do cumprimento dos

objetivos de ensino-aprendizagem. Isso lhe confere um indicativo do caminho orientador e norteador desse processo que assume uma construção cooperativa na formação do aluno (MOREIRA; 2009, p. 80).

A compreensão de avaliação nos moldes supracitados vem ao encontro do que preconiza a BNCC, ao ver, no público alvo do Ensino Médio um sujeito protagonista e autônomo no processo educativo, e o professor como aquele que cumpre o papel de articulador e mediador na construção dos conhecimentos necessários a cada fase da Educação Básica. Uma prática docente apoiada nas novas tecnologias e metodologias ativas, como instrumento necessário no processo educativo, oportuniza aos estudantes uma aprendizagem de consciência histórica, formando sujeitos comprometidos com os desafios sociais, ambientais, econômicos, políticos e culturais do século XXI.

Quanto ao componente de História, qual a sua configuração face ao currículo integrado? Diante da nova configuração do currículo para o Ensino Médio, o componente de História apresenta-se como conhecimentos necessários para auxiliar no desenvolvimento da consciência histórica do estudante, bem como possibilitar a leitura crítica do presente em uma relação direta com outros contextos, imergindo o estudante em sua realidade temporal e espacial.

Assim ao depararmos com o texto da BNCC, observa-se que o saber sobre o “que”, deve estar a serviço do saber para “que”, possibilitando ao estudante compreender o “aqui” e o “agora”. Neste movimento reflexivo, pretende-se despertar a curiosidade histórica, a ponto de humanizar as relações e motivar a intervenção social. Ao adotar esta prática pedagógica em sala de aula, o professor abre espaço para a utilização e desenvolvimento de metodologias ativas articulando e possibilitando aos estudantes o desenvolvimento de capacidades indispensáveis da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Nesse sentido, a proposta da Base Nacional Comum Curricular é possibilitar e indicar referências temporais, com a finalidade de explicitar acontecimentos históricos

estudados nos contextos de suas manifestações em que o estudante saiba distinguir um fato histórico do outro, bem como uma época histórica de outra, de maneira crítica e reflexiva. A propositura é oferecer ao estudante condições para a formação de sujeito autônomo e crítico em relação à realidade cotidiana para a apreensão de temporalidade e de historicidade do tempo presente, bem como a duração dos acontecimentos e os contextos que envolvem seu estudo e suas relações no tempo.

Vale observar que neste novo contorno, o Componente Curricular de História do Estado do Tocantins contido na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas deverá, necessariamente, ser abordado de maneira interativa, correlacionando à realidade atual, com ênfase especial para as questões do local; colocando-se contra e combatendo todo e qualquer resquício que privilegie uma visão etnocêntrica sobre qualquer sujeito ou prática e artefato cultural, que faz parte do processo historiográfico e da construção histórica.

Portanto, determinados sujeitos e grupos sociais que contribuem com a beleza da nossa construção histórica não podem, de modo algum, ser considerados como seres inferiores (quilombolas, indígenas, ciganos, ribeirinhos, sem terra, sem teto, gênero, entre outros) e, nem tampouco, ancorar-se na visão eurocêntrica, predominante no velho mundo e nas colônias pertencente ao continente europeu, que se colocava na condição de superioridade em detrimento de outros povos, grupos e nações não oriundas da Europa.

Considerando que a maioria da população brasileira é constituída por negros e pardos, a Lei nº 10.639/03, estabelece a inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Nesse contexto, vejamos o que ela diz:

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, (BRASÍLIA, 2003).

A alteração da LDB 9.934/1996 no referido Artigo 26 da Lei Nº 10.639/2003, os parágrafos primeiro e segundo evidenciam uma imersão cultural que distancia da visão eurocêntrica (a Europa como o centro das decisões), de natureza etnocêntrica (detentora de uma cultura superior às demais nações), ao reconhecer a História da África, bem como a Cultura Afro-Brasileira, indispensáveis para a formação integral do cidadão brasileiro, tornando-as, dessa forma, objetos de conhecimento legitimados no currículo da educação básica. Reconhecendo assim, a formação social e os elementos culturais oriundos de matrizes africanas.

