

COLEÇÃO ESCOLA APRENDENTE

CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS

HISTÓRIA
FILOSOFIA
GEOGRAFIA
SOCIOLOGIA



GOVERNO DO
ESTADO DO CEARÁ
Secretaria da Educação



**GOVERNO DO
ESTADO DO CEARÁ**
Secretaria da Educação

Governador do Estado do Ceará
Cid Ferreira Gomes

Vice-Governador
Francisco José Pinheiro

Secretária da Educação
Maria Izolda Cela de Arruda Coelho

Secretário Adjunto
Maurício Holanda Maia

Secretário Executivo
Antônio Idilvan de Lima Alencar

Assessora Institucional do Gabinete da SEDUC
Cristiane Carvalho Holanda

Assessora de Desenvolvimento Institucional
Maria Jeane Peixoto Sampaio

Coordenadora de Planejamento da Educação
Nohemy Rezende Ibanêz

Coordenadora de Desenvolvimento da Escola
Maria da Conceição Ávila de Misquita Viñas

Coordenadora de Cooperação com os Municípios
Márcia Oliveira Cavalcante Campos

Coordenadora de Gestão de Pessoas
Marta Emília Silva Vieira

Coordenador Administrativo Financeiro
Luis Alberto Parente

Coordenadora de Avaliação e Acompanhamento da Educação
Ana Cristina de Oliveira Rodrigues

Assessora Jurídica
Érika Chaves Fernandes Barbosa

Concepção e Organização da Coleção

Germânia Kelly Furtado Ferreira

Coordenação da Coleção

Maria da Conceição Sales Mesquita

Denilson Albano Portácio

Autores

Paulo Venício Braga de Paula (História/Sociologia)

Maria do Carmo Walbruni Lima (Filosofia)

Cláudia Maria Barros Avelar (Geografia)

Rosendo Freitas de Amorim (História/Sociologia/
Filosofia)

Projeto Gráfico

Jozias Rodrigues

Feliciano de Magalhães Jr.

Márcio Magalhães

Diagramação Eletrônica

Jozias Rodrigues

Márcio Magalhães

Ilustrações

Bené

Capa

Jozias Rodrigues

Revisão lingüística

Claudiene Braga

Catálogo

Gabriela Alves Gomes

Este projeto conta com o financiamento do
Ministério da Educação/Fundo Nacional
de Desenvolvimento da Educação/Projeto
Alvorada/Convênio 158/2001

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C387m

Ceará. Secretaria da Educação.

Metodologias de Apoio: áreas de ciências humanas e suas tecnologias. – Fortaleza:
SEDUC, 2008. (Coleção Escola Aprendente - Volume 4)

94.; il.

ISBN 978-85-62362-02-6

1. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. 2. Livro Didático. I. Título.

CDD 900

Índice para catálogo sistemático:

ISBN

Todos os direitos reservados à Secretaria da Educação do Estado do Ceará

Centro Administrativo Governador Virgílio Távora

Av. Gal. Afonso Albuquerque Lima s/n, Cambé

60.819-900 Fortaleza - Ceará - Brasil

www.seduc.ce.gov.br

SUMÁRIO

Apresentação	7
Disciplina: História	8
O ensino de História e a formação do educando	9
1. Introdução	9
2. Os PCNEM e as competências do professor de História	12
3. A diversidade de formas e espaços no Ensino da História.....	14
4. Produzindo Exercícios e Avaliações.....	18
5. Lendo, Acessando, Ouvindo e Assistindo	20
Referências	31
Disciplina: Geografia	32
Conhecimentos de Geografia e aprendizagem escolar	33
1. Introdução	33
2. Os PCNEM e as competências do professor de Geografia	35
3. Produzindo Exercícios e Avaliações.....	38
4. Lendo, Acessando, Ouvindo e Assistindo	43
Referências	48
Disciplina: Filosofia	50
O ensino de Filosofia: um convite à reflexão.....	51
1. Introdução	51
2. Os PCNEM e as competências do professor de Filosofia.....	61
3. A diversidade de formas e espaços no Ensino da Filosofia	63
4. Produzindo Exercícios e Avaliações.....	67
Lendo, Acessando, Ouvindo e Assistindo	68
Referências	74
Disciplina: Sociologia	76
O ensino de Sociologia para uma formação crítica	77
1. Introdução	77
2. Os PCNEM e as competências do professor de Sociologia	81
3. A diversidade de formas e espaços no Ensino da Sociologia.....	84
4. Produzindo Exercícios e Avaliações.....	86
5. Lendo, Acessando, Ouvindo e Assistindo	87
Referências	91
Autores	92



APRESENTAÇÃO

Prezado (a) Professor (a):

O Programa Aprender Pra Valer instituído pela Lei Estadual 14.190/08 tem como objeto principal desenvolver ações estratégicas complementares de fortalecimento do Ensino Médio. A efetivação desse Programa está vinculada as seguintes ações: Superintendência Escolar; Primeiro Aprender; Professor Aprendiz; Avaliação Censitária do Ensino Médio; Pré-Vest e Articulação do Ensino Médio à Educação Profissional.

Por sua vez, o Programa, no tocante à ação Professor Aprendiz, visa incentivar aos professores da rede a colaborarem na produção de material didático-pedagógico, na formação e capacitação de outros professores e na publicação de suas experiências.

Nessa senda, a Coleção Escola Aprendiz, foi pensada e escrita por professores da rede pública estadual que exercem funções técnico-pedagógicas na Secretaria da Educação.

Saliente-se que esses professores serviram-se de suas vivências e experiências condensadas em diálogos realizados nas formações da própria instituição. Destarte, foram elaborados os textos ora descritos nessa coleção, pretendendo discutir as metodologias de apoio didático envolvendo as disciplinas que compõem as três grandes áreas do conhecimento: Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

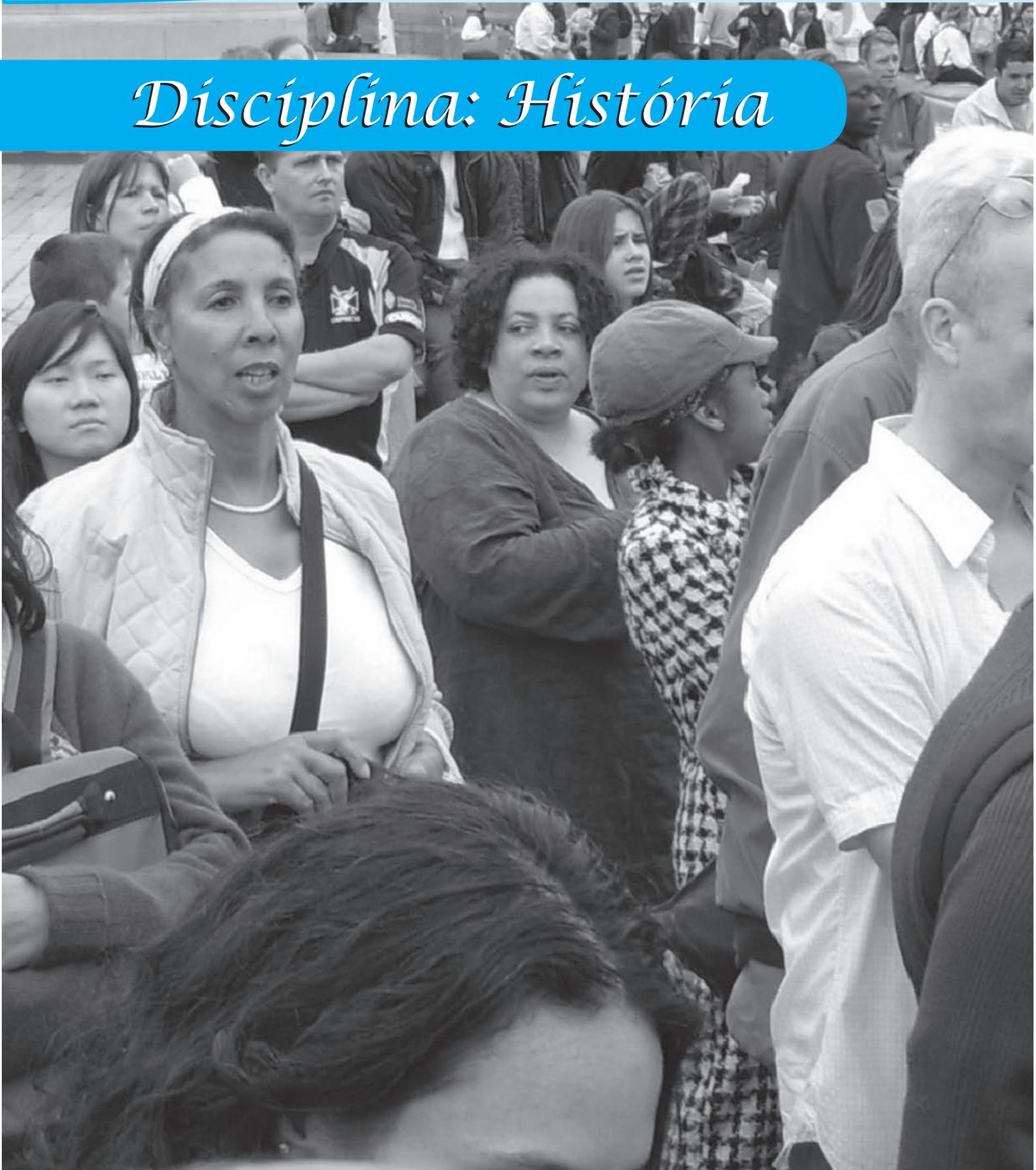
Compreendendo a necessidade de repensar o ensino, a equipe de autores elaborou orientações didáticas que poderão auxiliar o professor, no que diz respeito ao processo da prática pedagógica, colaborando assim, com várias sugestões e facilitando, em sua prática, uma reflexão sobre aprender e ensinar.

Dentro deste contexto, apresentamos a você Professor(a) a Coleção Escola Aprendiz como uma produção da linha editorial institucional da ação Professor Aprendiz, inserido no Programa Aprender pra Valer, entendendo que essa incorpora a reflexão do professor quanto ao exercício das práticas didático-metodológicas.

A mencionada coleção pretende contribuir com atividades diversas e simples sem, no entanto, interferir na autonomia do professor e no projeto pedagógico definido pela escola. Esperamos, contudo, que a Coleção Escola Aprendiz provoque e motive o professor a embarcar nos novos rumos da escola instituídos nas ações estratégicas complementares do Programa Aprender Pra Valer, fortalecendo a aprendizagem dos alunos.

Deste modo, a Secretaria da Educação do Estado do Ceará, ciente das diferentes vertentes que devem ser trabalhadas rumo a uma aprendizagem efetiva do aluno, desenvolve ações que buscam o atendimento global das questões pedagógicas, entendendo que o todo se faz pelo olhar diferenciado das partes. O desafio agora é dar suporte para que, esse professor, dotado de conteúdos específicos e conhecedor do nível de aprendizagem de seus alunos, possa trabalhar espaços e formas de aprendizagem diferenciadas, contudo, efetivas.

Disciplina: História



O ENSINO DE HISTÓRIA E A FORMAÇÃO DO EDUCANDO

Rosendo Freitas de Amorim
Paulo Venício Braga de Paula



Introdução

Uma abordagem crítica e analítica sobre o ensino de História pressupõe a compreensão das relações entre as teorias e os conceitos que pensam e fundam a ciência histórica. Investigar como o professor desta disciplina, especialmente aqueles que atuam nas escolas públicas, tem elaborado e desenvolvido sua prática pedagógica em sala de aula, informa se a abordagem dos fatos históricos está mediada ou não por um arcabouço teórico. Esta mediação é condição para que a aprendizagem do conhecimento histórico, por parte do aluno, o torne um cidadão crítico e atuante, um verdadeiro agente de transformação da sociedade.

A exploração das relações entre as teorias históricas e o ensino da disciplina História objetiva contribuir para a prática pedagógica e metodológica do professor. A prática cotidiana da transmissão do conhecimento histórico em sala de aula no Ensino Médio não tem como intenção discutir as teorias da História, mas o professor não pode prescindir delas como elemento orientador do exercício docente, promovendo um ensino crítico e não a mera reprodução de fatos descontextualizados diante da realidade socioeconômica e cultural dos alunos.

Edward Hallet Carr historiador inglês, em seu livro *O que é História* apresenta uma preocupação explícita inscrita no próprio título da obra. Ao perguntar sobre o que é História, ele promove um diálogo filosófico sobre a elaboração desse conhecimento e seu papel para a compreensão da realidade social. Em sua obra afirma que “quando pegamos um trabalho de história, nossa primeira preocupação não deveria ser com os fatos que ele contém, mas com o historiador que o escreveu” (Carr, 2002, p. 58). Comparativamente, as atenções devem estar voltadas não somente para os conteúdos curriculares selecionados para serem trabalhados em sala de aula, mas de que forma, como e por quem os materiais didáticos de História estão sendo elaborados.

O professor de História deve estar consciente de seu papel, que não pode se restringir a de mero narrador dos fatos que seguem um encadeamento cronológico sem relação com outros fenômenos sociais e vazios de análises. Uma abordagem desta natureza distancia o conhecimento histórico da compreensão do aluno, e não permite que este estabeleça conexões entre os fundamentos teóricos e a complexidade do contexto social.

É imprescindível que antes de discutir o conteúdo curricular que está sendo ministrado nas aulas desta disciplina, se questione sobre a formação do professor de História e sobre que bases epistemológicas este ensino tem sido definido e fundado.

Na concepção de Carr (2002) a “função do historiador não é amar o passado ou emancipar-se do passado, mas dominá-lo e entendê-lo como a chave para a compreensão do presente” (p. 61). Nesta perspectiva, uma das funções do professor, ao ensinar História, é torná-la um conhecimento não só de compreensão, mas de transformação da realidade humana à luz do passado.

Há que se reconhecer as dificuldades existentes nas escolas públicas e que afetam o professor no exercício profissional. No entanto, ao analisar a formação desse professor e o seu domínio sobre o arcabouço teórico que sustenta a sua prática na sala de aula, percebe-se que esta formação tem ocorrido de maneira fragmentada e deficitária, redundando, salvo exceções, no empobrecimento do ensino de História.

A falta de tempo para planejar, estudar e ler, tem tornado o professor um indivíduo sem expressão para propor mudanças profundas em sua práxis, repercutindo negativamente no seu ensino e na aprendizagem do aluno. Um processo pedagógico monótono tem, de modo geral, assolado a disciplina, contribuindo para que a compreensão do passado, matéria-prima da ciência histórica, adquira, utilizando a expressão usual no cotidiano escolar, a conotação de “algo mofado”, “coisa velha”, “coisa de museu”, e passe a ser vista, erroneamente, como um saber sem importância e inútil. O passado como algo que é visto no passado, sem relação com o presente, remetendo o campo de compreensão ao que é imediato, perdendo a possibilidade de se aprofundar na realidade social.

O exercício docente, de modo geral, tem se efetivado como práticas marcadas por parca fundamentação teórica. Este fato funciona como fator impeditivo para um ensino dinâmico com uso de metodologias que possibilitem ao aluno superar a visão limitada ou distorcida do conhecimento histórico. Esta situação reflete, por um lado, as difíceis condições de trabalho do professor de História, e por outro os percalços da sua formação, validando a afirmação de Carr de que se deve conhecer primeiro o historiador, neste caso o nosso professor de História, para poder compreender os limites e possibilidades de sua atuação.

A conscientização e interferência do professor como agente político de transformação a partir de sua própria prática, pode constituir-se num mecanismo de deflagração efetiva de uma mudança que pode catalisar a “indignação” como força propulsora para uma prática baseada em uma *curiosidade epistemológica* como sugere Paulo Freire em seu livro *Pedagogia do Oprimido*.

As práticas de ensino, por sua vez, encontram-se permeadas por concepções referentes às teorias da História, como também sofre influências da sociedade, da cultura e da visão de mundo do professor. Silma do Carmo Nunes (1996) demonstra preocupa-

ção sobre essas “concepções de mundo no ensino da História”, ao afirmar que “o professor de História, mesmo inadvertidamente, faz opção entre visões de mundo... Às vezes ele introjeta uma bagagem cultural que é a da classe hegemônica e acaba por repassá-la a seus alunos” (p. 45).

A mudança nesta perspectiva de ensino descontextualizada e amorfa ocorrerá com a compreensão por parte dos professores para os quais

O início da elaboração crítica é a consciência daquilo que realmente somos, isto é, um “conhece-te a ti mesmo” como produto do processo histórico até hoje desenvolvido, que deixou em ti uma infinidade de traços recebidos sem benefícios nos inventários. Deve-se fazer inicialmente este inventário (Idem, apud Gramsci, p. 46).

Na interpelação sobre o “conhece-te a ti mesmo” reside o ponto de partida para um ensino de História que possibilite a formação de seres humanos e cidadãos conscientes de seu papel como sujeitos históricos, pertencentes a um tempo histórico, mas ligados a um passado e capazes de vislumbrar um futuro. Uma proposta de ensino crítica deve levar em consideração os seguintes pressupostos:

- O domínio dos referenciais teóricos fundamentais da História, necessários a uma prática crítica em relação à História Oficial retratada, especialmente, nos livros didáticos.
- O ensino de História de qualidade deve ser precedido da consciência (concepções) que o docente tem de sua função (agente político-pedagógico) na escola e na sociedade, o “conheça-te a ti mesmo”, coloca-se como um constante desafio de auto-análise, uma busca alimentada pela “indignação” e mediada pela “curiosidade epistemológica” freiriana.
- A consequência mais importante do autoconhecimento por parte do professor reside na compreensão de sua postura teórica, que não deve ter caráter doutrinário sobre seus educandos, exigindo que estes tenham acesso a uma pluralidade de concepções e possa fazer suas opções.
- A aprendizagem mediada por um professor ativo e reflexivo pode contribuir para que o aluno assumira uma postura de embate com a realidade compreendida a partir de sua dialeticidade, tornando-os sujeitos cientes de seu papel no curso da História.

Na sociedade do conhecimento e da tecnologia, a educação torna-se fundamental e o papel desempenhado pelo professor adquire grande relevância em decorrência do seu protagonismo como construtor de conhecimentos e agente de desenvolvimento de competências e habilidades no educando.

A nova ordem social pós-moderna elegeu um modelo de sociedade, centrada no conhecimento científico, na produção de tecnologia e num perfil de cidadania compatível com um mundo globalizado e

multicultural. A escola pública, enquanto espaço de formação, tem sido mobilizada e provocada para atender estas novas exigências.

O papel do professor de História torna-se bastante relevante diante desta dinâmica social complexa e multifacetada, uma vez que ele tanto pode contribuir para consolidar o discurso do modelo de sociedade hegemônica vigente, de forma acrítica, como para uma formação reflexiva e crítica, capaz de minimizar ou mesmo superar as diferenças e desigualdades geradas pelas relações sócio-econômicas predominantes. Efetivar a segunda postura pedagógica exige do professor um esforço de compreensão da dinâmica histórica intrínseca às sociedades humanas.

A proposta de um ensino de História contextualizado do ponto de vista sincrônico e diacrônico requer atenção àquela preocupação de Carr sobre o indivíduo que escreve a História, bem como sobre aquele que a ensina, o professor. Cabe ao professor de História o exercício permanente de propor questionamentos ao conhecimento histórico organizado no currículo das escolas à luz de um referencial teórico e de métodos e técnicas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento intelectual, cognitivo e social do educando.



Os PCNEM e as competências do professor de História

Para que o ensino da História ocorra de forma adequada é necessário que o professor possua uma concepção fundamentada desta ciência. A definição mais elementar de História emergiu na Grécia antiga associando-a aos acontecimentos do passado. Pode-se afirmar que seu caráter de narrativa, comprometida com a cronologia infundiu marcas profundas na sua constituição, bem como na sua dimensão pedagógica. A História científica do século XIX assume a categoria da temporalidade e coloca o surgimento da escrita como marco inicial do tempo histórico, ratificando a hegemonia do documento histórico como base da produção historiográfica.

O grande avanço da ciência histórica no século XX, além de ratificar seu compromisso com a temporalidade, reafirma seu caráter interdisciplinar. A valorização da dimensão temporal deve pressupor a dialética entre passado, presente e futuro. O professor precisa levar o aluno a reconhecer a importância do passado como condição para compreender o presente e projetar o futuro.

Uma tendência que vem se consolidando no campo da História diz respeito à valorização e inclusão da experiência das classes populares, do papel dos grupos e indivíduos nos estudos históricos. Isso significa “incorporar a reflexão sobre a atuação do indivíduo nas suas relações pessoais com o grupo de convívio, sua afetividade, sua participação no

coletivo e suas atitudes de compromisso com classes, grupos sociais, culturas, valores e com gerações do passado e do futuro” (PCN, 2002, p. 301).

A europeização do mundo coroada com a globalização das economias trouxe à tona o problema das diferenças. Nos séculos iniciais da colonização a questão foi colocada pelos próprios europeus como uma distinção etnocêntrica entre civilizados e os meros detentores de cultura, eles avançados e superiores, nós atrasados e inferiores. Entretanto, na atual conjuntura do capitalismo globalizado, onde os avanços tecnológicos, sociais e políticos exigem uma reinterpretação na perspectiva multicultural e democrática da alteridade porquanto “a percepção da diferença (o outro) e da semelhança (nós) varia conforme a cultura e o tempo e depende de comportamentos, experiências e valores pessoais e coletivos (PCN, 2002, p. 302).

Os professores de História precisam levar em consideração que as contradições postas pelo estágio atual do capitalismo (flexível), têm permitido que a América Latina e o Brasil avancem na direção de lutar pela implementação de sociedades efetivamente democráticas. Um dos compromissos dos historiadores aponta no sentido de contribuir para a formação de alunos mais humanos e comprometidos com o exercício da cidadania. Esse compromisso reforça a idéia da “compreensão de cidadania em uma perspectiva histórica, como resultado de lutas, confrontos e negociações, e constituída por intermédio de conquistas sociais de direitos, pode servir como referência para a organização dos conteúdos da disciplina de História” (PCN, 2002, p. 305).

Uma concepção de ensino de qualidade requer do professor de História um exercício de estímulo ao estudo e criação, por parte do aluno, do espírito investigativo. Neste sentido “o trabalho permanente com pesquisa orientada a partir da sala de aula constitui importante alternativa para viabilizar essas sugestões alternativas” (PCN, 2002 p. 305).

Dinamizar o ensino de História de forma que atenda às novas exigências educacionais tem sido o grande desafio das políticas da área. Neste sentido é fundamental que haja a participação do professor para que este possa contribuir com sua vivência e prática em sala de aula na elaboração de propostas curriculares.

Neste exercício de elaboração curricular é que foram realizados no período 2004 - 2006 seminários com os professores da rede estadual cujo foco era o currículo. Desta ação resultou uma matriz curricular para todas as disciplinas do Ensino Médio. Para a disciplina de História a organização curricular proposta pelos docentes foi definida por série, apresentando um conjunto de conteúdos, competências e habilidades a serem desenvolvidas no processo de ensino e de aprendizagem, que são os seguintes:

1. Construir a identidade pessoal e social na dimensão histórica, a partir do conhecimento do papel do indivíduo como sujeito da história e produtor do conhecimento.

2. Interpretar, analisar e criticar fontes, documentos de naturezas diversas, reconhecendo o papel das diferentes linguagens e dos diferentes agentes sociais nos contextos envolvidos.
3. Entender e relativizar as diversas concepções de tempo e formas de periodização, reconhecendo-as como construções culturais e históricas.
4. Compreender o conhecimento histórico enquanto produção do saber.
5. Situar as diversas produções da cultura: as linguagens, as artes, a filosofia, a religião e as manifestações culturais como representações sociais que emergem no cotidiano da vida social e se solidificam nas diversas organizações e instituições da sociedade.
6. Analisar as diversas concepções de Estado no passado, comparando as permanências e mudanças na contemporaneidade.
7. Desenvolver o conceito de ideologia, enquanto instrumento de dominação e resistência dos diferentes grupos humanos.
8. Compreender os conceitos de capitalismo, socialismo e democracia, fundamentando-se na historiografia contemporânea.

Tais orientações subsidiam a prática do professor, permitindo que este possa perceber, com maior clareza, o seu fazer pedagógico, possibilitando mudanças em sua práxis e na sua forma de conceber o ensino. O resultado das mudanças pode se consubstanciar numa maior aprendizagem para o aluno, para que este seja capaz de construir o conhecimento histórico, assumindo a condição de cidadão, sujeito crítico, consciente de seu papel em sociedade, capaz de romper com os desmandos e injustiças sociais, em busca de uma sociedade igualitária, democrática, de respeito às diversidades.



A diversidade de formas e espaços no Ensino da História

No início deste texto foi dado ênfase no trabalho do professor de História, que deve ser precedido de um sólido conhecimento teórico que fundamente a sua prática em sala de aula. Foi também destacado que a prática docente está ligada às concepções de mundo do professor, como ele vê a si próprio e a sociedade na qual está inserido. Esta consciência do seu papel social possibilita ao professor mapear, na escola, os potenciais físicos e humanos que poderão ser utilizados em sua prática metodológica.

As escolas públicas cearenses estão inseridas em espaços e realidades sociais distintos e específicos, o que deve redobrar a atenção do professor de História ao promover o ensino. Ele deve buscar conhecer o contexto para que em sua prática possa contemplar essas especificidades. Escolas pertencentes à zona rural ou urbana, em locais de

grandes conflitos sociais, com altos índices de marginalidade, violência, cujos problemas sociais vivenciados pela comunidade convergem para o interior da escola e requerem maior atenção.

O espaço geográfico no qual a escola está localizada é determinante para a prática de ensino do professor de História. Este deve ter a sensibilidade para saber quem é essa comunidade, sua História, seus problemas e a partir disso propor um ensino que suscite os interesses dos alunos. Esta percepção dará condições a um ensino contextualizado, através de metodologias que permitam a leitura e interpretação do passado a partir do presente, ensejando perspectivas para a construção de um futuro promissor, além de sinalizar na direção dos recursos pedagógicos e didáticos que auxiliem na otimização do ensino.

Diversos espaços internos e externos à escola podem enriquecer uma proposta de ensino de História crítico e reflexivo. Determinados ambiente fora da sala de aula podem proporcionar uma mudança significativa nas estratégias de ensino, especialmente a que tem como princípio fundamental a investigação histórica a partir da pesquisa escolar. A biblioteca é o primeiro destes espaços e na organização da escola pública cearense, em geral, está inserida no Centro de Múltiplos Recursos, que reúne os demais recursos tecnológicos disponíveis, como o laboratório de informática, TV Escola e outras tecnologias que servem como subsídios à prática do professor.

O professor de História deve investigar se existe uma biblioteca e que referenciais bibliográficos encontram-se disponíveis. Nos últimos anos, as escolas públicas têm recebido, em seu acervo, livros e outras mídias relativas às áreas afins da História que podem ser usados para fomentar e desenvolver a investigação histórica. Tais recursos servem para estimular no aluno a reflexão sobre o conhecimento histórico cristalizado, favorecendo o desenvolvimento da pesquisa escolar. Ao mediar o conhecimento, o professor deve estar formando alunos investigadores, como o próprio conceito semântico de História remete. Deve também preparar indivíduos capazes de problematizar a realidade a partir da apreensão e compreensão do conhecimento formal.

Ao criar condições para o entendimento dessa realidade, é possível ir além e partir dessa compreensão para criar os meios de poder mudar, agir no interior dessa sociedade, transformando-a. O pensamento freiriano indica que o caminho metodológico não conduz apenas ao conhecimento e sim a um processo de consciência que se efetiva em mudança da realidade do aluno e de sua comunidade, em uma ação constante e dialética.

Essa “curiosidade cognitiva” exercitada por professores e alunos deverá ser alimentada pela constante indignação frente ao contexto social gerando posicionamentos, críticas, enfim o exercício pleno do ato político, de dialogar e agir em prol das vontades coletivas.

O uso da biblioteca e dos materiais bibliográficos disponíveis oferece possibilidades para que o professor contorne possíveis limitações

pedagógicas no que tange ao uso do livro didático. A compreensão e interpretação da História ocorrem com o desenvolvimento de alunos leitores e escritores, uma vez que estas habilidades constituem competências essenciais no contexto atual do ensino de História.

O planejamento de ações junto à biblioteca deve funcionar como uma estratégia que fortaleça o ensino, a pesquisa e a interdisciplinaridade. Só assim, proporcionará um ensino em que o conhecimento seja entendido a partir de uma leitura geral, superando o paradigma atual marcado pela fragmentação, favorecendo um ensino de História que não seja apenas o relato de fatos, mas uma formação humanizada e política, comprometida com transformações na realidade social. Pensar na otimização da biblioteca constitui-se numa tarefa conjunta entre professores e alunos, em sinergia com os demais recursos disponíveis como o laboratório de informática e a *internet*.

Os PCN fazem referência ao uso das novas tecnologias de comunicação e informação como mediadoras do ensino e da aprendizagem. Isto pode suscitar uma indagação do professor de História: como os novos recursos tecnológicos podem auxiliar no ensino e na aprendizagem? A inserção destes recursos tecnológicos na escola exige uma nova postura do professor e do aluno frente a esta realidade. É uma condição importante que o ensino atual seja mediado por essas tecnologias, cabendo ao professor mapeá-las na escola e buscar compreender de que forma e quando elas serão utilizadas.

A formação do professor deve contemplar o emprego destes recursos na promoção do ensino. É importante destacar que estas ferramentas não devem ser utilizadas por simples modismo, cabendo ao professor estar atento aos objetivos da disciplina, para não correr o risco de comprometer o já deficitário processo de ensino-aprendizagem.

O laboratório de informática deve ser concebido como um espaço de criação, pesquisa e construção do conhecimento histórico, que juntamente com a *internet*, podem possibilitar a elaboração de material didático a ser utilizado tanto por alunos como professores. O como fazer deve ser investigado por professores e alunos, de acordo com a realidade, tendo em vista que são poderosas ferramentas para a pesquisa e construção de conhecimento. Inexiste um receituário sobre como devem ser utilizados o laboratório de informática e a *internet*. No entanto, deve-se ficar em alerta para seu uso casual, sem planejamento, sem saber como e o que será feito, uma curiosidade sem sentido e sem planejamento pedagógico, apenas para cumprir agenda, conduzindo alunos e professores a um esvaziamento do seu uso, perdendo a chance de ter uma ação pedagógica mais efetiva.

O ensino da História pode ser enriquecido com práticas metodológicas que utilizem recursos midiáticos (áudio, vídeo e imagem), acompanhados de visão interdisciplinar e que possibilitando à mediação e aquisição efetiva do conhecimento, proporcionando uma

crítica à realidade social e conduzindo os sujeitos a se sentirem parte ativa desta sociedade. Isto faz pensar sobre o conceito de História na abordagem marxista, que segundo Pacheco (1993) “é um processo dinâmico, dialético, no qual cada realidade social traz dentro de si o princípio de sua contradição, o que gera e transforma constantemente na História” (p. 37).

O Centro de Múltiplos Meios integra outros espaços e recursos pedagógicos que podem transcender a prática de ensino de História fundada ainda no discurso do professor. Todos os recursos devem ser dispostos e apropriados pelo corpo docente no sentido de superar a prática de ensino tradicional. Retorna-se novamente ao ponto inicial deste trabalho: o domínio teórico que funda a prática do professor. Caso não sejam dadas as condições e a formação necessária para que o professor possa superar o casualismo e o achismo em sua prática, torna-se difícil, principalmente para o professor de História, redescobrir novas formas e espaços na escola para práticas de ensino dinâmicas e inovadoras.

Aula de campo constitui um recurso metodológico que possibilita a investigação da História local e sua inserção numa perspectiva histórica totalizante, e vice-versa. A partir de uma História geral pode-se perceber o percurso histórico da sociedade local a qual os alunos pertencem e desenvolver o senso crítico e reflexivo do aluno na elaboração e construção da identidade.

Para melhor visualizar o que se fala sobre estas formas e espaços, imagine que o professor de História, em seu planejamento anual, ao trabalhar com a sociedade brasileira no século XIX, especificamente o período que corresponde ao Segundo Reinado, faça uma abordagem do cotidiano dessa realidade histórica e social a partir de um enfoque literário. Na elaboração do plano de aula, ele faz um levantamento na *internet* de *sites* que contemplem obras a serem utilizadas e organize um estudo crítico e analítico a partir da literatura e à luz de uma abordagem histórica.

É importante perceber que este plano não é apenas do professor de História, mas também do de Literatura, em um trabalho interdisciplinar, para enriquecer, ainda mais, discussão. Um exemplo pode ser observado a partir da obra de Aluísio de Azevedo *O Mulato* que aborda o estudo da sociedade brasileira desta época. A análise histórica da obra pode fomentar o estudo e a pesquisa sobre a diversidade étnica racial na formação da sociedade brasileira, as relações sociais, o cotidiano, a sexualidade, o papel da mulher, a desigualdade social, a urbanização e a vida neste novo espaço que se funda, e que constitui um novo Brasil. Enfim, uma variedade de abordagens podem ser contempladas em pesquisas escolares, aumentando a busca pelo conhecimento através dos Centros de Múltiplos Meios, como biblioteca, laboratório de informática, internet, dentre outros.

O ensino de História mediado pelo profissional da disciplina deve ser fundado em um referencial teórico que possibilite ao docente perceber esses lugares, essas formas de ensino e a sua melhor utilização. Do contrário, corre o risco de piorar as deficiências ou reproduzir uma prática ultrapassada travestida de uma roupagem nova, reforçando a apatia do aluno frente ao conhecimento histórico.



Produzindo Exercícios e Avaliações

Entende-se que a avaliação deve ser processual e contínua percorrendo todo o caminho que vai desde o planejamento da aula até a execução. Não cabe pensar a avaliação apenas como um instrumento de medição cognitiva do aluno, devendo contemplar também o modo operante do professor na relação ensino e aprendizagem, porquanto, a atual organização do trabalho pedagógico foi alterada com a inclusão de novas tecnologias e de novos espaços que surgem com ela.

A avaliação não pode constituir-se como um instrumento punitivo ou classificatório, que tem como principal consequência a diminuição da auto-estima dos alunos, reforçando a competitividade e o individualismo. A avaliação como um instrumento de desenvolvimento cognitivo deve promover o aluno e não suscitar medo e angústia. Priorizar o aprendizado do aluno deve exigir estratégias positivas de avaliação que colaborem para o desenvolvimento de suas competências e habilidades.

As avaliações não devem também seguir a perspectiva tradicional. Não podem eleger aqueles que memorizaram, repetiram, decoraram, mas sim os que buscaram a compreensão dos acontecimentos humanos em sociedade a partir de um tempo histórico e que tem relação com o presente e o futuro.

O conceito freiriano de “*curiosidade epistemológica*” pode se constituir na postura a ser desenvolvida pelo professor em sua relação com a docência e com o aluno. O exercício da curiosidade como metodologia para o ensino da História, pode ser um dos caminhos para que sejam superadas práticas anacrônicas com novas roupagens. Na elaboração de pesquisas ou quaisquer trabalhos onde a sua feitura ultrapasse o ambiente escolar, é preciso monitoramento e regras previamente estabelecidas. Não devem ser aceitas reprodução ou transcrições de livros e revistas especializadas. Além disso, os recursos da informática, o “copiar/colar” de pesquisas na *Internet*, pode transformar qualquer trabalho em mera cópia, onde a originalidade se resumirá na capa com o nome do autor.

Não interessa procurar culpados, pois muitos são os implicados, fortalecendo uma prática de ensino e aprendizagem fundada no

castigo. Ao contrário, tendo em vista que a educação se apóia em referenciais pedagógicos modernos, o erro deve ser preconizado como um passo para o acerto. A prática de ensino que se reveste de uma mudança profunda deve utilizar os erros como caminhos percorridos pelos alunos no esforço da compreensão do conhecimento, portanto, a punição é inibidora dessa aprendizagem valorativa, enquanto o erro traz consigo novos valores.

O erro deve ser parte da prática de professores e alunos, em uma mudança de paradigma que busque, através da problematização, o desenvolvimento da pesquisa como uma das formas de entendimento da realidade.

Esta se coloca como uma prioridade urgente, já que as práticas de ensino têm cristalizado aprendizagens meramente reprodutivas. O uso das novas tecnologias como a *internet*, por exemplo, tem reproduzido velhas práticas do copiar e colar.

Em História, mais do nunca, o conhecimento é inacabado e a *curiosidade epistemológica* deve remeter professores e alunos à utilização do potencial contido em sua escola. Portanto, o uso da obra *O Mulato*, de Aluísio de Azevedo não ocorrerá se não houver a predisposição tanto de professores como de alunos. É importante se debruçar sobre as obras do acervo bibliográfico e como elas podem servir de fonte de pesquisa que contribuam para desconstruir o discurso histórico oficial, muitas vezes elitista, conservador e heróico, reproduzindo um modelo hegemônico da sociedade eurocêntrica positivista.

A contestação deste modelo hegemônico do ensino de História constitui-se num exercício constante. A partir da pesquisa escolar, pode-se ampliar a visão analítica dos alunos, reforçando a salutar idéia de que a transferência de conhecimento não deve ser um mero jogo de perguntas e respostas, muitas vezes capciosas, como se o grande mérito do aluno residisse em descobrir “a casca de banana” colocada pelo professor. O conhecimento deve ser útil para os alunos, enquanto sujeitos dessa sociedade que é histórica.

Interdisciplinaridade, contextualização, diversidade são posturas de uma prática que não pode ser pensada de forma isolada, mas sim como processo. O professor não se torna interdisciplinar só porque comentou a Lei de Newton em sua aula de História. Entretanto, se ele estimular a investigação, juntamente com seus alunos, sobre as implicações desse pensamento para a fundação de um novo conhecimento e de uma nova ordem social, com o apoio do professor de Física, então ele vislumbra, de maneira efetiva, a construção do conhecimento histórico interdisciplinar em sua tentativa de explicar a sociedade.

Da mesma forma é possível pensar a questão da diversidade étnica e racial. Não se pode imaginar que ao falar do negro e do índio, do europeu, do nordestino, se está propondo um ensino para a diversidade. Os exercícios e as avaliações devem seguir um caminho que ajude a desconstruir os estereótipos e as visões distorcidas contidas no imaginário educacional, onde o negro é visto pela sua dança e suas

comidas, o índio como o nativo das Américas, o preguiçoso que não se adaptou ao trabalho agrícola no Brasil Colonial. Agora ambos – negro e índio – lutam por terra e direitos sociais, para que? E o nordestino, cabeça chata, comedor de farinha que vai para o sul em busca de comida e de sobrevivência?