3. COMPONENTE CURRICULAR – GEOGRAFIA

A Geografia é a ciência que estuda as transformações que ocorrem no espaço, resultantes das ações humanas sobre este, e que se traduzem na maioria das vezes de forma dialética, caracterizando assim um contexto mundial heterogêneo, marcado por permanentes transformações. Surgiu na Grécia Antiga e constitui uma das mais antigas ciências desenvolvida pela civilização ocidental. Na Antiguidade, ela contribuiu com uma gama de informações relacionadas ao conhecimento do mundo, mas, especificamente, voltados para localização de lugares, fatos e descrição destes, considerando a expansão das conquistas terrestres e marítimas, muito relevantes naquela época. Atualmente, o ensino da Geografia possibilita ao estudante a compreensão do mundo e o reconhecimento de sua posição neste, como agente de transformação, baseado nas suas relações com a sociedade e a natureza.

No Brasil, o ensino da Geografia adquiriu maior importância com a criação do Imperial Colégio Dom Pedro II, localizado na antiga corte, momento em que a disciplina passou a ter um novo status no currículo escolar. Para Cavalcanti (1998, p. 18), a introdução da disciplina no referido momento histórico teve como objetivo a formação de cidadãos com ideologias nacionalistas patrióticas. No decorrer dos anos, com as transformações na sociedade, na política, na economia e nas ciências, modificou-se também o ensino da Geografia, o qual passou por mudanças tanto em seu campo de estudos quanto em sua metodologia. Com a renovação da Ciência Geográfica, foi inserida a Geografia da percepção ou comportamental que procuraria entender como o homem compreendia o seu espaço devivência.

Após a década de 1970, inúmeros debates, publicações de trabalhos e estudos fizeram com que a Geografia passasse por uma nova reformulação em sua estrutura metodológica, surgindo a Geografia crítica com um olhar voltado para as transformações ambientais, políticas e econômicas. Com a globalização, surgiu a necessidade de uma

escola modernizada e focada num ensino no qual os estudantes pudessem desenvolver habilidades cognitivas e sociais capazes de atender as demandas da atualidade, conforme atesta Cavalcanti:

Neste momento de renovação do ensino de Geografia – na década de 1980, [...], questionava-se a estrutura dicotômica e fragmentada (compostas por partes estanques do discurso da Geografia (de um lado, apresentava-se os fenômenos naturais; de outro, os humanos), e algumas propostas buscavam inserir nesse discurso elementos da análise espacial. Mas do que localizar e descrever elementos da natureza, da população e da economia, de forma separada e dicotomizada, propunha-se uma nova estrutura para esse conteúdo escolar, que estivesse como pressupostos o espaço e as contradições sociais, orientado pela explicação das causas e decorrências das localizações de certas estruturas espaciais (CAVALCANTI, 2008, p. 23).

Diante disso, a Geografia passou a ser uma ciência que deve ser vivenciada/estudada a partir das inter-relações na sociedade, com a natureza e os demais elementos espaciais que ocupam as diversas partes do globo terrestre na organização do Espaço Geográfico.

3.1 Componente Curricular Geografia do Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC) apresenta o componente curricular Geografia compondo a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e propõe a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens essenciais desenvolvidas no Ensino Fundamental. Nessa Etapa de Ensino, a aprendizagem concentra-se nos processos de tomada de consciência do Eu, do Outro e do Nós, das diferenças em relação ao outro e das diversas formas de organização da família e da sociedade em diferentes espaços e épocas históricas. Para tanto, os estudantes devem perceber e entender o mundo em suas diferentes espacialidades e temporalidades.

No Ensino Médio, considerando que os estudantes apresentam uma maior capacidade cognitiva, é possível ampliar as habilidades de articular informações e conhecimentos. O desenvolvimento das capacidades de observação e memória permite percepções

mais aprimoradas da realidade e raciocínios mais complexos. Como forma de reforçar essa capacidade cognitiva no estudante, a Base apresenta a Geografia como um importante componente curricular, o qual vai auxiliá-lo a entender o mundo, a vida e o cotidiano, através do desenvolvimento do pensamento espacial e da construção do raciocínio geográfico, por meio do estudo de uma situação geográfica.