Desconstruir este discurso se coloca como um exercício para um ensino de História que vise conduzir a formação de indivíduos críticos, ativos e investigativos. *A curiosidade epistemológica* deve provocar uma revolução na prática do professor para que ele pense na pesquisa como uma grande aliada pedagógica, principalmente, se ele articular, de modo eficaz, o uso do computador, da *internet*, da biblioteca, dos museus, das ruas, dos centros históricos, da memória da escola, da cidade, enfim, um conjunto de elementos que favoreça uma nova concepção histórica.

O exercício e avaliação por repetição, para decorar e com isso atender objetivos imediatistas como, por exemplo, o vestibular, não garante a construção de conhecimentos sólidos e não prepara alunos críticos, mas meros repetidores do discurso hegemônico, incapazes de pensarem de forma reflexiva e crítica. Adotando o exercício de criticar os noticiários locais e nacionais que reproduzem notícias parciais sobre os cotidianos sociais, desprovidos de fundamentos, o professor proverá seu aluno de um importante elemento em direção a formação de cidadãos conscientes.

Quanto ao vestibular, não se pode negar sua importância, entretanto, não se deve permitir que a formação fornecida pela educação básica torne-se sua refém, do contrário ela se desviará dos seus outros propósitos: formação para o mundo do trabalho e para o exercício da cidadania.



Lendo, Acessando, Ouvindo e Assistindo

Ler, acessar, ouvir e assistir são ações resultantes da proposta de ensino planejada pelo professor, ao mapear os lugares e as formas que fomentem o ensino de História. No plano de aula, o professor de História, em sinergia com os demais, poderá estabelecer parcerias em busca da utilização dos espaços e no desenvolvimento de novas metodologias que fortaleçam e promovam o ensino e a aprendizagem.

A dimensão sociológica da escola revela-a como espaço em que as novas gerações têm acesso ao conhecimento elaborado pela humanidade, sendo o que garante sustentação à mesma, portanto, entende-se que a escola constitui-se num âmbito pedagógico de acesso ao conhecimento.

Cabe indagar como isto está ocorrendo. Tal indagação torna-se pertinente para compreender o acesso no espaço da escola pública,

pois a mesma, geralmente, é retratada como de baixa qualidade de ensino e precária na formação cognitiva de alunos. Se tem sido este o retrato da escola pública deve-se acreditar que, apesar dos intensos esforços do poder público, o acesso à leitura e à informação não têm sido garantido, contribuindo para a ineficiência e ineficácia do sistema público de ensino.

Não adianta dispor de novas técnicas, se não se consegue manusear e utilizar as mais elementares. Voltemos para a obra de Aluísio de Azevedo, *O Mulato*. Outras tantas obras estão disponíveis na biblioteca das escolas e podem ser utilizadas de maneira criativa, possibilitando o acesso e a construção do conhecimento, compartilhando saberes que possibilitem uma leitura histórica da sociedade passada e atual, desenvolvendo a competência em leitura e compreensão.

A biblioteca deve ser espaço de constante utilização por professores e alunos, seu acervo deve ser manuseado pelo professor e contemplado no planejamento. O exemplo anterior é uma obra literária, mas muitas outras servem para a formação do professor, como *Os Sermões* do Padre Antônio Vieira, *Casa Grande* e *Senzala* Gilberto Freire, *Visão do Paraíso* e *Raízes do Brasil* de Sergio Buarque de Holanda, *Formação Histórica e Econômica do Brasil* de Caio Prado Júnior, todas disponíveis para os professores das escolas públicas cearenses.

Como o professor utilizará este acervo para melhorar a qualidade do ensino de História, garantindo não só a leitura, mas a compreensão e interpretação da realidade histórica? Outra situação que se tornou evidente na prática escolar é a disseminação do mito de que o uso do vídeo e agora do DVD na escola tem a função de “embromar” aulas, assim como alunos cabulam aulas, os professores também cabulam ao sugerir e passar um filme ou documentário.

Este mito cristalizou-se no imaginário educacional e carece ser discutido criteriosamente nesta análise, para compreendermos melhor a relação que se desenvolve na escola e que interfere em sala de aula. Em um primeiro momento, pode-se perceber que ainda é forte a idéia de que professor bom é o que dá aula expositiva, portanto, o uso de recursos tecnológicos seria como um alívio devido a carga horária massacrante a qual o professor está submetido.

A visão que a comunidade tem da tecnologia enquanto recurso pedagógico está longe de ser a de enriquecer a aprendizagem. Se o assistir assim como o acessar são pontuais no aprendizado do aluno, os recursos tecnológicos devem se submeter a uma análise criteriosa de como eles podem promover um ensino que conduza o aluno a não ter apenas a informação, mas que esta se transforme em conhecimento de qualidade para a vida.

Passar o filme, a imagem, ou mais ainda acessar a informação via *internet*, não garante ao aluno conhecimento. Quando muito, o acesso a estes recursos desenvolve a potencialidade deste em poder acessar, entretanto, transformar esta informação em conhecimento é outro percurso, mais longo e detalhado que exige do professor a busca pelo

saber que o leve a refletir sobre o uso pedagógico desses recursos. Isto nos alerta para outra questão importante, a de que não é só localizar a informação, mas ter a capacidade de transformá-la em saber.

Torna-se imediato que se debata não só o acesso, mas como e para que este procedimento está sendo realizado. Uma pergunta que deve estar nas mentes dos professores de História deve ser: para que este filme? Para que acessar este ou aquele *site* da *internet*, ler este ou aquele livro? Se estas perguntas não estiverem claras, com certeza tais práticas reforçarão o mito de que o uso desses recursos não têm sentido, são apenas, como diz a expressão popular para “matar aula”. A possibilidade de utilizar os recursos tecnológicos deve ser seguida de um planejamento detalhado, do porque se está usando e como será usada e quem são os parceiros que poderão ajudar a dinamizar o uso destas tecnologias.

A informação a ser localizada deve servir a um propósito e ser seguida de pesquisa, visando formar alunos pesquisadores, para não correr o risco de ter alunos plagiadores. Pesquisa na *internet* tornou-se sinônimo de recortar e copiar informações de *sites*, muitas vezes, de conteúdos duvidosos, outras verdadeiras enciclopédias a serviço do conteudismo escolar. Percebe-se que o acesso à informação gerou outros problemas muito mais graves e complexos que exigem uma posição do professor, que só será alcançada com o claro conhecimento do que ele está fazendo em sala de aula e do que ele está propondo para o ensino de História.

A seguir é apresentada uma relação de *sites* e filmes que poderão subsidiar a prática do professor. Para tanto eles deverão ser analisados criteriosamente como recursos metodológicos no ensino de História.

Lendo

É possível mapear uma vasta indicação bibliográfica sobre livros paradidáticos e de literatura que podem ser utilizados pelo professor de História como recurso pedagógico para aprofundar, esclarecer, refletir, problematizar temas e assuntos relativos a História Geral e do Brasil. As editoras de livros didáticos, via de regra, possuem coleções específicas, organizadas por nível de ensino e disciplina, contemplando temas transversais e projetos curriculares.

A seguir, indica-se alguns títulos que podem ser usados pelos professores e pelos alunos.

A Colônia Brasileira - Economia e Diversidade. 2ª edição. Sheila de Castro Faria. Coleção Polêmica. Editora Moderna. 2008. O livro analisa as atividades agroexportadoras, tendo como pano de fundo as relações entre Portugal e Brasil. Assim, contempla o sistema colonial e as principais produções: a economia açucareira, o ouro das Minas Gerais, a pecuária, etc., todas, dependendo da época, baseadas na escravidão indígena ou africana, fundamento básico e estrutural da sociedade brasileira.

A Era Vargas. 2ª edição. Maria Celina D'Araujo. Coleção Polêmica. Editora Moderna. 2008. O que tornou Getúlio Vargas a figura política mais popular do país no século XX? O livro apresenta uma interpretação concisa e equilibrada sobre o homem e o mito Getúlio Vargas ao qual estão intimamente associadas as idéias como as de Estado desenvolvimentista, industrialização, nacionalismo, direitos trabalhistas, proteção social, autoritarismo e liderança pessoal. Analisa sua trajetória política, suas iniciativas econômicas e sociais, oferecendo elementos para compreendermos as transformações pelas quais passou o Brasil desde sua chegada ao poder em 1930.

A escravidão no Brasil - Relações Sociais, Acordos e Conflitos. 2ª edição. Douglas Cole Libby, Eduardo França Paiva. Coleção Polêmica. Editora Moderna. 2008. Fundamentados nos estudos mais recentes sobre a escravidão no Brasil, os autores apresentam um painel abrangente e revelador sobre um dos temas mais importantes da nossa História: a escravidão do negro e seus profundos efeitos nos valores e comportamentos ainda presentes na sociedade brasileira, como a depreciação do trabalho braçal e a inferiorização social do negro.

África - Terra, Sociedades e Conflitos. Nelson Bacic Olic. Coleção Polêmica. Editora Moderna. 2008. Várias sociedades do mundo reconhecem a grande importância dos africanos em sua formação cultural. Para a sociedade brasileira, em particular, essa importância continua sendo fundamental para a compreensão de nossa identidade cultural. Mas, de maneira geral, os brasileiros sabem bem pouco sobre a África. O que se sabe é que a África tem ficado à margem do processo de globalização e tem se mostrado para o mundo apenas por seus enormes problemas socioeconômicos e das tragédias decorrentes de seus conflitos. Neste livro, o leitor encontrará um conjunto de informações e análises cuja intenção é contribuir para um melhor conhecimento das realidades africanas atuais.

As Lutas do Povo Brasileiro - Do "Descobrimento" a Canudos. 2ª edição. Júlio José Chiavenato. Coleção Polêmica. Editora Moderna. 2008. A História do nosso povo é uma História de lutas e também de derrotas, fruto de brutal repressão. Mas nunca de passividade. O povo sabe que é sujeito e não objeto da História. Por isso, organiza-se e luta. O poder, defendendo seus privilégios de classe, reage e esmaga os anseios populares de liberdade, tomando depois o cuidado de suprimir da historiografia oficial a presença do povo. Assim, a gente anônima, ou seja, os pobres – índios, negros, trabalhadores –, é esquecida. Convém, pois, ignorá-la. Afinal suas lutas são uma ameaça aos poderosos. E as glórias de heróis e pacificadores ficam mesmo para os grandes repressores. Essas são as teses básicas deste livro, em que são apresentadas as lutas do povo brasileiro desde a resistência indígena até o massacre de Canudos.

O Golpe de 64 e a Ditadura Militar. 2ª edição. Júlio José Chiavenato. Coleção Polêmica. Editora Moderna. 2008. Tortura, violência política, mortes e perseguições a intelectuais, estudantes, artistas e trabalha-

dores são os ingredientes mais visíveis da ditadura militar a partir de 1964. Esses fatos foram alimentados por um “realismo político” que em poucos anos mostrou sua verdadeira face. Enquanto exaltavam o nacionalismo, os golpistas abriam a economia às multinacionais, criando a maior dívida externa do Terceiro Mundo. Enquanto proclamavam a “democracia ocidental e cristã”, perseguiram, proibiram, torturavam e assassinavam. Enquanto pregavam o moralismo, patrocinavam os maiores atos de corrupção. Este livro mergulha nos porões da ditadura e faz uma análise fria do período, buscando as raízes da luta ideológica e econômica e das suas relações internacionais, desde os governos de Getúlio Vargas, Jânio Quadros e, naturalmente, João Goulart.

União Européia - História e Geopolítica. 2ª edição. Demétrio Magnoli. Coleção Polêmica. Editora Moderna. 2008. A Europa é uma civilização: uma herança histórica. Os seus alicerces encontram-se no Império Romano e no cristianismo, que lhe conferiram unidade e identidade. Mas a herança é plural, diversa, conflitiva. O advento do Estado-Nação e do nacionalismo desdobrou-se sob a forma de um equilíbrio de poder instável. As duas grandes guerras do século XX assinalaram a explosão do equilíbrio e o encerramento da hegemonia européia no mundo. O projeto de integração econômica e política nasceu no ambiente da Guerra Fria, como uma solda entre a França e a Alemanha. A nova Europa aninhou-se no Ocidente liderado pelos Estados Unidos. A implosão da União Soviética mudou as regras do jogo. A União Européia expande-se para o leste e se identifica com a Europa. O seu núcleo, constituído pelo eixo franco-alemão, esboça um desafio à hegemonia dos Estados Unidos. A História não tem fim.

A Primeira Guerra Mundial. Jayme Brener. Coleção Retrospectiva do Século XX. Editora Ática. 2008. Ninguém queria essa guerra, mas ninguém conseguiu evitá-la. Este livro desvenda a trama de interesses e intrigas que fizeram o mundo mergulhar na Grande Guerra de 1914. Indo além das trincheiras e dos combates, ele resgata a tragédia humana que mudou a face do mundo na inauguração do século XX. E que seria a semente de outra tragédia, a Segunda Guerra Mundial, que a razão também não evitou.

China - O Dragão do Século XXI. Wladimir Pomar. Coleção História em Movimento. Editora Ática. 2008. No desfecho de uma História milenar que nas últimas cinco décadas tomou um rumo revolucionário, a China encaminha-se para ser uma das grandes potências mundiais do século XXI. Com 1,3 bilhão de habitantes, a China não muda sozinha: como num abalo sísmico, as ondas de choque são sentidas em boa parte do mundo.

De Getúlio a Juscelino (1945-1961). Claudio Bertolli Filho. Coleção Retrospectiva do Século XX. Editora Ática. 2008. O livro conta a História de uma época de democracia e esperança. Uma época em que a economia se desenvolveu, a cultura floresceu, o país viveu em liberdade. Mas também uma época de inflação, de baixos salários, de

luta pela reforma agrária que não veio. Em 1964, o golpe militar pôs fim à democracia e atingiu em cheio a esperança.

Guerra e Paz no Oriente Médio. Michel Treignier. Coleção História em Movimento. Editora Ática. 2007. Um amplo painel da História e das perspectivas do Oriente Médio – das guerras que ensangüentam a região há séculos até as recentes negociações diplomáticas, que renovam as esperanças de paz.

O Fim da União Soviética. Lauro Machado Coelho. Coleção História em Movimento. Editora Ática. 2008. Em 1985, Mikhail Gorbatchev assumiu o poder na União Soviética. Começava então uma nova era não só para o país, mas para todo o mundo. Menos de uma década depois, a União Soviética não existia mais, o regime socialista tinha sido derrubado em quase todos os países que o adotavam, a guerra fria terminara. Este livro oferece uma narrativa precisa da década que antecedeu a ruína do império soviético, com destaque especial para os acontecimentos envolvendo a cultura e as artes.

Acessando

A seguir encontram-se indicados alguns endereços eletrônicos que reúnem informações sobre História Geral e do Brasil.

1. <http://www.valholl.hpg.ig.com.br/>. Reúne informações detalhadas sobre mitologia nórdica com imagens sensacionais.
2. <http://www.grupodeestudosmedievais.cjb.net/>. Grupo de Trabalho (GT) de Estudos Medievais.
3. <http://www.anpuh.uepg.br/anpuh/index2.htm>. Associação Nacional dos Professores de História com *links*, artigos e revistas eletrônicas, atualizando sobre as principais notícias referentes à área de História.
4. <http://www.comunismo.com.br/>. *Links*, artigos, vídeos, imagens, além de obras completas dos principais autores ligados a corrente filosófica e científica materialismo histórico dialético.
5. <http://www.portaldaeducacao.com.br/portal/visit.asp>. *Site* sobre História Medieval.
6. <http://www.revistamirabilia.com/>. Revista eletrônica com textos e resenhas sobre Idade Média.
7. <http://mithos.cys.com.br/>. Um dos *sites* mais completo sobre mitologia greco-romana.
8. <http://www.sobresites.com.br/>. Portal com *links* para diversos assuntos, muito rico e com uma rede grande para navegar.
9. <http://educaterra.terra.com.br/voltaire/index.htm>. *Site* de História Geral e do Brasil, por período.
10. <http://www.klepsidra.net/novaklepsidra.html>. Revista eletrônica de História com artigos e resenhas.
11. <http://www.historianet.com.br/home/>. *Site* de História Geral e do Brasil por período.

12. <http://www.ufrgs.br/antiga/linksa.htm>. Diversos *links* ligados ao Período Antigo.
13. <http://warj.med.br/lit/index.asp>. Reúne um excelente material sobre mitologia greco-romana.
14. <http://paje.fe.usp.br/~cemoroc/>. Centro de Estudos Medievais Oriente & Ocidente centrada em torno de temas medievais e orientais.
15. <http://www.sobenh.org.br/>. Site da Sociedade Brasileira do Ensino de História.
16. <http://mithos.cys.com.br/>. Sistema de Pesquisa Mitológica por Hipertexto.

Ouvindo

Muitas músicas internacionais e nacionais podem servir de estratégia pedagógica para fomentar a reflexão sobre um acontecimento, situação ou fato histórico. O uso deste recurso na sala de aula deve ser bem planejado, de modo que gere o tipo de problematização que o professor deseja.

Aquarela do Brasil (Martinho da Vila)
Que País é Este (Legião Urbana)
Geração Coca-Cola ((Legião Urbana)
Construção (Chico Buarque)
Apesar de Você (Chico Buarque)
Pedro Pedreiro (Chico Buarque)
Ouro de Tolo (Raul Seixas)
Asa Branca (Luiz Gonzaga)
Sampa (Caetano Veloso)
Cidadão (Zé Ramalho)
Estado Violência (Titãs)
Eu Nasci a Dez Mil Anos Atrás (Raul Seixas)
Fábrica (Legião Urbana)
Gita (Raul Seixas)
Ideologia (Cazuza)
Independência (Capital Inicial)
Metamorfose Ambulante (Raul Seixas)
Podres Poderes (Caetano Veloso)
Sociedade Alternativa (Raul Seixas)
Vida de Operário (Falcão)

Assistindo

A filmografia sobre fatos e acontecimentos históricos é muito rica. A relação a seguir indica alguns títulos, facilmente encontrados em DVD nas videolocadoras. São filmes que abordam aspectos relacionados à História Geral e do Brasil.

1492 - A Conquista do Paraíso: filme de Ridley Scott que tem Gerard Depardieu no papel principal, focaliza o principal momento da expansão marítima espanhola, quando em 1492 Cristóvão Colombo tentou atingir o Oriente navegando para o Ocidente.

1900 (Novecento): faz uma retrospectiva histórica da Itália desde o início do século XX até o término da Segunda Guerra Mundial, com base na vida de Olmo, filho bastardo de camponeses, e Alfredo, herdeiro de uma rica família.

A Família: focaliza a História da Itália no século XX, através da vida da abastada família do intelectual Carlo, caracterizando a bipolarização ideológica entre fascismo e comunismo que marcou o mundo.

A Lista de Schindler: aproveitando a recente decisão do governo e de empresas alemãs em indenizar as vítimas do Holocausto, o filme mostra o trabalho escravo de judeus durante a Segunda Guerra e a saga de um homem a procura de justiça.

A Missão: retrata a Guerra Guaranítica na região de Sete Povos das Missões, no final do século XVIII, época dos tratados de fronteiras assinados entre Portugal e Espanha.

A Odisséia: as aventuras de Odisseu com os mitos e lendas característicos da Grécia Homérica, numa megaprodução de Francis Ford Coppola.

A Rainha Margot: retrata a França em 1572, quando do casamento da católica Marguerite de Valois e o protestante Henri de Navarre, acaba servindo de estopim para um violento massacre de protestantes conhecido como a “noite de São Bartolomeu”.

Aguirre, a Cólera dos Deuses: no século XVI, uma expedição de conquistadores espanhóis, enfrentando a febre, os índios e as feras, entra na selva amazônica em busca do Eldorado, o fabuloso reino de ouro.

Amistad: o filme de Spielberg retrata o julgamento de 53 negros nos Estados Unidos, que na tentativa de fugir para África, matam a maior parte da tripulação do navio negreiro La Amistad em 1839.

Arquitetura da Destruição: este filme é considerado um dos melhores estudos sobre o Nazismo. Lembra que chamar Hitler de artista medíocre não elimina os estragos causados por sua estratégia de conquista universal.

Casanova e a Revolução: mais uma obra prima de Ettore Scola que, através de diferentes personagens, mostra as diversas visões sobre a Revolução Francesa, em meio a fuga de Luís XVI.

Dança com Lobos: depois de ter sido condecorado por bravura na Guerra de Secessão, o tenente da União, John Dobar retira-se do Tennessee para um forte no Sioux em 1863. Esgotado com os valores da sociedade, passa a viver harmoniosamente com os indígenas.

Danton, o Processo da Revolução: na fase popular da Revolução Francesa, instala-se o período do terror, quando a radicalização revolucionária dos jacobinos encabeçada por Robespierre inicia um violento processo político com expurgos e manipulações.

Elisabeth: o filme analisa a Inglaterra absolutista de Elizabeth I (Isabel, a Rainha Virgem), que subiu ao trono em 1558 para tornar-se a mulher mais poderosa do mundo.

Em Nome do Pai: em 1974, um atentado a bomba produzido pelo IRA (Exército Republicano Irlandês) mata cinco pessoas num *pub* de Guilford, arredores de Londres.

Evita: o filme retrata a vida de Evita Perón, artista casada com o presidente da Argentina e que tornou-se a “Mãe dos Descamisados” no contexto do populismo.

Gandhi: clássico do cinema épico, o filme é uma pequena biografia de Mahatma Gandhi, considerado o principal líder no processo de independência da Índia, com seu ideal de “resistência pacífica”.

Indochina: a Indochina, colonizada pela França desde o final do século XIX, é retratada nesse filme através do cotidiano de uma órfã vietnamita adotada por um casal de franceses.

Joana d’Arc: o filme retrata a figura de Joana d’Arc, através de uma aventura estilizada e uma versão mais humanizada do mito que se tornou a jovem de origem camponesa que conseguiu exaltar o nacionalismo francês, na luta contra os ingleses.

Lutero: Doutor em teologia, Lutero não conseguia compreender alguns dogmas da Igreja Católica para com seus súditos. Como por exemplo, a “oferta” de indulgências aos fiéis, em troca da salvação de suas almas do purgatório.

Missing - Desaparecido: o Chile pós-golpe de Estado, os primeiros dias da repressão e todo horror da ditadura chilena, considerada uma das mais violentas da América Latina, são fielmente retratados pelo filme.

O Último dos Moicanos: em 1757 franceses e ingleses na Guerra dos 7 anos (1756 - 1763) lutam pela posse de terras na América do Norte, usando como soldados índios de diferentes tribos.

O Último Imperador: o filme faz uma retrospectiva da trágica saga de Pu Yi, herdeiro do trono chinês, que foi criado em meio à realeza, mas com a tomada do poder pelos comunistas, é deposto, ainda adolescente, e tem que se adaptar à vida no exílio.

O Encouraçado Potemkin: o filme retrata a Revolução de 1905 na Rússia, que pode ser considerado um movimento democrático, contra o autoritarismo do Czar.

O Gladiador: o filme retrata aspectos importantes da vida cotidiana do Império Romano.

O Incrível Exército de Brancaleone: uma das mais clássicas comédias de época do cinema italiano, retratando a Baixa Idade Média, através do cavaleiro Brancaleone, que lidera um pequeno e esfarrapado exército.

O Nome da Rosa: estranhas mortes começam a ocorrer num mosteiro beneditino localizado na Itália durante a baixa idade média, onde as vítimas aparecem sempre com os dedos e a língua roxos.

O Sétimo Selo: o filme do consagrado diretor Ingmar Bergman mostra a crise de um cavaleiro medieval diante da morte, no século XIV, assolado pela “peste negra”.

O Tigre e o Dragão: mescla um romance épico com artes marciais, para retratar a China no início do século XIX, através da disputa de dois casais de guerreiros por uma espada lendária.

Os Dez Mandamentos: retrata importantes passagens na vida dos hebreus, que por volta de 1250 a C. conduzidos por Moisés, fogem do Egito, onde viviam na condição de escravos, para Palestina.

Os Duelistas: através de uma série de duelos entre dois cavaleiros, o filme retrata o contexto que caracterizou a França e a Europa napoleônicas no início do século XIX.

Pelle, o Conquistador: o filme retrata a vida de Pelle, um menino pobre, que com seu envelhecido e viúvo pai, emigra da Suécia para Dinamarca, à procura de trabalho, enfrentando os problemas sociais produzidos pela crise do capitalismo.

Platoon: filme do diretor Oliver Stone, que combateu no Vietnã, é uma das primeiras obras críticas do cinema norte-americano sobre o maior fracasso militar da História dos Estados Unidos.

Reds: a vida do jornalista e militante comunista norte-americano John Reed, autor do clássico *Os Dez Dias que Abalaram o Mundo*.

Rei David: Saul, o primeiro rei dos hebreus, foi sucedido por David em 1006 a. C. que destacou-se por derrotar o gigante filisteu, Golias.

Sunshine – o Despertar de um Século: em um dos mais recentes filmes de István Szabó, o ator Ralph Fiennes, interpreta pai, filho e neto em três gerações de um clã de judeus, que vai perdendo a identidade em meio ao anti-semitismo.

Tempo de Glória: durante a Guerra de Secessão, líderes civis e militares do Norte decidem criar o primeiro regimento negro dos EUA. Comandados por um oficial branco, os homens lutam pela liberdade e pela cidadania.

Tempos Modernos: trata-se do último filme mudo de Chaplin, que focaliza a vida urbana nos Estados Unidos nos anos 30, imediatamente após a crise de 1929, quando a depressão atingiu toda sociedade norte-americana.

Terra e Liberdade: o filme retrata a Guerra Civil Espanhola (1936 - 1939), momento em que a esquerda, mundialmente, uniu-se em torno de uma causa.

Baile Perfumado: amigo do padre Cícero, o fotógrafo Benjamim Abrahão, parte para o sertão nordestino, para filmar Lampião e seu bando nos anos 30.

Brava Gente Brasileira: a ficção passa-se no atual Mato Grosso do Sul, quando no final do século XVIII, um grupo de portugueses designados para fazer um levantamento topográfico na região do Pantanal se envolve com estupro de índias.

Cabra Marcado para Morrer: o filme é um documento singular, um filme dentro do filme, em que personagens, equipe técnica e elenco

se integram retratando a realidade da ditadura militar no Brasil nos anos 60 e 70.

Carlota Joaquina, Princesa do Brasil: a morte do rei de Portugal D. José I em 1777 e a declaração de insanidade de D. Maria I em 1972, levam seu filho D. João e sua mulher, a espanhola Carlota Joaquina, ao trono português.

Central do Brasil: através de uma professora, que ganha a vida escrevendo cartas para analfabetos, e de um garoto nordestino, que perde sua mãe em um acidente no Rio de Janeiro, a obra retrata os problemas sociais que afetam a população.

Cidade de Deus: o filme e seu sucesso de bilheteria constituem um fato político, pois desnuda o Brasil da dívida social e dos excluídos.

Eh Pagu, Eh: premiado como melhor documentário e melhor roteiro no XV Festival de Cinema de Brasília, o filme é dirigido por Ivo Branco.

Mauá, o Imperador e o Rei: o filme mostra a infância, o enriquecimento e a falência do Barão de Mauá (1813 - 1889), empreendedor gaúcho, considerado o primeiro grande empresário brasileiro, responsável por uma série de iniciativas.

Nós que Aqui Estamos por Vós Esperamos: um filme que resgata o século XX através de imagens que marcaram as principais transformações ocorridas na História.

O Sol – Caminhando Contra o Vento: o filme retrata a História do jornal *O Sol*, um dos primeiros veículos da imprensa alternativa brasileira, produzido diariamente durante seis meses, num período conturbado, em 1968, momentos antes do governo militar decretar o AI-5. O diário impresso falava de cultura, política e educação por meio de sátiras.

Olga: o filme dirigido por Jaime Monjardim é baseado no *best seller* de Fernando Moraes.

Quilombo: em meados do século XVII, escravos fugidos das plantações canavieiras do Nordeste, organizam uma república livre, o Quilombo dos Palmares. O quilombo sobreviveu por mais de 70 anos, até a destruição final.

Senta a Pua!: o filme resgata a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial através de depoimentos de pessoas envolvidas no Primeiro Grupo de Aviação de Caça do Brasil.

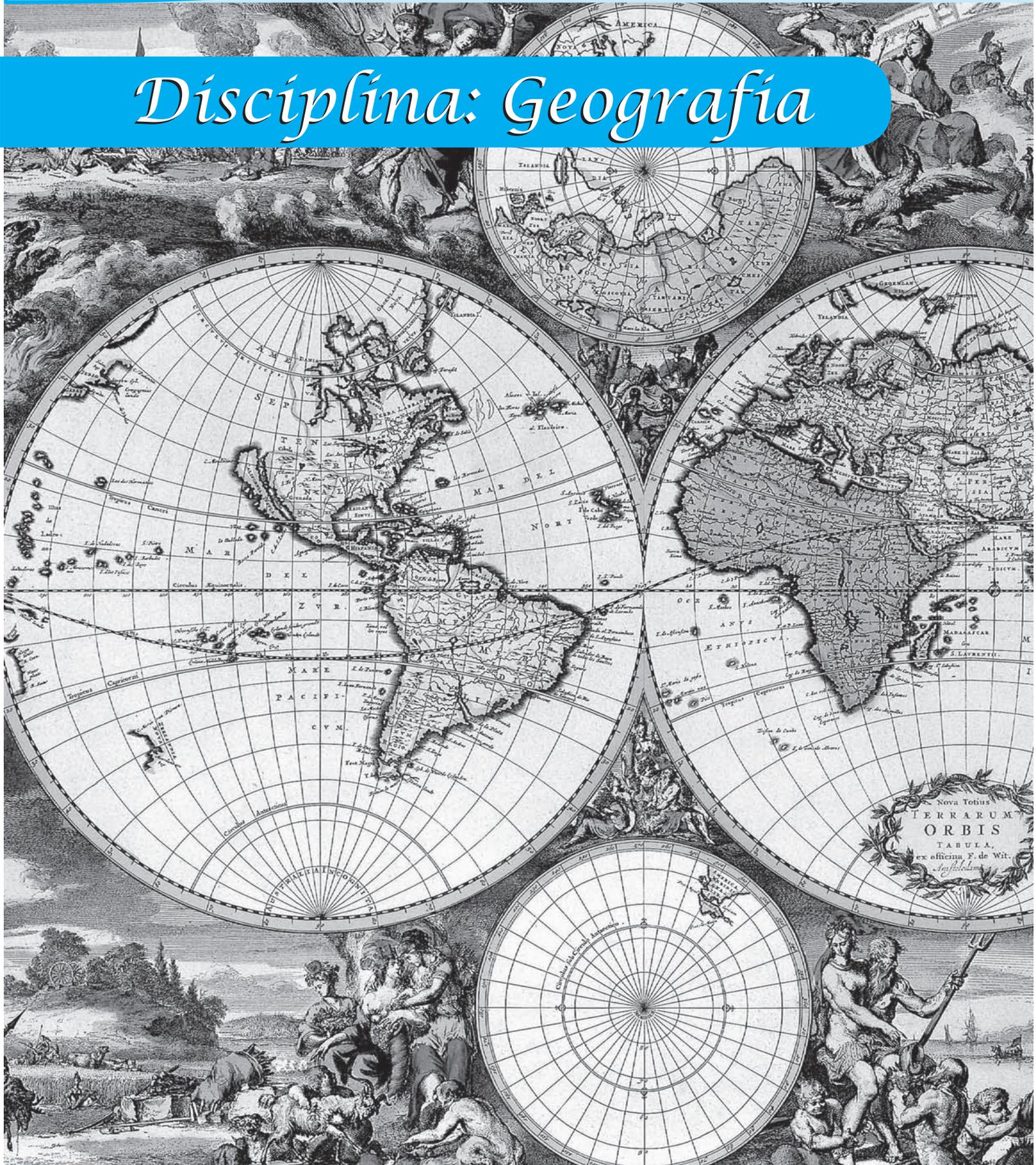
Soldado de Deus: faz um retrato do que foi o integralismo e sua importância na vida política brasileira.

Xica da Silva: na segunda metade do século XVIII, uma escrava negra se torna o centro das atenções no distrito diamantino, onde estão as minas mais ricas do país.

Referências

- AMORIM, Rosendo et alii. O desafio da gestão escolar democrática multicultural in CEARÁ. Secretaria da Educação Básica. **Gestão escolar e qualidade da educação**. Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará. Fortaleza: SEDUC, 2005.
- BLATTMANN, Úrsula e FRAGOSO, Graça Maria (Org.). **O zapear a informação em bibliotecas e na Internet**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Médio**. Brasília. MEC/SEMTEC, 2002.
- BRASIL. **Ciências Humanas e suas tecnologias** (PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros curriculares nacionais). Brasília. MEC/SEMTEC, 2002.
- BRASIL. **Orientações Curriculares do Ensino Médio**. Secretaria da Educação Básica/ Departamento de Políticas de Ensino Médio. Brasília. MEC/SEMTEC, 2004.
- BRASIL. **Ensino médio: ciência, cultura e trabalho**. Secretaria da Educação Básica - Departamento de Políticas de Ensino Médio. Brasília. MEC/SEMTEC, 2004.
- BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da cultura afro-brasileira e africana**. Ministério da Educação. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Brasília: MEC, 2005.
- BRASIL. **Ciências humanas e suas tecnologias**. (Orientações curriculares para o ensino médio). Brasília. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2006. 133 p.
- CARR, Edward Hallet,. **Que é História**, 8ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- CEARÁ. **Referenciais curriculares básicos**. Fortaleza. SEDUC, 2000.
- MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. 8ª edição. São Paulo: Cortez, 2000.
- NUNES, Silma do Carmo. **Concepções de Mundo no Ensino da História**. Campinas – São Paulo: Papyrus, 1996.
- PACHECO, Vavy, **O que é História**. 2ª edição. São Paulo: Brasiliense, 1993.
- PLEKLANOV, G. V., **O papel do indivíduo na História**. 3ª edição. São Paulo: Editora Expressão Popular, LTDA, 2005.
- STRAUSS, Claude Levi,. **Raça e História**. 5ª edição. Lisboa, Portugal: Editora Presença, 1996.
- SAVIANI, Dermeval, José Claudieni Lombarde, José Lios Sanfelice,. **História e História da Educação**. Campinas - São Paulo: Autores Associados, 1998.
- TEIXEIRA, Inês A. de Castro e LOPES, José de S. M. (org.) **A escola vai ao cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- www.moderna.com.br

Disciplina: Geografia



CONHECIMENTOS DE GEOGRAFIA E APRENDIZAGEM ESCOLAR

Cláudia Maria Barros Avelar

“O sonho obriga o homem a pensar”. (Milton Santos)



Introdução

A Geografia, “ciência do presente” é tão antiga quanto à própria história dos homens, é o ramo do saber que estuda as relações entre a sociedade e a natureza, busca o entendimento do mundo atual, valoriza a compreensão dos espaços, suas organizações e as transformações constantes. O conhecimento geográfico possibilita a compreensão da natureza, sua formação, e os atuais arranjos econômicos e valores socioculturais.

A Geografia, nos últimos séculos, tem passado por intensos debates, estudos e reflexões de geógrafos e outros especialistas sobre a evolução desta ciência, principalmente no ensino, resultando em mudanças em seus pressupostos teóricos e metodológicos que convergiram para a corrente denominada Geografia Crítica, em respostas aos quadros tradicionais.

A partir da década de 1980, os geógrafos manifestaram os mais diferentes pontos de vista embora pertinentes aos avanços dos conhecimentos, das novas tecnologias, e das leis descobertas por outras ciências. Colocaram assim, em discussão, ações e efeitos em relação ao globo terrestre, sua superfície, profundidade, progressos e outros conteúdos que, dialeticamente articulados ao processo de trabalho, transformam o espaço geográfico.

A Geografia, apesar de inserida entre as ciências humanas, dado o seu caráter de saber interdisciplinar e de ciência de síntese capaz de explicar o mundo por si, sem perder sua identidade, articula-se com a Economia, a História, a Sociologia, a Biotecnologia, e favorece a interação com a Biologia, a Física, a Química e a Filosofia.

A complexidade e a abrangência alcançadas pelo saber geográfico suscitam grandes expectativas em relação às contribuições para a compreensão do mundo atual.

É chegado o tempo em que a nova Geografia pode ser criada, porque o homem começa, um pouco em toda parte, a reconhecer no espaço trabalhado por ele uma causa de tantos dos males que o afligem no mundo atual. Por isso... somente restam aos geógrafos duas alternativas: justificar a ordem existente através do ocultamento das reais relações sociais no espaço ou analisar essas relações, as contradições que encobrem, e as possibilidades de destruí-las (Santos, 1999 p. 213 e 214).

O conhecimento geográfico permite o acesso a um campo extenso de saberes, que possibilitam ao aluno uma maior integração com o seu contexto sociocultural e histórico. Além disso, fornece uma visão privilegiada do espaço, tornando-se um poderoso instrumento de compreensão da relação sociedade/natureza e suas transformações nestes tempos de neoliberalismo, globalização e novas tecnologias, criando assim, possibilidades de estudos que transcendem a interdisciplinaridade.

Diante do exposto, evidencia-se a ampliação de informações ao aluno, facilitando-lhe o entendimento na comunicação cotidiana, nas relações de trabalho, na valorização do uso das novas tecnologias, transformando verdadeiramente sua concepção de mundo, proporcionando-lhe o desenvolvimento da autonomia intelectual e o pensamento crítico.

Na verdade, através da Geografia o estudante deverá compreender o desenvolvimento da sociedade, as ocupações dos espaços naturais, as relações do homem com o ambiente, e interpretar seus desdobramentos físicos, políticos, sociais, culturais e econômicos. Esta ciência, deve, portanto, contribuir para que o aluno possa compreender melhor o mundo em que vive e sentir-se estimulado a intervir solidariamente na realidade em construção ou em transformação, com a disposição de se constituir num agente de transformação social.

Os conteúdos curriculares vinculados à realidade existencial e ajustados às circunstâncias e experiências trazidas pelos alunos ampliam seus conhecimentos, aproximando-os da investigação científica, bem como a perceber a importância de possuir uma visão histórica da formação econômica, do progresso humano, das disparidades sociais e das atividades humanas, especialmente as que modificam o espaço.

O aluno do Ensino Médio traz consigo determinados conhecimentos que são adquiridos na comunidade em que vive, bem como informações advindas dos meios de comunicação e das novas tecnologias da informação. Ele expressa e manifesta seus pontos de vista com base nas suas experiências. Cabe ao professor aproveitar este conhecimento de vida do educando, identificando as características sociais, culturais, étnicas, econômicas, políticas e fazer relações dos conteúdos com a realidade estampada no dia-a-dia.