Para que o estudante desenvolva o pensamento espacial torna-se necessário o estudo de três campos do conhecimento: o primeiro deles, diz respeito às representações espaciais, as quais abrangem diversos tipos de produtos cartográficos, como mapas, imagens de satélites, blocos-diagramas, gráficos, cartas topográficas, croquis, fotografias aéreas, entre outros. As representações espaciais ou representações cartográficas constituem os meios de acesso às informações espaciais visualizáveis e que geralmente representam o mundo.

De acordo com Raffestin (1993), o mapa é um instrumento de excelência do poder, por que o domínio consciente de suas informações pode ser uma condição para o exercício ou conquista de poder.

O segundo campo do conhecimento do pensamento espacial refere-se às relações espaciais, as quais indicam os atributos espaciais que estão inerentes na forma como a sociedade humana se organiza no espaço, observando as dimensões técnicas, estruturais e espaciais, as quais constituem um fenômeno geográfico ou uma situação geográfica.

O terceiro campo compreende aos processos cognitivos e constitui um corpo de conceitos que envolve ações como identificar, localizar, contar, nomear, resumir, concluir, criar hipóteses, entre outros. Por se tratar de cognição, torna-se o momento em que os estudantes formam imagens mentais sobre as informações captadas sensorialmente a partir dos lugares nos quais eles vivem. Diante disso, percebe-se a potencialidade pedagógica existente no pensamento espacial, fato pelo qual podemos classificá-lo

como conteúdo procedimental e de suma importância na construção do raciocínio geográfico. Além disso, para o que o estudante construa o raciocínio geográfico, torna-se necessário que as aprendizagens devam partir de situações geográficas e que sejam subsidiadas pelo estudo dos princípios do raciocínio geográfico.

De acordo com Castellar (2020), desenvolver nos estudantes o raciocínio geográfico, articulado aos princípios do raciocínio geográfico, significa dotá-los de mais uma forma de perceber e analisar criticamente a realidade.

Ressalta-se que a BNCC aponta, ainda, a importância de compreendermos quem são os sujeitos do Ensino Médio, os quais já possuem repertório conceitual e maior capacidade de articular informações e conhecimentos, além de um domínio maior sobre diferentes linguagens, o que favorece os processos de simbolização e de abstração. Entendimento, esse, exposto anteriormente por Cavalcanti ao afirmar que:

[...] o ensino [de geografia] visa à aprendizagem ativa dos alunos, atribuindo-se grande importância a saberes, experiências, significados que os alunos já trazem para a sala de aula incluindo, obviamente, os conceitos cotidianos. Para além dessa primeira consideração, o processo de ensino busca o desenvolvimento, por parte dos alunos, de determinadas capacidades cognitivas e operativas, através da formação de conceitos sobre a matéria estudada. Para tanto, requer-se o domínio de conceitos específicos dessa matéria e de sua linguagem própria. (CAVALCANTI, 1998b, p.88)

Os conceitos os quais se refere Cavalcanti são: lugar, paisagem, região, território, natureza e sociedade. Estes, sistematizados, aliados com os saberes dos estudantes, têm papel expressivo para a estruturação do raciocínio geográfico³, de modo a

[...] formar uma consciência espacial [que] é mais do que conhecer e localizar, é analisar, é sentir, é compreender a espacialidade das práticas sociais para poder intervir nelas a partir de convicções, elevando a prática cotidiana, acima das ações particulares. É preciso, portanto, formar uma consciência espacial para a prática da cidadania, o que significa de fato compreender a geografia das coisas, para poder manipulá-las melhor no cotidiano, quanto conhecer a dinâmica espacial das práticas cotidianas “inocentes”, para dar um sentido mais genérico (mais crítico, mais profundo) a elas (CAVALCANTI, 1998b, p. 128).

Dessa forma, entende-se que o/a estudante do Ensino Médio deve reconhecer, utilizar e articular as múltiplas linguagens e tecnologias de informação e comunicação,

³ Para melhor compreensão da terminologia raciocínio geográfico, rever etapa anterior, Ensino Fundamental/ Ciências Humanas e Ensino Religioso, p. 17.

para ampliar os referenciais para pesquisar, além de interpretar informações e utilizar diferentes formas de apresentação de dados (tabelas, gráficos, cartogramas), como instrumentos de análise de fatos, fenômenos e processos em sua espacialidade. Assim, considerando as aprendizagens e o aprimoramento de habilidades e atitudes que promovam o protagonismo social dos/as estudantes do Ensino Médio, o Componente Curricular Geografia deve organizar seus conhecimentos e práticas pedagógicas, de modo a tematizar e problematizar algumas categorias da área, fundamentais à formação dos estudantes: Tempo e Espaço; Territórios e Fronteiras; Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética e Política e trabalho. Como afirma Cavalcanti (2010, p.47),

O ensino de geografia contribui para a formação da cidadania através da prática de construção e reconstrução de conhecimentos, habilidades, valores que ampliam a capacidade de crianças e jovens compreenderem o mundo em que vivem e atuam, numa escola organizada como um espaço aberto e vivo de culturas.

Nessa etapa da escolaridade, a pesquisa e a utilização de recursos tecnológicos devem ser estimuladas, para que os estudantes possam, individual e coletivamente, formular questões de investigação e buscar respostas em um processo autônomo de (re)construção de conhecimentos. Diante disso, espera-se que a Geografia contribua, a partir de suas especificidades, como campo de conhecimento, junto aos demais componentes curriculares, para o desenvolvimento da capacidade de pesquisa, [...] interpretação [...] e a elaboração de relato sobre o conhecimento adquirido. Dessa forma, a pesquisa pode se constituir como um procedimento fundamental para a integração entre as áreas de conhecimento e componentes curriculares do Ensino Médio.

Logo, o ensino da Geografia no Ensino Médio tem que ser inovador, praticando a interdisciplinaridade, utilizando diferentes recursos de forma contextualizada com o mundo do estudante, superando a abordagem excessiva de teorias. Deve contemplar, ainda, processos cognitivos cada vez mais complexos, exigindo dos estudantes a organização do pensamento e das formas de compreensão em raciocínios amplos e

profundos, desenvolvendo habilidades, comportamentos e disposições como razão, lógica, criatividade, imaginação e inovação, também incentivando a participação dos estudantes em atividades coletivas.

Para Pátaro e Bovo (2012, p. 61):

Dessa maneira, a intenção é ir além da interdisciplinaridade como relação entre saberes e promover um debate sobre a falta de contextualização da ciência ao deixar de lado as temáticas e problemas que afetam a maioria das pessoas, o que se reflete em uma escola que acaba por trabalhar com conhecimentos distantes da realidade de seus estudantes. Diante disso, ao invés de se preocupar com a transmissão de informações isoladas, a escola poderia trabalhar com as disciplinas de modo que alunos e alunas aprendam a articulá-las para identificar e atuar sobre os problemas da realidade em que vivem.

Além disso, o componente curricular de Geografia deve oferecer um currículo integrado, que tem como finalidade uma educação que aprimore o educando como pessoa humana, considerando sua formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, e que perpassasse por todas as áreas do conhecimento, juntamente com os temas contemporâneos transversais, fazendo conexão com situações vivenciadas pelos estudantes em suas realidades, respeitando as características regionais e culturais da população escolar.

De acordo com Freire (1996, p. 41):

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os alunos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar.

Diante do exposto, o Componente Curricular de Geografia do Ensino Médio do Tocantins, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular, deve garantir que os conhecimentos e conceitos já adquiridos pelos estudantes sejam ampliados e aprofundados, além de desenvolver a capacidade de estabelecer diálogos, conscientes de que somos partes de um todo; que nossas ações são capazes de transformar nossas vidas, assim como a sociedade em que vivemos; que o mundo é composto por diferentes sujeitos sociais, de diferentes culturas e que essa diversidade é a identidade de um



grupo de pessoas de um determinado território, num determinado período, propiciando com isso, respeito e tolerância à culturas e etnias diferentes.

4. COMPONENTE CURRICULAR – SOCIOLOGIA

Por que estudar a sociedade em que vivemos? Não basta vivê-la? É possível conhecer a sociedade cientificamente? A Sociologia serve para quê? Essas são perguntas que muitos/as estudantes fazem, quando encontram esse componente na estrutura curricular.

Desde que se constituiu como saber científico, no século XIX, a Sociologia vem contribuindo para que se conheça a “estruturação” (estrutura e ação social) da sociedade e como ocorrem as relações sociais no meio em que vivemos. Esse componente curricular deve contribuir para a compreensão de que a sociedade é uma construção humana, produzida por meio de relações de conflitos, disputas e processos de solidariedade e que, em função destas características de intervenção da agência humana, é também passível de ser transformada por homens e mulheres (SBS, 2018).