É responsabilidade do professor facilitar a aprendizagem, produzindo com os alunos explicações lógicas a respeito das ambigüidades e polarizações que existem entre povos, ambientes, espaços, lugares, sociais e espaciais, estruturais e pessoais. Ao identificar essa integração, o aluno percebe as características sociais, políticas, econômicas, culturais e naturais do mundo e compreende as múltiplas formas de transformações e as relações destas com as sociedades e com a natureza. Facilita também a compreensão sobre a composição étnica da população de vários povos e territórios, passando a estabelecer atitudes de respeito às diferenças socioculturais e sendo capaz de identificar os problemas econômicos e ambientais do nosso planeta.

Nessa perspectiva, é possível afirmar que o currículo é um instrumento de confronto de saberes: o saber sistematizado, indispensável à compreensão crítica da realidade, e o saber de classe, que o aluno representa e que é o resultado das formas de sobrevivência que as camadas populares criam. Valoriza o saber de classe e o coloca como ponto de partida para o trabalho educativo (Veiga, 1991, p. 82).

Neste contexto o professor de Geografia identifica os conhecimentos prévios do aluno como ponto de partida, em qualquer situação de ensino e aprendizagem, que de certo modo englobem também suas experiências anteriores, considerando as competências e habilidades daquilo que seja significativos, para daí formular propostas a serem trabalhadas.



Os PCNEM e as competências do professor de Geografia

As transformações socioeconômicas e políticas do mundo, principalmente na passagem do século XX para o XXI tem se refletido de forma intensa sobre a realidade brasileira, causando prejuízos ao espaço pedagógico reservado a área das Ciências Humanas. Essas transformações foram suscitadas pela revolução técnico-científica, pela globalização das economias e pelos problemas ambientais que deram à Geografia um novo significado. Esses princípios e valores também são representados com bastante clareza nas Diretrizes e Parâmetros Curriculares do Ensino Médio.

Dentre os princípios propostos para uma educação para o século XXI – aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser – destaca-se o aprender a conhecer, base que qualifica o fazer, o conviver e o ser e síntese de uma educação que prepara o indivíduo para a sociedade, para os desafios futuros, em um mundo em constante e acelerada transformação (PCN, 2002, p. 289).

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio desenvolvem esses princípios de forma que eles possam ajudar o professor a entender a importância da transposição didática do conhecimento científico, para que o aluno possa se apropriar da realidade e refletir sobre sua prática, criando oportunidades e desenvolvendo atividades de interação entre seu conhecimento e o saber cientificamente válido.

As *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (DCNEM) estabelecem a construção do conhecimento geográfico a partir de um corpo conceitual e metodológico capaz de satisfazer os objetivos da disciplina para o desenvolvimento de competências e habilidades básicas, de forma a subsidiar o trabalho pedagógico atendendo aos princípios da contextualização e da interdisciplinaridade.

As competências constituem aspectos importantes no aprendizado da disciplina, porquanto integram princípios de caráter epistemológico e do pensar pedagógico. Fundamenta a Geografia na sala de aula, pensando-a como ciência com suas categorias e dimensões pedagógicas, promovendo as devidas articulações do “como aprender a conhecer” que vem somar-se aos princípios filosóficos, metodológicos e pedagógicos, capazes de desencadear a aprendizagem significativa e relevantes.

No Ensino Fundamental, o aluno deve adquirir noções básicas de paisagem, espaço, natureza, Estado e Sociedade, partindo sempre do mais perto para o mais distante. “No Ensino Médio o aluno deve construir competências que permitam a análise do real, revelando causas e efeitos, a intensidade, a heterogeneidade e o contexto espacial dos fenômenos que configuram cada sociedade” (PCNEM, 2002, p. 311).

É esta concepção que a Geografia busca desenvolver no Ensino Médio. Ela procura estimular o pensamento crítico e a capacidade de analisar a realidade do mundo contemporâneo na associação entre o meio ambiente, a sociedade e as estruturas políticas e econômicas atuais. Assim sendo, espera-se que ao concluir esta etapa de ensino, o aluno apresente as competências de:

1. Relacionar, interpretar e analisar os fatos geográficos, permitindo uma visão crítica do mundo.
2. Analisar, interpretar e compreender os processos e as formas de produção e organização do espaço mundial e brasileiro.
3. Aprender a aprender, num processo contínuo de ampliação e aperfeiçoamento do conhecimento.

O processo de construção de uma proposta curricular para a disciplina de Geografia no Ensino Médio das escolas públicas do Estado do Ceará, foi realizado nos anos 2004 - 2006. No Seminário que contou com representação de professores de Geografia das mais diversas regiões do Estado foram agrupadas as competências/habilidades para os três anos do Ensino Médio, da seguinte forma:

1º Ano

1. Compreender a evolução do pensamento geográfico, quando a Geografia deixa de ser estritamente física, para adquirir uma visão analítica, crítica, social, econômica, política, humanista e propositiva diante das profundas e cada vez mais rápidas, mudanças no mundo em que vivemos.
2. Identificar e avaliar as singularidades e generalidades do espaço, paisagem, lugar, região, território e nação, reconhecendo os fenômenos espaciais a partir da compreensão do Homem - Trabalho - Natureza.
3. Compreender o sistema de orientação, sabendo localizar-se nas diversas partes da Terra.
4. Desenvolver o hábito de trabalhar com mapas, escalas, gráficos,

tabelas e outros instrumentais de Geografia na escola e nos diversos âmbitos da vida, considerando-os como elementos capazes de fornecer uma leitura de mundo.

5. Compreender a dinâmica geológica, geomorfológica, pedológica e suas implicações socioambientais.
6. Identificar as questões ambientais e perceber-se como sujeito responsável na preservação do meio ambiente.

2º Ano

1. Identificar as questões ambientais e perceber-se como sujeito responsável na preservação do meio ambiente.
2. Compreender os fenômenos locais, regionais e mundiais expressos por suas territorialidades, considerando as dimensões de espaço e tempo.
3. Compreender as relações políticas, econômicas e sociais que definem a Nova Ordem Mundial, considerando os avanços tecnológicos e suas ações transformadoras.
4. Compreender a dinâmica geológica, geomorfológica, pedológica, climática e suas implicações socioambientais gerais e do Brasil.
5. Compreender a dinâmica populacional brasileira e suas implicações.
6. Desenvolver no aluno uma postura consciente que lhe permita perceber-se como parte integrante de uma região, repensando por inteiro sua dimensão espacial, humana e social, visando o resgate e à construção de sua cidadania plena.

3º Ano

1. Desenvolver o hábito de trabalhar com mapas, escalas, gráficos, tabelas e outros instrumentais de Geografia na escola e nos diversos âmbitos da vida, considerando-os como elementos capazes de fornecer uma leitura de mundo.
2. Compreender a dinâmica geológica, geomorfológica, pedológica e suas implicações socioambientais.
3. Identificar as questões ambientais e perceber-se como sujeito responsável na preservação do meio ambiente.
4. Compreender os fenômenos locais, regionais e mundiais expressos por suas territorialidades, considerando as dimensões de espaço e tempo.
5. Compreender as relações políticas, econômicas e sociais que definem a Nova Ordem Mundial, considerando os avanços tecnológicos e suas ações transformadoras.
6. Compreender a dinâmica geológica, geomorfológica, pedológica, climática e suas implicações socioambientais gerais e do Brasil.
7. Compreender a dinâmica populacional brasileira e suas implicações.

8. Desenvolver no aluno uma postura consciente que lhe permita perceber-se como parte integrante de uma região, repensando por inteiro sua dimensão espacial, humana e social, visando o resgate e a construção de sua cidadania plena.

Assim, caberá ao professor selecionar os conteúdos conforme as competências/habilidades e criar estratégias e condições para o desenvolvimento dos temas a serem abordados. É importante lembrar que qualquer situação de ensino e aprendizagem deve considerar o saber do aluno, ou seja, os conhecimentos e experiências anteriores. Isto implica em trabalhar com mecanismos que auxiliem na contextualização e no desenvolvimento da compreensão crítica da realidade. Explorar metodologias que envolvam o aluno por meio de pesquisas, letras de música, jornal em sala de aula, fotografias, filmes, textos e argumentos diversos, que mobilize todos os sujeitos do processo ensino e aprendizagem reforçando a leitura e o conhecimento de mundo.



Produzindo Exercícios e Avaliações

Durante os três anos do Ensino Médio, em diferentes momentos e situações, serão desenvolvidas (individualmente e/ou em equipes de estudo) atividades, as quais configuram a estrutura do processo de ensino-aprendizagem: leitura e interpretação de textos; construção e aplicação de conceitos; análise e interpretação de quadros, tabelas, gráficos e mapas; elaboração de quadros comparativos; desenvolvimento de temas discutidos em sala de aula, envolvendo conteúdo específico e posicionamento pessoal; pesquisas bibliográficas e de campo; elaboração e apresentação de seminários envolvendo recursos multimídia; leitura de jornais e revistas para elaboração de jornal-mural na sala de aula.

A avaliação deve ser contínua, abrangendo os assuntos específicos a cada unidade do conteúdo; deve ocorrer em todas as etapas do trabalho, feita individualmente e em grupo. Na avaliação individual, faz-se necessário levar em conta a qualidade da pesquisa, a pontualidade, a responsabilidade perante o grupo, a participação, a dedicação, etc. A avaliação em grupo deverá estar centrada na atenção ao processo pedagógico, nas relações respeitadas entre os participantes do grupo, na apresentação, no compromisso e na sociabilidade.

A elaboração de exercícios e avaliações devem levar em consideração e explorar de forma deliberada as habilidades e competências previstas para a disciplina. O processo pedagógico exigirá que o aluno leia, analise, interprete e produza textos, mapas, tabelas e gráficos; anote, sistematize, problematize, informações e desenvolva argumentos; aplique os conceitos aprendidos; disserte, pesquise, colete,

organize dados (identificando, descrevendo, comparando, classificando e concluindo); trabalhe em equipe, empreenda iniciativas, empenhe-se na busca de soluções aos desafios propostos, expresse oralmente suas idéias com clareza e objetividade; exponha oralmente assuntos em público; respeite opiniões divergentes; socialize a produção do conhecimento.

O conjunto de atividades que se segue são apenas sugestões, cabendo ao professor avaliá-las e selecioná-las na medida em que forem mais convenientes ao trabalho proposto. O aperfeiçoamento e a utilização das técnicas apresentadas assim como os jogos, vídeos, simulações, debates, dinâmicas de grupos e outras contribuem para o desenvolvimento da criatividade e de habilidades importantes no processo de apropriação do conhecimento pelo aluno, atuando na ampliação de capacidades cognitivas diversas, especialmente aquelas de natureza criativa.

O uso de métodos e técnicas pode contribuir para importantes mudanças de atitudes nos alunos em relação ao processo de apropriação e produção do conhecimento, favorecendo um maior desenvolvimento pessoal (Martinez, 1995, p. 169).

A seguir apresenta-se algumas metodologias que podem ser utilizadas pelo professor de Geografia para dinamizar sua prática docente e favorecer o processo ensino-aprendizagem.

Projetos: a metodologia de projetos faz parte do movimento denominado Escola Nova. Nesta metodologia, a escola e as práticas educativas “se conectam” com algumas das necessidades sociais. A pedagogia de projetos, numa perspectiva mais atual desenvolvida por Hernández (1998) afirma que:

O pensamento tem sua origem numa situação problemática que se deve resolver mediante uma série de atos voluntários. Essa idéia de solucionar um problema pode servir de fio condutor entre as diferentes concepções sobre os projetos. Métodos de projetos, centro de interesse, trabalho por temas, pesquisa do meio, projetos de trabalho são denominações que se utilizam de maneira distinta, mas que respondem a visões com importantes variações de contexto e de conteúdo (p. 67).

Os projetos vêm ocupando a sala de aula desde o século passado e são conhecidos por levar adiante o processo de aprendizagem vinculado ao mundo exterior à escola. Partem sempre de uma problemática ou interesse, produzindo o prazer e a curiosidade na apropriação e produção do conhecimento do aluno, superando os limites das disciplinas e destacando a importância da compreensão da realidade pessoal e cultural dos professores e alunos.

Há uma série de características comuns de projetos que podem ser confundidos com outras modalidades de ensino como Unidade Didática, Centro de Interesse ou Estudo Ambiental.

O que tem em comum os projetos de trabalho com outras estratégias de ensino é que eles:

- Vão além dos limites curriculares (tanto das áreas como dos conteúdos).
- Implicam a realização de atividades práticas.
- Os temas selecionados são apropriados aos interesses e ao estado de desenvolvimento dos alunos.
- São realizadas experiências de primeira mão como visitas, presença de convidados na sala de aula, etc.
- Deve ser feito algum tipo de pesquisa.
- Necessita-se trabalhar estratégias de busca, ordenação e estudo de diferentes fontes de informação.
- Implicam atividades individuais, grupais e de classe, em relação com diferentes habilidades e conceitos que são aprendidos (Hernández, 1998, p. 80).

O desenvolvimento de um projeto segue um conjunto de fases, enumeradas a seguir:

1. Parte-se de um tema ou de um problema negociado com a turma.
2. Inicia-se um processo de pesquisa.
3. Buscam-se e selecionam-se fontes de informação.
4. Estabelecem critérios de ordenação e de interpretação das fontes.
5. Recolhe-se novas dúvidas e perguntas.
6. Estabelecem-se relações com outros problemas.
7. Representa-se o processo de elaboração do conhecimento que foi seguido.
8. Recapitula-se (avalia-se) o que se aprendeu.
9. Conecta-se com um novo tema ou problema.

Importante estar atento ao que afirma Hernández de que “Nem tudo que parece ser é projeto” (Idem, p. 82), para que a estratégia metodológica traçada pelo professor obtenha êxito, se consubstanciando na aprendizagem do aluno.

A pedagogia de projetos promove a reflexão e a globalização do ensino. Traduz-se num conjunto de atividades que se processam no contexto de uma situação-problema concreta. Enfoca uma situação ou um problema do meio/contexto em que vive o aluno, não simplesmente através de questões acadêmicas por itens do conteúdo programático.

São pontos essenciais num autêntico projeto:

- a) O tema proposto pelo aluno.
- b) Partir sempre de uma situação real.
- c) Ter como objetivo resolver problemas/explorar uma questão concreta ou confeccionar algo material.

Método de problemas: este método aplica-se, sobretudo às disciplinas que pressupõem compreensão de idéias e julgamentos de valores o que demanda certo grau de maturidade por parte do aluno. O principal objetivo do método é desenvolver o pensamento reflexivo, que se resume em fazer o aluno analisar o problema e as hipóteses explicativas, além de aquisição de conteúdo.

O método de problemas apresenta um conjunto de fases que são:

1. Definição e delimitação do problema.
2. Formulação de hipóteses.
3. Seleção de hipótese(s).
4. Coleta, classificação e crítica dos dados.
5. Verificação da(s) hipótese(s).

O método comporta a verificação de várias hipóteses, e na fase final, pode-se retornar à fase anterior e selecionar outra hipótese. Note que as fases do método também representam itens de um projeto de pesquisa científica.

Centro de interesse: técnica que, por sua simplicidade em relação às outras, faz parte do método globalizado, possibilitando mobilizar toda a escola em torno de um tema central. Possibilita, também, abordar um assunto/tema simultaneamente sob o ângulo de várias disciplinas, levando a um enfoque multidisciplinar (temas transversais) por meio do qual deve ocorrer a contextualização dos conteúdos de cada disciplina. O tema escolhido deverá ser transversal, sendo trabalhado por toda a escola. Pode ser escolhido por votação e o planejamento deve ser montado por uma equipe, de acordo com o tema selecionado, estabelecendo objetivos, calendários, atividades comuns a toda escola e os recursos necessários para subsidiar o trabalho do professor em sala de aula. Para que o trabalho seja divulgado para toda a escola poderão ser organizados em forma de murais, exposição de livros artesanais, painéis temáticos e ilustrações. A avaliação também estará a cargo dessa equipe. Através do desenvolvimento das atividades, por meio do conteúdo da disciplina, do tema em destaque, é possível aplicar, interpretar, medir, resolver, elucidar e levantar novas hipóteses. Como em outros projetos, não se trata da avaliação formal, mas da que se refere à eficiência e à eficácia do trabalho realizado e a participação do aluno. O professor deve aplicar algumas questões em forma de questionário para reflexão e auto-avaliação.

Pesquisa de tema ou assunto: trata-se de um tema ou assunto que se quer investigar, tendo como objetivo motivar o aluno a sistematizar um conhecimento já produzido e habituá-lo a fazer pesquisa. Pode, num único tema, ocorrer a abordagem por diferentes campos de conhecimento. Além da sistematização da pesquisa, esse trabalho proporciona que o aluno se posicione criticamente diante de um determinado assunto. Existe também a pesquisa de conceito ou categoria, que tem por objetivo preparar o aluno para o entendimento e reflexão acerca de uma teoria. É comum professores solicitarem dos alunos esse tipo de pesquisa para a sua aplicação na explanação de um conteúdo.

Estudo do Meio: a paisagem é o laboratório da Geografia. A aula de campo vem, cada vez mais, ganhando espaço no trabalho do professor. Torna-se fundamental que os alunos possam perceber o espaço geográfico, a realidade, as mudanças, as transformações e o seu significado. O estudo do meio exige várias etapas de preparação, bem como orientações didáticas sobre a pesquisa: caderneta de campo,

pesquisa de imagens, trabalho com cartografia, elaboração de álbuns, jornais, murais, preparação de entrevistas, roteiros, estudos de trajeto, problematização, etc.

Trabalho com outras linguagens: a discografia brasileira é repleta de exemplos que pode auxiliar o trabalho do professor. As músicas regionais tematizam aspectos peculiares de problemas socioambientais e lugares e paisagens do Brasil. Ouvir, cantar, ler a composição várias vezes revela-se uma maneira criativa e prazerosa de trabalhar os conteúdos a serem ministrados. Analisar e buscar aspectos regionais através de fatos, vocabulários, personagens, lendas, conflitos, problemas sociais, fornecendo elementos para refletir os contrastes da região em questão. Nessa etapa do trabalho, destacam-se algumas palavras e/ou expressões em papelotes fixados na sala de aula, para vivenciar, por meio do vocabulário, o espaço estudado. Exemplo: *O Trem das Sete* de Raul Seixas e *Encontros e Despedidas* de Milton Nascimento/ Fernando Brant apontam para temas importantes como a migração e as transformações do mundo atual causadas por fenômenos, como o surgimento e atuação de grupos nacionalista e neonazista na Europa, a guerra e conflitos territoriais, a industrialização de regiões no planeta, inclusive no Brasil.

Outras sugestões de atividades: o trabalho docente com a disciplina Geografia pode ser realizado a partir de uma variedade de estratégias metodológicas que contribuem para uma maior dinâmica na sala de aula e maior motivação para o ensino e aprendizagem. Entre elas, é possível citar:

- Efetuar pesquisa de maneira que possa identificar como aspectos do ser humano são estudados nas diferentes ciências.
- Jornal: notícias publicadas sobre questões socioambientais. Coleção de notícias, sendo agrupadas e organizadas em mural. Agricultura, viagem, economia, meio ambiente, emprego, esporte, população, cidades, cultura, etc.
- Acontecimentos de ontem e de hoje, estimulando a estudar, raciocinar e emitir opiniões.
- Trabalhar com dois ou mais textos sobre o mesmo assunto, estimulando o aluno a perceber os pontos de vistas de diferentes autores.
- Mapas, fotos comuns, fotos aéreas, filmes, visita a áreas de proteção ambiental, etc.
- História de vida: são histórias que os alunos trazem consigo, de vivências, espaços e lugares.
- Leitura de gráficos: os dados são importantes como forma de explicar, comparar informações dos dados estatísticos, portanto, devem ser de forma visual para que se tornem atraentes para o aluno.
- Desenhos e charges; Trabalho com maquetes; Geografia em canção; Dramatização; Literatura, etc.

Lendo


**Lendo, Acessando,
Ouvindo e Assistindo**

A leitura em voz alta deve ser uma das atividades realizadas pelos alunos e coordenadas pelo professor. Há as que podem ser realizadas pelo professor – leitura colaborativa onde este lê o texto com a classe e, durante a leitura, questiona os alunos.

O professor deve incentivar os alunos para tarefas adequadas que permitam o exercício de leitura compartilhada, leitura silenciosa, leitura autônoma e outros tipos relacionados à compreensão de textos. Assim sugere-se alguns textos e sites relacionados a assuntos geográficos.

Terceiros Mundos. Laetitia Fernandez. Coleção Geografia Hoje. Editora Ática. 2008. O conceito de Terceiro Mundo está intimamente associado à histórica oposição entre Leste e Oeste, estabelecida pela Guerra Fria. Com o fim da União Soviética e do bloco socialista, é possível ainda falar em Segundo Mundo e, em consequência, em Terceiro Mundo?

União Européia. André Martin e Ivan Jaf. Coleção Viagem pela Geografia. Editora Ática. 2008. A narrativa U.É? E agora? conta a história de João, um garoto brasileiro de 16 anos que vai a Portugal visitar o pai, Francisco. O pai de João, que era um dentista desempregado no Brasil, foi para a Europa há seis anos tentar a sorte e acabou se dando muito bem. Chegando lá, João fica um pouco decepcionado, pois não poderá encontrar os amigos em Paris como havia planejado. Junto com Francisco, ele terá de visitar um tio-avô em Vila Verde, um lugar extremamente pequeno. Mas João irá conhecer muito mais sobre a nova União Européia nesse pequeno lugarejo do que ele poderia imaginar.

Energia para o Século XXI. Francisco Capuano Scarlato e Joel Pontin. Coleção Geografia Hoje. Editora Ática. 2008. Como os países enfrentarão sua dependência em relação ao petróleo? Como estão se preparando para o século XXI? O que acontecerá com os países subdesenvolvidos? Essas são questões que a obra procura responder, discutindo o uso de novas formas de energia e as possibilidades de um desenvolvimento sustentável.

A deriva dos continentes. 2ª edição. Fábio Cardinale Branco, Samuel Murgel Branco. Coleção Polêmica. Editora Moderna. 2008. Um dos mais empolgantes desafios da ciência do século XX foi a comprovação de que os continentes se movem, uns em relação aos outros, como se fossem jangadas ao sabor de correntes marinhas. Essa teoria sofreu toda sorte de questionamentos, controvérsias e iradas contestações antes de vir a ser completamente comprovada recentemente. Nos

últimos anos, além de diversos dados novos, comprovatórios da teoria, surgiu a espantosa descoberta de ecossistemas abissais cuja existência independente da luz pode ser explicada, exclusivamente, pela formação de energia geotérmica das dorsais oceânicas, ligadas ao deslizamento dos continentes! Neste livro, os autores abordam desde as visões clássicas sobre a estrutura do planeta até as modernas teorias, que relacionam a chamada tectônica de placas com a configuração atual dos continentes, oceanos e ecossistemas abissais.

Globalização - Estado nacional e espaço mundial. 2ª edição. Demétrio Magnoli. Coleção Polêmica. Editora Moderna. 2008. A euforia da globalização acompanhou a década de 1990, alimentada pela “revolução da informação” e pela implosão da União Soviética. Prosperidade permanente. O fim das recessões. Leite e mel. Essa euforia não se justifica. O crescimento econômico global foi decepcionante e as desigualdades sociais se ampliaram. No mundo subdesenvolvido, a única “história de sucesso” foi a expansão das economias da Ásia/Pacífico, associada às necessidades da indústria da informática nos Estados Unidos e no Japão. A ideologia da globalização está em retrocesso. A prova mais palpável dessa situação encontra-se nas manifestações populares contra as políticas e as instituições internacionais ligadas à integração global dos mercados. A globalização, que tem cinco séculos, não morreu. Mas as políticas ultraliberais que acompanharam e estimularam seu ciclo mais recente estão em via de esgotamento.

Efeitos culturais da Globalização de Antônio Inácio Andrioli: disponível em <http://www.espaçoacadêmico.com.br/026_26andrioli.htm>

O sonho obriga o homem a pensar Entrevista com Milton Santos – disponível em: <<http://www.icb.ufmg.br/lpf/Entrevista-com-Milton-Santos.html>>.

Não existe acordo internacional mais desigual do que o Tratado de Não-Proliferação Nuclear (TNP). Fonte: Folha de S. Paulo, 4/5/2005. Disponível em: <<http://www.jornaldaciencia.org.br/detalhe.jsp?.id=27699>>.

O programa de Reforma Agrária segundo o MST. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/historico/programa.html>>

É possível mudar o fuso horário do Acre. Entrevista com Moisés Diniz - Fonte: Diário Vermelho, 30/04/2005. Disponível em: <http://www.vermelho.org.br/diario/2005/0315/0315_fuso-horario-ac.asp>

O Brasil da Globalização, de Milton Santos, <http://agbcuritiba.hpg.ig.com.br/textos/milton.htm>

Cadernos Diplo (<http://www.diplo.com.br>: oferece material de ótima qualidade sobre os mais variados temas.

Estas reflexões sobre assuntos atuais, com certeza, trarão subsídios para boas discussões com os alunos, levando-os a refletir sobre fenômenos que estão presentes na sociedade a que pertencem e que se encontra em constantes transformações.

Acessando

A seguir encontram-se indicados alguns endereços eletrônicos que reúnem informações sobre Geografia Geral e do Brasil.

Agência Espacial Norte-Americana (Nasa): www.nasa.gov

Área de livre Comércio das Américas (Alca): www.mac.doc.gov

Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB): www.agbnacional.com.br

Banco Central do Brasil: www.bcb.gov.br

Cadê Ciência e tecnologia - geografia: www.cade.com.br/cigeogra.htm

Centro de Ciências da Educação: www.ced.ufsc.br/links/geografia.html

Ciência hoje: www.ciencia.org.br

Departamento de Geografia da UERJ: www.uerj.br/~dgeo/index.html

Departamento de Geografia da UFPR: www.ufpr.br/geografia

Cooperação Econômica Ásia-Pacífico (APEC): www.apec.org

Empresa Brasileira de Planejamento de Transportes (GEIPOPOT): www.geipot.gov.br

Empresa Brasileira de Turismo (Embratur): www.embratur.gov.br

Escola do Futuro - USP: www.futuro.usp.br

Escolanet: www.escolanet.com.br

Fortune: www.fortune.com

Fundação Abrinq: www.fundabrinq.org.br

Fundação Sead: www.seade.gov.br

Fundação SOS Mata Atlântica: www.sosmatatlantica.org.br

Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef): www.unicef.org.br

Geografia on line: www.iis.com.br/~rbsoares

Governo Federal: www.brasil.gov.br

Greenpeace: www.greenpeace.org

Instituto Astronômico e Geofísico da USP: www.iag.usp.br

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE): www.ibge.gov.br

Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA): www.ibama.gov.br

Instituto do Patrimônio Histórico e Arqueológico Nacional (IPHAN): www.iphan.gov.br

Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA): www.incra.gov.br

Instituto Nacional de Meteorologia (Inmet): www.inmet.gov.br

Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (Inpe): www.inpe.br

Laboratório de Climatologia e Biogeografia da FFLCH-USP: www.lcb.hg.ffiich.usp.br

Memorial do Imigrante: www.memorialdoimigrante.sp.gov.br

Mercado Comum do Sul (MERCOSUL): www.mercosul.org

Ministério da Agricultura: www.agricultura.gov.br

Ministério de Ciências e Tecnologia: www.mct.gov.br

Museu Afro-Brasileiro de Salvador: www.ufba.br/

Museu da República: www.uol.com.br/museurepublica

Museus da Cidade do Rio de Janeiro: www.123-rio.com

Nacional Geographic: www.nacionalgeographic.com

Nossa Terra: www.nossaterra.com.br

Ouvindo

A música pode ser trabalhada na aula, fazendo integração com o assunto a ser desenvolvido. A intenção é que o aluno reflita sobre as questões dos temas, desenvolvendo as habilidades de refletir, analisar, comparar, identificar, constatar.

País Tropical (Jorge Benjor)

Aquarela do Brasil (Martinho da Vila)

Aquarela do Brasil (Elis Regina)

Pombo-Correio (Caetano Veloso)

Que País é Este (Legião Urbana)

Tropicália (Caetano Veloso)

Geração Coca-Cola ((Legião Urbana)

As Vitrines (Chico Buarque);

Construção (Chico Buarque)

Chocolate (Tim Maia)

Ouro de Tolo (Raul Seixas)

O Trem das Sete (Raul Seixas)

Encontro e Despedidas (Milton Nascimento e Fernando Brant)

Cabloco na Cidade (Dino Franco e Nhô Bento, com Chitãozinho e Chororó)

Asa Branca (Luiz Gonzaga)

Sampa (Caetano Veloso)

Gente (A. Valsiglio, Cheope e M. Marati, com Renato Russo)

Assistindo

A seguir alguns filmes que podem ser utilizados para que os alunos façam reflexão sobre um tema, favorecendo o desenvolvimento de habilidades de analisar, interpretar, comparar, relacionar, determinar o essencial e concluir. Há ainda vários comerciais de televisão que podem ser utilizados para trabalhos em sala de aula.

O Último Imperador: relato de vida de Pu Yu, último lendário da dinastia Qung, declarado imperador da China antes dos três anos, deposto e depois instalado no trono da Manchúria durante a ocupação dos japoneses, com os quais colabora, governando o Estado-fantoches de Manchukuo.

Lanternas Vermelhas: na década de 1920, moça universitária abandona carreira para torna-se concubina de um senhor feudal.

O Império do Sol: durante a Segunda Guerra Mundial, filho de diplomata se perde dos pais e fica preso na China.

O Último Eunuco Chinês: relato de um jovem eunuco no final do império chinês, começo do comunismo.

Mississipi em Chamas: trata do racismo e da reação dos negros no sul dos Estados Unidos.

A Insustentável Leveza do Ser: um romance entre os jovens em meio à primavera de Praga.

Um Grito de Liberdade: trata de questões do apartheid, enfocando a atuação do líder negro Steve Biko.

O Poder de um Jovem: relato sobre apartheid mostrado pela visão de outra minoria branca africana.

O Fantasma da Liberdade: filme surrealista que critica o abandono da liberdade pela sociedade burguesa, para colocar em seu lugar a irracionalidade, os bons costumes e a sexualidade culpada.

Brincando nos Campos do Senhor: mostra o choque de civilizações e imposição de padrões culturais estranhos aos povos da floresta.

Laranja Mecânica: trata da violência da sociedade tecnológica. Traça um paralelo com a sociedade atual.

A Grande Cidade: Luzia, moça nordestina, chega à cidade do Rio de Janeiro em busca de um noivo. No Rio, descobre que ele se tornou um conhecido bandido. Drama que relata a tentativa dos nordestinos por uma vida melhor e feliz na metrópole.

A Saga de Chico Rei: aborda a questão de um negro que era rei na África, foi trazido como escravo ao Brasil, e algum tempo depois de chegar a Minas Gerais, consegue sua liberdade e dinheiro para comprar uma mina de ouro. Reconhecido por outros negros, conquista também a liberdade deles.

Xica da Silva: apresenta a situação de uma escrava que dispunha de privilégios, por manter relacionamento amoroso com um homem de grande autoridade.

Quilombo: conta a história dos Palmares – o maior e o mais conhecido quilombo do Brasil, sua constituição, resistência e destruição, com a morte do grande líder Zumbi.

Cabra Marcado para Morrer: relata a história das Ligas Camponesas, formadas no Nordeste e que foram destruídas com o Golpe Militar de 1964.

Ganga Zumba: narra a vida do escravo Ganga Zumba, que foge do cativeiro e se torna líder do quilombo dos Palmares.

Vidas Secas: baseado na obra de Graciliano Ramos, narra a história de uma família de retirantes nordestinos que foge da seca.

Bye, Bye Brasil: trata das andanças pelo território nacional de um grupo de mambembe (atores ambulantes), que vai trilhando os caminhos da economia pelo interior do país.

A Hora da Estrela: história da nordestina Macabéa, semi-analfabeta e feia, que migra para a cidade de São Paulo. Por meio do trabalho, da moradia, do rádio, do envolvimento amoroso com um conterrâneo, vai aos poucos descobrindo a vida na cidade grande. Baseado no livro de Clarice Lispector, também intitulado *A Hora da Estrela*.

O Homem que Virou Suco: Derardo José da Silva – poeta e cantor de cordel, viaja da Paraíba (área de expulsão de população) para São

Paulo (área de atração). Nessa cidade, é confundido pela polícia com o operário que assassina o patrão.

Entre Dois Mundos (documentário da TV Cultura): trata a questão da imigração para o Brasil de forma didática e interessante.

Referências

ADAS, Melhem. **A fome: crise ou escândalo?** São Paulo: Moderna, 1998.

_____, **A Terra e o Homem do Nordeste.** São Paulo: Brasiliense, 1963.

ANDRADE, Manuel Correia de. **A questão do Território do Brasil.** São Paulo: Hucitec; Recife: Ipesp, 1995.

_____, **Geografia da América.** São Paulo: Moderna, 1993.

_____, **Panorama geográfico do Brasil.** São Paulo: Moderna, 1993.

ANTUNES, Celso, **Manual de Técnicas, de Dinâmica de Grupo, de Sensibilização de Ludopedagogia.** Rio de Janeiro: Petrópolis, 1997.

BEAUJEAU-GARNIER, J. **Geografia da População.** São Paulo: Nacional, 1980.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Ministério de Educação e Cultura, Brasília, 1998.

BRIGADÃO, Clóvis & RODRIGUES, Gilberto. **Globalização a olho nu: o mundo conectado.** São Paulo: Moderna, 2004.

CARLOS, Ana Fani A (orgs). **A Geografia na Sala de Aula.** São Paulo: Contexto, 1999.

CASTRO GIOVANNI, Antônio Carlos. (org). **Geografia em Sala de Aula - Prática e Reflexões.** Porto Alegre: Ed. da Universidade, 1999.

CHOMSKY, N. **A conquista contínua.** São Paulo: Página Aberta, 1993.

BRASIL Sugestões Metodológicas para o Ensino Médio. Brasília. Secretaria de Estado de Educação, 2001.

FERRER, Florência. **Reestruturação capitalista: caminhos e descaminhos da tecnologia da informação.** São Paulo: Moderna, 1998.

FRIGOTTO, Gaudêncio, Ciavatta Maria (orgs). **Ensino Médio: ciência e trabalho.** Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

GIL, Antônio C. **Como elaborar projetos de Pesquisa.** São Paulo: Atlas, 1989.

GREGORY, K.J. Tradução: Eduardo de Almeida Navarro, **A Natureza da Geografia Física.** Ed. Bertrand Brasil, 1985.

HERNÁNDEZ, Fernando e VENTURA, Monteserrat: Trad. Jussara Haubert Rodrigues 5ª edição Transgressão e Mudança na Educação. **A Organização do Currículo por Projetos de Trabalho - Conhecimento em Caleidoscópio -** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

LUCKESI, Cipriano C. **Filosofia da Educação.** São Paulo: Cortez, 1994.

- MAGNOLI, Demetrio & ARAÚJO, Regina. **O Projeto da alça: hemisfério americano e Mercosul na ótica do Brasil**. São Paulo: Moderna, 2003.
- MARTÍNEZ, Albertina Mitjáns. **Criatividade, Personalidade e Educação**. Campinas: Papirus, 1997.
- OLIVEIRA, Ariovaldo U. (org.) **Para onde vai o Ensino de Geografia**. São Paulo: Contexto, 1993.
- PERRENOUD, Philipp. **Dez novas competências para ensinar** - Porto Alegre: Ed. Artes Médicas Sul, 2000.
- RESENDE, Márcia S. **A geografia do Aluno Trabalhado, Caminhos para uma Prática de Ensino**. São Paulo: Loyola, 1986.
- RUA, J. Err Allui (orgs) **Para Ensinar Geografia Contribuição para o Trabalho com o 1º e 2º Graus**. Ed. Rio de Janeiro 1993. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais** - Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.
- SILVA, Vagner Augusto da. **Geografia do Brasil e Geral: povos e territórios**. São Paulo: Escala Educacional, 2005.
- SOUZA, Marcelo Lopes de, **ABC do Desenvolvimento urbano**. Rio de Janeiro, 2003 - Ed. Bertrand Brasil 2003.
- VALIM, Ana. **Migrações: da perda da terra à exclusão social**. São Paulo: Editora Atual, s/d.
- VEIGA, Ilma P. (org) **Técnicas de Ensino: Por Que Não?** Editora Papirus. Campinas. 1991.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro, CARDOSO, Ma Helena Fernando (orgs). **Formação e Trabalho Pedagógico**. Campinas: Papirus, 1991.
- MOREIRA, Ruy. **O que é geografia**. Coleção primeiros passos. 14ª edição. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- RUA, João, WASZKIAVICUS, Fernando Antonio (orgs) - **Para Ensinar Geografia**. Rio de Janeiro, RJ.
- www.moderna.com.br
- www.editoraatica.com.br
- www.ftd.com.br

Disciplina: Filosofia

O ENSINO DE FILOSOFIA: UM CONVITE À REFLEXÃO

Maria do Carmo Walbruni Lima
Rosendo Freitas de Amorim



Introdução

É possível ensinar Filosofia? Ensina-se Filosofia ou ensina-se a filosofar? A resposta kantiana prevalece nos debates que se travam sobre essa questão: “[...] não é possível aprender qualquer Filosofia” [...] só é possível aprender a filosofar [...]” (Kant apud Ceppas, 2002, p. 91). Entretanto, para aprender a filosofar é imprescindível o acesso aos conteúdos filosóficos, pois “[...] quando se conhece o conteúdo da filosofia, não apenas se aprende o filosofar, mas já se filosofa realmente” (Hegel, apud Kohan, 2000, p. 184). Hegel, portanto, enfatiza a relação dialética que se estabelece entre o processo (filosofar) e o produto (filosofia).

Como aprender a filosofar na escola? Para encontrar respostas a essa indagação é necessário refletir sobre como é possível ensinar a filosofar na escola. A indefinição sobre o lugar da Filosofia na escola, seja sob o ponto de vista da legislação educacional brasileira ou mesmo de alguns intelectuais que pensam sobre o papel da Filosofia na Educação Básica, determina certo conflito em relação à condução do estudo desta disciplina na escola.

Neste texto, defende-se a posição de que é preciso que o ensino da Filosofia seja um ensino filosófico (Cerletti, 2002) e que, para isso, deve-se analisar as condições e possibilidades institucionais existentes e as necessárias para que tal ensino se desenvolva de forma efetivamente filosófica nos contextos de cada comunidade escolar.