O que se pode dizer, inicialmente, é que a Sociologia, assim como as demais ciências humanas como História, Ciência Política, Economia, Antropologia, etc., tem como objetivo compreender e explicar as permanências e as transformações que ocorrem nas sociedades humanas e até indicar algumas pistas sobre possíveis rupturas, rumos e mudanças (TOMAZI, 2010).

Assim, a Sociologia nos ajuda a entender melhor outras questões que envolvem nosso cotidiano, sejam elas de caráter pessoal, grupais ou, ainda, relativas à sociedade a qual pertencemos ou a todas as sociedades. Mas o fundamental da Sociologia é fornecer-nos conceitos e outras ferramentas para analisar as questões sociais e individuais de um modo mais sistemático e consistente, indo além do senso comum.

Certamente, a Sociologia trata de questões que reconhecemos, mas com uma linguagem própria, diferente da que estamos acostumados na vida cotidiana. Além disso se expressa por meio de conceitos, ou seja, de noções formuladas de modo deliberado e preciso e não por meio do senso comum. O senso comum inclui, ainda, o

que a Filosofia chama de conhecimento proposicional, ou seja, um conhecimento que não é prático, um “saber que”: não precisa ser sociólogo para saber que a sociedade é composta de pessoas com diferentes níveis de renda. Por mais parcial ou fragmentada que seja a noção que as pessoas têm de como funciona o mundo social, esse é um conhecimento que fundamenta suas ações e interações cotidianas. “Sociologias práticas”, conhecimentos que quaisquer pessoas utilizam rotineiramente e que não pressupõe, necessariamente, o domínio de regras formais.

Sendo assim, se quisermos conhecer e compreender como pensavam as pessoas de determinada época, precisamos saber em que meio social elas viveram, pois o pensamento de um período da história é criado pelos indivíduos em grupos ou classes, reagindo e respondendo a situações históricas em que vivem de seu grupo. Se quisermos saber por que os indivíduos, grupos ou classes pensam de determinada forma ou por que explicam a sociedade deste ou daquele ponto de vista, precisaremos entender como os membros dessas sociedades se organizam e se envolvem nas relações sociais, normas, valores, costumes, tradições e a religiosidade. Portanto, necessitamos entender como são criadas as instituições sociais, políticas e econômicas e sob que interesses, que permitem certa estabilidade social (TOMAZI, 2010).

É relevante considerar que a BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – integrada por Filosofia, História, Geografia e Sociologia – sempre orientada para formação ética, tem como base as ideias de justiça, solidariedade, autonomia de pensamento e de escolha, ou seja, a compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e à interculturalidade, o combate aos preconceitos de qualquer natureza, enfatizando as aprendizagens dos estudantes, relativas ao desafio de dialogar com o “Outro” e com as novas tecnologias.

Além disso o parecer da Sociedade Brasileira de Sociologia sobre o ensino de Sociologia na BNCC (2018) destaca que serão mobilizadas determinadas categorias conceituais,

tais como: (I) fato social; (II) interações e relações sociais; (III) instituições sociais; (IV) divisão social do trabalho e coexistência de diferentes relações sociais de produção; (V) classe, status e estratificação social; (VI) poder; (VII) cidadania; (VIII) trabalho; (IX) formas de conflito, solidariedade e de dominação; (X) estruturas sociais; (XI) padrões de mobilidade social; (XII) representações sociais e culturais; (XIII) produção de identidades sociais, políticas e culturais; (XIV) movimentos sociais; (XV) formas de organização do Estado e de regimes de governo; (XVI) cultura de massa, consumo e cidadania; (XVII) construção social de visões de mundo e de utopias.

Deste modo, destaca-se que a presença da Sociologia no Ensino Médio pode possibilitar ao/a estudante o entendimento de que a sociedade possui uma rede de instituições econômicas, políticas, religiosas, culturais, dentre outras, cuja dinâmica leva-o imprimir uma configuração concreta e objetiva da realidade social. Ao mesmo tempo, o ensino da Sociologia pode clarificar como esta dimensão objetiva da realidade social, construída e reproduzida pelos homens e mulheres na sua vida cotidiana. Se por um lado, impõem limites estruturais à liberdade de ação humana, por outro, oferece oportunidades para a intervenção de homens e mulheres na dinâmica da vida em sociedade.