A legislação educacional brasileira aponta à importância da Filosofia para a formação dos jovens, ao definir como uma das finalidades do Ensino Médio “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (LDB 9394/96 Art. 35, Inciso III). A mesma lei afirma que o educando, ao final do Ensino Médio, deverá demonstrar “o domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania” (LDB 9394/96 art.36 §1º, Inciso III). No entanto, não determinou a inclusão da Filosofia como disciplina obrigatória do currículo do Ensino Médio, embora as discussões acerca da ética e da cidadania e dos fundamentos para a construção de um pensamento crítico estejam intimamente associados ao campo da Filosofia, contribuindo para a formação dos jovens enquanto sujeitos autônomos capazes de atitudes reflexivas e críticas, diante do mundo.

O Parecer Nº 15/98 da Câmara da Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, procura enfatizar a não obrigatoriedade de inclusão de disciplinas específicas para o aprofundamento das questões relacionadas à cidadania e, ainda, aponta a responsabilidade de todas as áreas de conhecimento do Ensino Médio com essas questões. O referido Parecer afirma que:

[...] é indispensável lembrar que o espírito da LDB é muito mais generoso com a constituição da cidadania e não a confina a nenhuma disciplina específica, como poderia dar a entender uma interpretação literal da recomendação do inciso III do §1º do Artigo 36. Nesse sentido, todos os conteúdos curriculares desta área, embora não exclusivamente dela, deverão contribuir para a constituição da identidade dos alunos e para o desenvolvimento de um protagonismo social solidário, responsável e pautado na igualdade política (PCNEM, 2002, p. 105 e 106).

A relatora procurou evitar qualquer associação direta entre a temática da cidadania e as disciplinas de Filosofia e Sociologia, citadas na LDB, alargando essa associação aos conteúdos curriculares da área de Ciências Humanas, bem como às demais áreas de conhecimento do Ensino Médio. Ao afirmar não ser exclusividade das Ciências Humanas contribuir para a construção da cidadania por parte dos alunos desse nível de ensino, o texto do Parecer delega, implicitamente, essa responsabilidade também às áreas de Ciências da Natureza e Matemática e Linguagens e Códigos.

Concordamos que a discussão sobre a cidadania não deve limitar-se ou ser prerrogativa exclusiva da Filosofia. Entretanto, é fundamental enfatizar que cada uma das áreas de conhecimento, bem como as disciplinas incluídas em uma mesma área de saber, guardam especificidades quanto aos seus objetos de estudo e métodos, o que permite definir quais aspectos da realidade poderiam ser melhor aprofundados na escola por uma determinada disciplina ou por outra.

As possibilidades de utilização de alternativas pedagógicas interdisciplinares para o tratamento da cidadania pelas três áreas de conhecimento do Ensino Médio não substitui a necessidade de um tratamento específico e efetivo que, pode ser realizado a partir dos olhares e perspectivas propiciados pela Filosofia. Como afirma Guido (2000):

[...] no Crátilo, Platão discute a relação entre o legislador e o filósofo, chegando à seguinte conclusão: o legislador dá nome às coisas, mas é o filósofo que faz uso correto dos nomes. Os conteúdos filosóficos certamente estão presentes em disciplinas, tais como: matemática, gramática, história e física, porém é a Filosofia, enquanto disciplina, que desvela a presença do todo – o pensamento – nas partes que o compõem (p. 86).

Para integrantes da Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF) há ambigüidades entre as determinações da LDB e as orientações apresentadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM). Enquanto a LDB não assegura à Filosofia um tratamento de disciplina no currículo do Ensino Médio, os PCNEM exprimem em seu texto uma concepção eminentemente disciplinar. Os PCNEM apontam para a dimensão da cidadania não explicitada pela LDB nem pelas DCNEM. Ao afirmarem a necessidade dos alunos desenvolverem a competência discursivo-filosófica, eles declaram que:

[...] espera-se da Filosofia, então, o desenvolvimento da competência de leitura, que não se confunde com qualquer leitura, mas antes envolve capacidade de análise e de crítica. Com isso, a possibilidade de tomar posição por sim ou por não, de concordar ou não com os propósitos do texto é um pressuposto necessário e decisivo para o exercício da autonomia e, por conseguinte, da cidadania' (MEC, 2004).

Para alcançar a competência de construção de um discurso filosófico, torna-se necessário que o jovem do Ensino Médio construa um quadro de referências conceituais, que possa ajudá-lo a ler e interpretar o seu mundo. Só assim ele será capaz de posicionar-se de forma consciente e crítica diante das diversas situações que poderá vivenciar na escola, na família, nas relações afetivas ou profissionais. Para tanto, torna-se imprescindível a presença da Filosofia e de um professor de Filosofia no Ensino Médio.

No momento, não constitui pretensão deste texto discutir as ambigüidades identificadas pela ANPOF entre a LDB e os PCNEM, mas reforçar a defesa da Filosofia como disciplina curricular, orientando-se a partir das próprias competências apresentadas pelos PCNEM que devem ser desenvolvidas pelos jovens até o final do Ensino Médio. Assim, destaca-se a importância da construção da competência filosófico-discursiva e sua dependência em relação ao domínio, por parte dos educandos, de um quadro teórico que o subsidie no alcance desta competência.

A construção de um quadro de referências conceituais deverá ser buscado na história do pensamento filosófico. Dessa forma, reveste-se de fundamental importância o estudo, no Ensino Médio, sobre a história da Filosofia para que os alunos desse nível de ensino identifiquem os problemas que têm inquietado os filósofos ao longo da história, no passado e no presente, e as respostas ou as novas perguntas levantadas por esses filósofos às inquietações de seu tempo.

As divergências estarão sempre presentes no debate sobre a filosofia na escola, tanto no que se refere à sua inclusão sob o formato de disciplina curricular, quanto às opções conceituais e metodológicas para o seu estudo.

A FILOSOFIA E AS ALTERAÇÕES DA LDB, LEI Nº 9394/96

As discussões e as lutas empreendidas por várias entidades ligadas à Filosofia no Brasil possibilitaram a aprovação do Parecer

Nº 38/2006 que determina a inclusão da disciplina de Filosofia nas escolas em que a organização curricular se estrutura no todo ou em parte através de disciplinas. A Resolução Nº 4/2006 da Câmara da Educação Básica do Conselho Nacional de Educação Básica acrescentou o §3º ao artigo 10 da Resolução Nº 3/98. O referido parágrafo determina que “no caso de escolas que adotarem, no todo ou em parte, organização curricular estruturada por disciplinas, deverão ser incluídas as de Filosofia e Sociologia”. Essa alteração representa uma conquista e o reconhecimento da importância do papel da Filosofia para o Ensino Médio.

Em 02 de junho de 2008, foi sancionada pela Presidência da República a Lei Nº 11.684 que revogou o inciso III do § 1º do art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. A nova Lei criou o inciso IV do § 1º do art. 36 o qual estabelece que sejam incluídas as disciplinas de Filosofia e Sociologia como disciplina obrigatória em todas as séries do Ensino Médio. A inclusão de Filosofia nas três séries ampliará as possibilidades de sistematização dos estudos da disciplina, uma vez que permitirá a construção de uma proposta pedagógica que contemple um número maior de problemas ou temas trabalhados pela Filosofia, favorecendo a construção de um programa de Filosofia com continuidade em todo o Ensino Médio.

No caso específico do Estado do Ceará, a Secretaria da Educação Básica (SEDUC), já nos próprios Referenciais Curriculares Básicos para o Ensino Médio (RCB), elaborados em 2000, deu tratamento disciplinar à Filosofia, seguindo o formato apresentado pelos PCNEM publicados em 1999 pelo MEC. Atualmente, através das Diretrizes da Educação Básica 2006, a SEDUC orienta as escolas de Ensino Médio da Rede Pública Estadual a incluírem a Filosofia como uma das disciplinas da parte diversificada do currículo do Ensino Médio, devendo estar presente em, pelo menos, uma das três séries desse nível de ensino.

A orientação emanada da SEDUC, ao definir que a Filosofia esteja presente em pelo menos uma das séries, abre precedente para que a escola possa incluí-la em mais de uma série, dependendo das opções selecionadas pela escola na construção de seu mapa curricular. Dessa forma, as configurações dos mapas curriculares serão diversas e diversas também deverão ser as propostas de programas de estudos para essa disciplina, no Estado. Dessa forma, as configurações dos mapas curriculares serão diversas e diversas também deverão ser as propostas de programas de estudos para essa disciplina no Estado, visto que cada unidade escolar deverá adequar os conteúdos de estudo necessário à formação dos jovens do Ensino Médio à carga horária disponibilizada pela escola para esse fim, considerando o número de séries em que disciplina é incluída e o número de aulas semanais.

Na pesquisa realizada pela SEDUC, em 2003, que procurou investigar como as escolas cearenses estavam trabalhando a proposta do novo currículo do Ensino Médio,

[...] Os dados revelam que não há uma posição homogênea entre as escolas quanto à série ou séries nas quais os alunos devem ter acesso aos estudos de Filosofia. Entretanto, pelo percentual de escolas pesquisadas, que incluem a disciplina de Filosofia na 1ª série do Ensino Médio (30,4%), pode-se pressupor que haja uma tendência de incluí-la, primordialmente, nesta série (SEDUC, 2005, p. 37-38).

A Lei nº 11.684/2008, que modificou a LDB Lei nº 9394/96 e determinou a inclusão da disciplina de Filosofia nas três séries do Ensino Médio das Escolas da Rede Pública Estadual do Ceará, garantindo que os jovens tenham acesso aos conhecimentos de Filosofia durante os três anos de formação nesse nível de ensino.

Apresentadas as considerações acerca das diferentes formas de inclusão da Filosofia nas escolas da rede pública, discutir-se-á sobre as possibilidades de um ensino filosófico como componente curricular, bem como sobre o pensamento de alguns autores que refletem sobre essa temática. As idéias aqui discutidas poderão ser adequadas à realidade de cada professor, dependendo dos contextos escolares nos quais a disciplina encontra-se inserida, a carga horária disponível, as características da comunidade escolar, a faixa etária dos alunos e as opções teóricas e metodológicas assumidas pelo professor.

A LDB (9394/96) garante aos alunos o acesso ao domínio dos conhecimentos necessários ao exercício da cidadania. Partindo deste pressuposto, que conteúdos deveriam estar presentes num programa de Filosofia para o Ensino Médio?

REFLETINDO SOBRE O CURRÍCULO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO

A capacidade humana de questionar sobre o mundo, a existência, a verdade, o belo, o bem ou seus opostos levaram os homens a elaborarem, ao longo da história, diferentes respostas a essas indagações, que variam em função dos contextos em que foram geradas. O pensamento possibilita ao homem refletir sobre diversas situações de sua existência, reflexão que poderá limitar-se a uma visão superficial do problema ou lançar-se na busca das raízes das questões que o incomodam.

A busca de respostas que transcendam a aparência das coisas já aponta para a construção de uma atitude filosófica em relação ao mundo e a essa atitude filosófica é imprescindível o recurso da história da Filosofia. Assim, ela deve ter espaço garantido dentro do Ensino Médio. É importante que os jovens percebam que à Filosofia não compete oferecer soluções para os problemas, como as ciências, pois segundo Guido (2000),

[...] Na Filosofia, ao contrário, a finalidade não é – imediatamente – a solução do problema; o que motiva a reflexão filosófica é o conhecimento do problema. A história da Filosofia apresenta esse progresso constante e ininterrupto; uma nova Filosofia almeja solucionar o problema que foi herdado da Filosofia anterior, e assim deixa o seu legado para a Filosofia futura: um novo problema a ser resolvido [...]. (p. 88).

Garantir o acesso dos jovens à história da Filosofia não consiste na redução da disciplina a um programa centrado, exclusivamente, no estudo linear das construções elaboradas pelos filósofos a cada época. Partindo do pressuposto de que o exercício da Filosofia está intimamente associado a um determinado método filosófico, é necessário que os jovens possam ter acesso aos diversos modelos construídos pelos filósofos: dialético, fenomenológico, existencialista, racionalista, etc. e, compreendam que a cada um deles corresponde uma determinada filosofia, inexistindo, portanto, a filosofia, mas filosofias. A forma de abordagem desses modelos pode ser articulada aos temas, problemas ou campos de estudo que o professor selecione para seu programa de trabalho com a disciplina.

A atitude filosófica consiste em indagar sempre sobre o que nos inquieta, bem como posicionarmo-nos diante do que conseguimos desvelar, descobrir, conhecer a partir das dúvidas e inquietações que movem ao questionamento e à reflexão. Diante das relações desenvolvidas na sociedade contemporânea, seja no campo econômico, político ou social, que novas questões têm sido colocadas pela humanidade? E pelos jovens que frequentam as escolas públicas do Ceará? O atual modelo de sociedade tem permitido aos jovens construir atitudes filosóficas em relação ao mundo existente? Permite pensar e lutar por outros mundos possíveis? Como estimular os alunos do Ensino Médio à reflexão filosófica no contexto social em que idéias, gostos e comportamentos são fabricados e consumidos em massa?

Introduzir os jovens do Ensino Médio na utilização de procedimentos filosóficos frente a sociedade contemporânea é um dos grandes desafios que se coloca para a disciplina, no atual contexto e esses procedimentos filosóficos deverão lançar-se sobre as ciências, a arte, os comportamentos e outras esferas da produção humana. A entrada nesses procedimentos filosóficos pressupõe o domínio de um referencial teórico e metodológico.

As seis competências básicas, apresentadas nos PCNEM para a disciplina de Filosofia podem orientar o professor nas suas opções teóricas e metodológicas para a construção de seu programa de trabalho com a disciplina, de forma que essas opções favoreçam, efetivamente, à formação da atitude filosófica por parte dos alunos do Ensino Médio. Apesar de todas as discussões geradas em torno de conceito de competência.

AS COMPETÊNCIAS BÁSICAS APRESENTADAS PELO PCNEM

a) Ler textos filosóficos de modo significativo

Essa competência remete à reflexão já apresentada, no que diz respeito ao alcance discursivo-filosófico por parte dos jovens do Ensino Médio. Para tanto, reveste-se de fundamental importância que esses jovens de-

envolvam a capacidade de problematização sobre os textos filosóficos aos quais têm acesso. Essa problematização, entretanto, não representa uma crítica imediata sobre o que é lido. Torna-se indispensável, para uma leitura significativa, aprender a ouvir o que o texto diz, procurar aprofundar aquilo que pode parecer óbvio a um olhar superficial. O processo de problematização pressupõe a paciência da escuta. De acordo com Aranha (2000):

[...] Trata-se do trajeto para aprender a ouvir o autor antes de discordar dele, exercício de disciplina intelectual que permite identificar as idéias centrais, o rigor dos conceitos, a articulação da argumentação, a coerência da exposição. Só então é possível discutir sobre as concordâncias e discordâncias, e, posteriormente, propor as problematizações que extrapolam o texto (p. 124).

Para a construção dessa competência, alguns procedimentos filosóficos devem ser garantidos no processo de leitura: capacidade de análise, através do exame detalhado dos textos lidos; a “destreza hermenêutica” manifesta na capacidade de interpretação; a capacidade de reconstrução racional e a capacidade de crítica ou de problematização (PCNEM, 2002).

O acesso aos textos filosóficos constitui, portanto, uma condição indispensável para o desenvolvimento dessa competência. Como ser capaz de ler de forma significativa textos filosóficos se ao aluno do Ensino Médio não for garantida a aproximação com essa categoria de textos? Assim, é necessário que os professores de Filosofia, no processo de seleção dos textos de estudo para a disciplina, garantam a presença desse tipo de texto, considerando a própria especificidade da disciplina que, embora reflita sobre outras categorias de textos, não poderia dispensar aqueles resultantes da sua própria natureza: o filosofar.

Sempre que possível, dependendo do nível de aproximação que os jovens desenvolveram em relação à disciplina, importa utilizar textos dos próprios filósofos, pois essa prática facilitará a aproximação dos alunos aos textos originais, favorecendo-lhes a compreensão do contexto ou universo histórico-cultural em que foram escritos.

b) Ler, de modo filosófico, textos de diferentes estruturas e registros

A utilização de textos como artigos de jornal, poesia, textos científicos, assim como programas de TV, filmes, músicas, peças de teatro e pintura podem também constituir recursos importantes a serem buscados pelos professores de Filosofia. Há que se considerar que eles podem favorecer aos jovens do Ensino Médio o desenvolvimento de um olhar filosófico sobre outros tipos de produções que não são especificamente construídas pela Filosofia. Um olhar “[...] analítico, investigativo, questionador, reflexivo, que possa contribuir para uma

compreensão mais profunda da produção textual que têm sob as vistas” (PCNEM, 2002, p. 338).

A leitura filosófica dessas diferentes produções culturais requer do aluno o domínio de referências culturais que, muitas vezes, podem extrapolar as possibilidades oferecidas pela própria disciplina de Filosofia no contexto da escola. Dessa forma, é fundamental que o olhar lançado sobre essas produções culturais que o professor venha a utilizar no desenvolvimento de seu trabalho reconheça os limites do seu alcance.

Os textos produzidos por outras esferas da cultura guardam especificidades as quais não serão necessariamente apropriadas ou compreendidas pelo aluno de Filosofia desse nível de ensino. No entanto, um trabalho escolar que permita o fluxo das relações interdisciplinares poderá favorecer esse tipo de leitura filosófica, uma vez que os conhecimentos das diversas disciplinas do currículo escolar poderiam subsidiar o aluno nessa leitura, evitando a emissão de “opiniões livres” e descomprometidas com critérios ou argumentos que as fundamentem, abandonando, assim, o rigor filosófico.

c) Articular conhecimentos filosóficos e diferentes conteúdos e modos discursivos nas ciências naturais e humanas, nas artes e em outras produções culturais

O projeto de modernidade provocou uma fragmentação do conhecimento em campos específicos de saber. A busca da construção de uma visão de conjunto sobre esse conhecimento é colocada pelos PCNEM como uma responsabilidade que deve ser assumida pela Filosofia, considerando a sua natureza transdisciplinar, “[...] a Filosofia pode cooperar decisivamente no trabalho de articulação dos diversos sistemas teóricos e conceptuais curriculares [...]” (PCNEM, 2002, p. 342).

Articular conhecimentos de diferentes esferas do saber exige um relativo domínio sobre esses saberes para que se possa compreender, efetivamente, as possibilidades de conexões entre eles. Assim como na competência referente à leitura filosófica de textos e registros de áreas do conhecimento diferentes da Filosofia, a articulação entre o conhecimento filosófico e as construções das ciências naturais, das artes e outras produções culturais também exigirá do professor de Filosofia uma especial proximidade com as propostas das demais disciplinas, visto que:

[...] somente a construção socialmente compartilhada de um currículo escolar inter/transdisciplinar e contextualizado é que pode produzir a articulação efetiva dos conhecimentos filosóficos e de outros conhecimentos e, assim, auxiliar o aluno a alcançar uma compreensão ampla e integrada dos diferentes conteúdos disciplinares (PCNEM, 2002, p. 342).

O compromisso do professor de Filosofia com a criação de meios para o desenvolvimento dessa competência, pelos jovens do Ensino Médio, não será suficiente caso inexista a abertura e sensibilidade dos

professores das disciplinas das demais áreas de conhecimento para a construção de propostas de estudo interdisciplinares.

d) 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

O desenvolvimento da “destreza hermenêutica”, da capacidade de interpretação, é uma condição necessária para o alcance dessa competência. Os conteúdos e procedimentos utilizados na disciplina de Filosofia, auxiliados pelos saberes apropriados pelos alunos a partir de sua experiência com as demais disciplinas do currículo escolar e suas próprias experiências pessoais, deverão subsidiá-lo na construção dessa competência.