De acordo com a BNCC, o Ensino Médio deve ampliar e aprofundar as aprendizagens essenciais desenvolvidas no Ensino Fundamental, no intuito de potencializar o protagonismo do estudante. Esse processo torna-se viável tanto pelo desenvolvimento cognitivo, quanto por todo o repertório de outros saberes que o estudante vai construindo em suas vivências cotidianas e no decorrer da definição e construção de projetos de vida. Assim, para garantir a equidade nas aprendizagens essenciais, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas do Currículo do Estado do Tocantins deverá viabilizar leituras mais complexas do espaço, da sociedade e dos processos geográficos, sociais, históricos e filosóficos que os constituem.

Dessa forma a estrutura curricular de Sociologia manterá uma relação interdisciplinar com a perspectiva sócio antropológica. Nela, serão incorporadas determinadas contribuições teóricas e empíricas da Antropologia a respeito de determinadas temáticas, tais como: (I) diversidades étnicas e culturais; (II) sexualidade e gênero; (III) diferentes formas de preconceito, discriminação, intolerância e estigma; (IV) processos de construção e reconhecimento identitários que se encontram interligados com a presença de “novos” movimentos sociais, tais como: feminista, de luta pela igualdade racial, por direitos dos LGBTQ homossexuais, movimentos ambientalistas, entre outros.

Na mesma direção, serão integrados, na estrutura curricular temas clássicos e contemporâneos contemplados pela ciência política, entre os quais o documento ressalta:

- (I) diferentes formas de exercício do poder e de dominação;
- (II) sistemas políticos e formas de participação política e social;
- (III) formas de organização do poder no Estado;
- (IV) relações entre as esferas públicas e privadas no Estado Moderno;
- (V) diferentes formas de participação da cidadania na esfera política;
- (VI) potencialidades e as tensões entre direitos e deveres da cidadania;
- (VII) divisão dos poderes e a organização dos sistemas partidários e eleitoral do Estado brasileiro.

Ademais, adentrarmos às nossas particularidades regionais, culturais, econômicas, políticas e outras que forem necessárias para nossa problematização em sala de aula.

4.1 Sistematização das aprendizagens

A sistematização das aprendizagens essenciais das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas do Ensino Médio, conforme quadro de sistematização, analisada e estruturada

para o professor fazer o plano anual, semestral ou bimestral apresentando inicialmente o campo temático com as quatro categorias:

- I. Tempo e espaço;
- II. Território e fronteira;
- III. Indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética;
- IV. Política e trabalho.

A partir das categorias, o professor prosseguirá o planejamento de maneira interdisciplinar e transdisciplinar, integrando e dialogando com os componentes curriculares da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, bem como as demais áreas do conhecimento. Portanto, para cada categoria ou categorias atribui-se uma ou mais competências que contempla(m) a referida categoria ou categorias, podendo ser repetida como listamos no quadro de sistematização das aprendizagens essenciais (anexo).

Assim, para cada competência são atribuídas habilidades que podem ser desenvolvidas por meio dos objetos do conhecimento, de forma dinâmica, com didática e metodologia sinalizada em cada componente curricular, podendo também trabalhar algum tema transversal. Uma vez estando categoria e competência acopladas, o passo seguinte é selecionar habilidade ou habilidades a serem desenvolvida(s) durante o período cronológico para a execução do planejamento do professor. O estudante, durante esse tempo cronológico, deverá desenvolver a(s) habilidade(s)

Portanto, para serem trabalhadas as seis competências da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e suas respectivas habilidades, o professor, necessariamente, deverá selecionar alguns objetos do conhecimento, recurso didático e a metodologia de forma dinâmica, mantendo o alinhamento do encadeamento conceitual, podendo ser escrito, oral, gestual ou imagem a exprimir o conceito para uma compreensão clara e objetiva, demarcando sua extensão sobre a realidade do conhecimento humano nos

seus diversos aspectos, seja na política, social, econômica, natural, cultural, ética, em seu tempo e espaço, nos diferentes territórios e fronteiras, focando nos projetos de vida do estudante para o mundo do trabalho.

5. REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 jun. 2020.

BRASIL. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC**. Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2019.

BRASIL. **Lei no 10.639, de 9 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. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: <Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 01 jun. 2020.

CASTELLAR, Maria Vanzella. **O papel do pensamento espacial na construção do raciocínio geográfico**. Revista brasileira de educação geográfica. Disponível em: <http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/922>. Acesso em: 15 fev. 2021.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papyrus, 1998.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia escolar e a construção de conceitos no ensino**. In: _____. Geografia, escola e construção do conhecimentos. Campinas, SP : Papyrus, 1998b. p. 87-136.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A Geografia escolar e a cidade**: Ensaios de Geografia para a vida urbana cotidiana. Campinas, SP: Papyrus, 2008.

- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção do conhecimento**. 16. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2010.
- CHIZZOTTI, A. (2016) "**História e atualidade das Ciências Humanas e Sociais**", Cadernos de História da Educação, 15(2), p. 599 – 613. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/35546>. Acesso em: 16 ago. 2020.
- CORDEIRO. Natália de Vasconcelos. **Temas Contemporâneos e Transversais na BNCC: as contribuições da transdisciplinaridade**. (Dissertação de Mestrado) Universidade Católica de Brasília, 2019. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/bitstream/tede/2661/2/NataliadeVasconcelosCordeiroDissertacao2019.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2020.
- CORAZZA, Sandra. **O que quer um currículo?: pesquisas pós-críticas em Educação** – Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a Filosofia?**, Trad. Bento Prado Jr. E Alberto Alonso Muñoz. – São Paulo: Editora 34, 2010 (3ª edição).
- DEWEY, John. **Democracia e Educação**. Trad. Godofredo Rangel: Anísio Teixeira. 3.ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.
- FONSECA, Silva Guimarães. **Ensino de História na Escola. Lenda mental: Do “sonho do Criolo Doido’ À Produção do Conhecimento Histórico** – in Veiga (Org.) São Paulo: Papyrus, 1995.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GALLO, Silvio. **Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio**. Campinas: Papyrus, 2012.
- LE GOFF, Jacques; **História e Memória**. Campinas São Paulo: UNICAP, 1996.
- MEDEIROS, Willian Costa de. **Ensino de Filosofia – o pensar conceitualmente como rizoma**. Palmas: Nagô Editora, 2020.

MOREIRA, Alcides do Nascimento. **Percepção Docente e Discente do Modelo Pedagógico de EaD - Mídia Televisiva e Ambiente Virtual de Aprendizagem: O Caso da Unitins.**

Dissertação de Mestrado UnB; Brasília, 2009.

NOGUEIRA, M. L. F. ; MEDEIROS, W. C. ; TORRES, C. A. ; OLIVEIRA, E. M. ; COSTA, N. J. . ? **Escreva uma carta pra mim? Relatos de uma experiência pedagógica intercultural com alunos do Colégio Dom Orione e da Escola Estadual Indígena Tekator (Tocantinópolis-TO).**

Produção Acadêmica, v. 2, p. 115-127, 2017. NUNES, Carlos Alberto. Metodologia do Ensino de Geografia e História. Belo Horizonte MG: Lê, 1997.

PÁTARO, R. F; BOVO, M. C. A. **Interdisciplinaridade como possibilidade de diálogo e trabalho coletivo no campo da pesquisa e da educação.** Revista Nupem, vol.4, n.6, 2012.

PCN, História, Brasília: 2001.

REALE, Giovane; ANTISERI, Dario. **História da filosofia: antiguidade e Idade Média,** - São Paulo: Paulus, 1990.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma Geografia do poder.** Trad. Maria Cecília França. São Paulo: Ática, 1993.

SEDUC/TO. **Proposta Curricular do Ensino Médio,** versão Preliminar. 2ª impressão. Palmas: Printcolor Gráfica e Editora, 2009.

TOMAZI, Nelson Dacio. **Sociologia para o ensino médio.** 2.ed. São Paulo, SP. Saraiva, 2010. p. 07-10.

TOMAZI, Nelson Dacio. **O estudo da Sociologia. In: Sociologia para o ensino médio.** São Paulo: Atual, 2010. (pp. 7-8).