O jovem deverá tornar-se intérprete capaz de compreender e traduzir os conhecimentos filosóficos a partir de seu contexto originário, ou seja, o universo histórico e sociocultural em que seus autores os produziram, bem como do universo contemporâneo em que ele, intérprete, vive. Esses conhecimentos deverão ajudá-lo a analisar, interpretar e criticar as situações vividas no mundo contemporâneo, as relações econômicas, sociais e políticas do país em que vive, sua condição de classe, os valores e comportamentos de seu grupo social e dos outros grupos, os resultados dos avanços das ciências e tecnologias sobre a sociedade atual, levando-o a posicionar-se, conscientemente, frente a essas situações.

Mais uma vez procurar-se-á reforçar a necessidade da escuta por parte dos alunos em relação aos textos trabalhados pela disciplina de Filosofia. De acordo com os PCNEM, os alunos precisam ultrapassar o estágio do egocentrismo léxico “[...] que consiste na dificuldade que o jovem leitor tem de aceitar a argumentação do autor, já que ainda continua envolvido em suas próprias idéias e fantasias [...]” (PCNEM, 2002, p. 343). Lançar-se, momentaneamente, fora do seu universo pessoal de representações e certezas e tentar mergulhar no universo representativo do autor, seu ponto de vista e argumentação, criam as condições para uma interpretação mais próxima dos sentidos atribuídos pelos autores às suas produções nos contextos em que elas foram geradas.

e) Elaborar, por escrito, o que foi apropriado de modo reflexivo

Para avaliar a construção das competências de leitura, compreensão e interpretação filosóficas, por parte dos jovens do Ensino Médio, é necessário analisar o nível das suas produções escritas. O registro escrito, elaborado pelos alunos, é uma forma de expressão do que eles conseguiram se apropriar a partir de suas leituras e reflexões.

A produção textual exige organização das idéias apreendidas a partir dos autores lidos e o posicionamento pessoal do aluno. Para tanto, é necessário que os alunos apresentem argumentos consisten-

tes para fundamentação de suas “opiniões” sobre os temas abordados nessas produções, sendo que a consistência desses argumentos estará associada ao rigor utilizado nas leituras dos materiais da disciplina: as metodologias e técnicas de leitura, análise e fichamento, registro de impressões e observações realizadas durante as aulas, seminários, cursos e pesquisas bibliográficas realizadas.

A elaboração escrita permite aos alunos do Ensino Médio uma avaliação mais criteriosa sobre seu próprio pensamento. Os retornos constantes ao texto, durante sua produção, possibilitam um olhar mais arguto sobre o que se pretende afirmar. Diferentemente dos debates, os quais exigem respostas imediatas aos temas em discussão, a produção escrita constitui uma oportunidade de avaliar aquilo que se pensa e se deseja expressar. Apresenta-se como uma alternativa de auto-avaliação, bem como uma estratégia avaliativa que deve ser utilizada pelo professor para identificar os níveis de aprendizagem alcançados pelo aluno.

f) Debater, tomando posição, defendendo-a argumentativamente e mudando de posição face a argumentos mais consistentes

O debate constitui uma característica inerente ao processo filosófico. Desde o nascimento da Filosofia, a discussão e o diálogo apresentam-se como espaços privilegiados para a aprendizagem do filosofar. O desenvolvimento dessa competência remete ao exercício da participação democrática como pressuposto da cidadania e que deve ser buscado pelo jovem do Ensino Médio no espaço da escola e nos demais espaços da sociedade.

A prática do debate exige a capacidade de argumentação. Para que o jovem possa lançar mão de argumentos significativos em suas discussões torna-se necessário que ele seja capaz de mobilizar os conhecimentos que já dispõe sobre os diversos temas. A reflexão, por sua vez, pressupõe que ele tenha internalizado um quadro mínimo de referências conceituais (assunto anteriormente discutido neste documento) que o subsidiará nos debates. Esse quadro deve ser construído a partir de suas experiências com a disciplina de Filosofia, com o auxílio das demais disciplinas do currículo, bem como as vivências que extrapolam o universo da escola.

A participação democrática deve ser uma prática intrínseca à atitude filosófica. Dessa forma, o jovem do Ensino Médio precisa estar intelectualmente aberto aos posicionamentos que se contrapõem aos seus e tentar analisá-los, confrontá-los com aquilo que toma como verdadeiro e, assim, poder criticá-los ou aceitá-los. Como afirmam os PCNEM (2002),

[...] a prática constante do debate propicia o desenvolvimento e o fortalecimento da capacidade individual de fazer sua própria voz ser ouvida na “assembléia”, na medida em que o aluno possa aceitar livremente suas regras e manifestar seu desacordo acerca de qualquer

infração das regras do debate. Por outro lado, essa mesma prática pode auxiliá-lo a reformular seus pontos de vista, incorporar novas visões a respeito do assunto-objeto do debate, internalizar normas mais justas e, se for o caso, alterar sua posição inicial (p. 347).

As competências indicadas pelos PCNEM e comentadas neste trabalho representam uma alternativa para a orientação do trabalho dos professores do Ensino Médio na construção de seus programas de Filosofia, os quais devem possibilitar, aos jovens, a iniciação aos procedimentos filosóficos que lhes permitirão compreender os diversos fatos aparentemente dispersos na realidade, pois para aprender a filosofar é fundamental expulsar o acaso para explicação desses fatos.

O Ensino Médio, enquanto etapa final da Educação Básica, antecede a entrada dos jovens na Universidade e/ou no mundo do trabalho e a Filosofia poderá ajudá-los a se tornarem profissionais conscientes de sua condição de classe e capazes de se comprometerem, não só com a concretização de sua cidadania, mas com a luta dos demais segmentos sociais aos quais sejam negados os direitos de cidadãos.



Os PCNEM e as competências do professor de Filosofia

“[...] o conhecimento filosófico é um saber altamente especializado e [...] portanto, não pode ser adequadamente tratado por leigos” (PCNEM, 2002, p. 342). Partindo desta afirmação reafirma-se uma condição essencial para o trabalho com a disciplina de Filosofia no Ensino Médio: a presença de um profissional com formação específica em Filosofia. A inexistência deste profissional pode comprometer o rigor necessário aos estudos da disciplina, resultando em uma prática espontânea e descaracterizada.

À formação acadêmica em Filosofia deve associar-se a um amplo domínio sobre o corpo de saberes da disciplina para que o professor possa realizar escolhas adequadas aos jovens do Ensino Médio. O programa de Filosofia do Ensino Médio não deve ser uma síntese apressada do currículo acadêmico da disciplina, pelo contrário, o professor deve considerar o público ao qual a disciplina está direcionada, bem como a carga horária disponível durante as três séries deste nível de ensino.

O professor de Filosofia deverá realizar sua escolha axiológica e categorial que fundamenta sua visão de mundo, bem como sua própria prática profissional, considerando as diferentes linhas presentes no pensamento filosófico construídas ao longo da história. Ele precisa, portanto, “[...] definir para si mesmo o lugar de onde pensa e fala [...]”

(Favaretto, 1996, p. 77). Ao optar por determinados pensadores em seu programa da disciplina, deve ser capaz de posicionar-se frente às questões por eles colocadas, seja no sentido de defesa ou crítica dos mesmos. Dependendo de sua opção filosófica e considerando que poderá deparar-se com filosofias mais apropriadas que outras, o professor de Filosofia não deve ficar indiferente a essas “filosofias” se ele tem clareza do “lugar de onde pensa e fala”.

A compreensão do contexto econômico, político e sociocultural nacional e local deve constituir uma preocupação constante do professor de Filosofia, pois poderá facilitar o processo de escolha de temas ou problemas a serem discutidos pela disciplina. A escolha desses temas ou problemas pode ser realizada em colaboração com os professores das outras disciplinas ou áreas do conhecimento, procurando verificar as possibilidades de elaboração de projetos interdisciplinares. Para isso, é necessário que o professor de Filosofia tenha condições de identificar os contextos nos quais o trabalho poderá ser efetivamente desenvolvido de forma interdisciplinar.

As Diretrizes Curriculares destinadas aos cursos de graduação em Filosofia apontam o perfil que deve ser apresentado pelos formandos e as competências e habilidades que devem ter sido construídas no decorrer do curso. Esse perfil de formação, bem como as competências e habilidades indicadas pelas Diretrizes, estão em consonância com as competências e habilidades propostas pelos PCNEM que devem ser alcançadas pelos jovens ao final do Ensino Médio. Dentre as exigências relativas ao perfil de formação indicado pelas Diretrizes da graduação em Filosofia registra-se:

Sólida formação de história da Filosofia, que capacite para a compreensão e a transmissão dos principais temas, problemas, sistemas filosóficos, assim como para a análise e reflexão crítica da realidade social em que se insere. O licenciado deverá estar habilitado para enfrentar com sucesso os desafios e as dificuldades inerentes à tarefa de despertar os jovens para a reflexão filosófica, bem como transmitir aos alunos do Ensino Médio o legado da tradição e o gosto pelo pensamento inovador, crítico e independente (CNE/CES - Parecer N° 492/2001, p. 3).

No que se refere às competências e habilidades a serem apresentadas pelos graduandos ao final do curso superior em Filosofia é importante destacar:

Capacitação para um modo especificamente filosófico de formular e propor soluções a problemas, nos diversos campos do conhecimento; Capacidade de desenvolver uma consciência crítica sobre conhecimento, razão e realidade social; Capacidade para análise, interpretação e comentário de textos teóricos, segundo os mais rigorosos procedimentos de técnica hermenêutica; Compreensão da importância das questões acerca do sentido e da significação da própria existência e das produções culturais; Percepção da integração necessária entre a filosofia e a produção científica, artística, bem como com o agir pessoal

e político; Capacidade de relacionar o exercício da crítica filosófica com a promoção integral da cidadania e com o respeito à pessoa, dentro da tradição de defesa dos direitos humanos (CNE/CES - Parecer N° 492/2001, p. 3).

Pode-se reafirmar, portanto, a existência de harmonia entre as Diretrizes para os cursos de graduação em Filosofia, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação e as exigências apontadas pelos PCNEM colocadas como necessárias ao professor de Filosofia no Ensino Médio e já apontadas neste trabalho. O sucesso do trabalho com a disciplina de Filosofia no Ensino Médio encontra-se também condicionado ao processo de formação inicial do professor, cuja qualidade deve ser garantida pelas instituições de Ensino Superior.

A discussão sobre a Filosofia no Ensino Médio não pode ser dissociada da discussão sobre o processo de formação inicial dos professores e os cursos de graduação, por sua vez, não podem ignorar as mudanças e exigências apresentadas pelos contextos escolares atuais. Os cursos de formação de professores necessitam manter um vínculo contínuo com a escola, espaço privilegiado para compreensão das necessidades reais dos estudantes e dos professores.

Sabe-se que a formação inicial precisa ser complementada por formações continuadas, dependendo das aspirações e necessidades identificadas pelos professores em seus espaços de atuação. Além das iniciativas que devem ser encaminhadas pelas instâncias governamentais responsáveis por cada nível de ensino, é fundamental que o próprio professor de Filosofia busque canais para continuidade de seus estudos e pesquisas que contribuam para sua formação cultural, que segundo Adorno (2000),

[...] só pode ser adquirida mediante esforço espontâneo e interesse, não pode ser garantida simplesmente por meio da frequência de cursos, e de qualquer modo estes seriam do tipo “cultura geral”. Na verdade, ela nem ao menos corresponde ao esforço, mas sim à disposição aberta, à capacidade de se abrir a elementos do espírito [...] eu diria que para haver formação cultural se requer amor; e o defeito certamente se refere à capacidade de amar (p. 64).

Essa capacidade de amar citada por Adorno certamente refere-se também ao desejo, sensibilidade e disponibilidade pessoal de cada um na busca pelo acesso aos bens culturais. A formação cultural deve constituir uma busca constante de qualquer educador. No que se refere ao professor de Filosofia do Ensino Médio é importante que ele mantenha uma aproximação constante com as discussões sobre os temas relacionados à ciência, à arte e à cultura.

A pesquisa *O Perfil dos Professores Brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam*¹ apresenta informações que permitem uma leitura acerca do acesso dos professores brasileiros aos bens culturais.

De acordo com a pesquisa,

[...] 33,0% dos docentes afirmam assistir a fitas de vídeo uma vez por semana e 32,1% dizem fazê-lo uma vez por mês. O cinema, por exemplo, apresenta proporções bem inferiores: quase metade dos professores (49,2%) vai ao cinema algumas vezes por ano, 20,4% uma vez por mês e 5,8% uma vez por semana. Esse dado, se observado à luz do fato de inexistirem cinemas em diversos municípios do país, toma proporções mais significativas (UNESCO, 2004, p. 92).

Os percentuais indicam que os professores dão preferência a atividades culturais que possam ser realizadas no espaço doméstico, como assistir vídeos. A frequência ao cinema, que muitas vezes exige deslocamento e investimento financeiro maior, aparece com percentuais inferiores. A pesquisa ainda aponta para a frequência dos professores em outras atividades culturais como visitas a exposições, teatros e museus. Em relação às exposições em centros culturais, 66,1% dos professores afirmaram frequentar, algumas vezes por ano, enquanto 8,6% afirmaram nunca visitá-las. No que se refere ao teatro, 52,2% afirmaram ir algumas vezes por ano e 17,8% dos professores afirmaram nunca ir ao teatro. Quanto aos museus 14,8% dos professores afirmaram nunca visitar museus e 50,4% deles declararam ir algumas vezes por ano (UNESCO, 2004).

Os baixos percentuais relativos à frequência sistemática dos professores aos diversos eventos culturais não devem ser interpretados como uma “pequena capacidade de amar” por parte desses professores. É preciso considerar que a oferta de eventos e atividades culturais diferencia-se entre as diversas localidades do país, tornando-se acessíveis a determinados professores e, algumas vezes, quase impossíveis para outros.



A diversidade de formas e espaços no Ensino da Filosofia

Tornar significativos e atraentes aos alunos os saberes construídos por cada uma das áreas de conhecimento do Ensino Médio deve constituir um desafio contínuo para os professores. Na disciplina de Filosofia, particularmente, esse desafio apresenta-se ainda mais presente, considerando o caráter “abstrato” do conhecimento filosófico (enquanto construção/reconstrução racional sobre o mundo).

1 Pesquisa realizada pela UNESCO entre os meses de abril e maio de 2002 em escolas urbanas municipais, estaduais, federais, das redes pública e privada, do Ensino Fundamental e Médio, localizadas nas 27 unidades da Federação.

As demais disciplinas da área de Ciências Humanas e, em especial, as disciplinas da área de Ciências da Natureza, oferecem maiores possibilidades de utilização de estratégias metodológicas que dão maior “concretude” ou “materialidade” para os jovens desse nível de ensino. O uso do laboratório, a experimentação, além de recursos pedagógicos necessários aos estudos empreendidos por algumas disciplinas, funcionam também como elementos de estímulo à integração dos alunos nesses estudos.

Os resultados obtidos com o questionário da UNESCO distribuído com os professores de Filosofia de vários estados brasileiros demonstraram que a aula expositiva, apoiada por debates ou trabalhos em grupo, representa a alternativa metodológica mais utilizada pelos professores, tendo em vista a dificuldade de acesso a outros recursos mais adequados ao trabalho com a disciplina em muitas escolas do país. O documento do MEC, *Orientações Curriculares do Ensino Médio*, sugere “a utilização de dinâmicas de grupo, recursos audiovisuais, dramatizações, apresentações de filmes, trabalhos sobre outras ordens de texto, etc.” (MEC, 2004, p. 395).

Uma significativa parcela das escolas do país tem acesso aos programas exibidos pela TV Escola. Dentre esses programas, são encontrados audiovisuais direcionados aos temas ou campos de estudo da Filosofia. Vídeos relacionados ao pensamento mitológico grego expresso nas obras de Homero como *A Ilíada* e *A Odisséia*, são apresentados em forma de desenho animado e podem ser exibidos e discutidos com os alunos procurando caracterizar modos de pensar que antecedem à Filosofia.

Entrevistas com filósofos contemporâneos como Sartre, Foucault e Deleuze podem subsidiar os professores de Filosofia no planejamento de seu trabalho sobre o pensamento desses filósofos, bem como, dependendo do grupo de alunos, poderão ser exibidas na própria aula.

A utilização de vídeos constitui uma alternativa metodológica capaz de tornar os momentos de estudo na escola bastante prazerosos, mas é preciso cuidado para não torná-los cansativos, utilizando vídeos muito longos e monótonos. Os vídeos exibidos pelos programas da TV Escola, direcionados aos alunos, geralmente apresentam um tempo de projeção didaticamente adequado ao trabalho escolar.

Outras opções são filmes de longa metragem exibidos nos cinemas e, depois, disponibilizados nas locadoras, que podem ser utilizados como recursos de apoio ao trabalho do professor. Nestes casos, torna-se imprescindível uma avaliação sobre as reais possibilidades de adequação do enredo dos filmes às temáticas de estudo, bem como do tempo de projeção que deverá permitir a manutenção do interesse do aluno. É importante que as atividades relativas aos filmes exibidos sejam realizadas na mesma aula, procurando evitar dispersão dos alunos no aprofundamento da temática de estudo, caso as discussões e atividades sejam transferidas para um momento posterior.

A interdisciplinaridade constitui um dos princípios básicos da reforma do Ensino Médio conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais

para o Ensino Médio (DCNEM) (CNE - Parecer nº 15/98). Os campos de estudo da Filosofia favorecem o desenvolvimento de um trabalho articulado às demais disciplinas presentes no currículo.

Nos momentos de planejamento coletivo na escola, os professores de Filosofia poderão elaborar, com professores de outras disciplinas e áreas do conhecimento, propostas de estudos de temas ou problemas que permitam a utilização dos saberes dessas disciplinas para a compreensão do objeto estudado. Tal iniciativa possibilita ao educando ampliar sua visão acerca da questão estudada, tendo em vista os elementos que serão fornecidos por cada uma das disciplinas ou campos de estudo.

Nesta perspectiva, um projeto interdisciplinar cujo tema fosse “A Origem do Universo”, ao professor de Filosofia caberia articular com professores de Química, Física, Biologia, Geografia, etc., as diversas abordagens que poderiam ser dadas ao tema, considerando os conhecimentos sobre o assunto produzidos por essas disciplinas. Além disso, na disciplina Filosofia, poder-se-ia lançar mão da história da Filosofia, apresentando, por exemplo, as buscas empreendidas pelos pré-socráticos no sentido de definir uma causa material para a origem do universo.

Múltiplas serão as possibilidades de trabalhos conjuntos entre as disciplinas. Entretanto, é importante o entendimento sobre as situações em que determinados temas de estudo devem guardar suas especificidades, evitando articulações forçadas entre disciplinas que, as vezes, podem comprometer o processo de aprendizagem dos alunos.

Outras alternativas metodológicas que podem ser utilizadas pelos professores de Filosofia no Ensino Médio referem-se à elaboração de diálogos pelos alunos, construção de histórias em quadrinhos, dramatizações construídas a partir dos temas de estudo, etc.

- Através dos diálogos, os alunos podem confrontar o pensamento de filósofos que se opunham em relação a determinados problemas de seu tempo, bem como utilizar temas contemporâneos de interesse da sociedade e/ou do grupo.
- As histórias em quadrinhos poderão partir dos próprios diálogos já elaborados pelos alunos ou de outras situações por eles criadas. A produção dos desenhos para as histórias em quadrinhos favorece o envolvimento dos alunos que apresentam dificuldade de se expressarem nos debates, mas que têm uma habilidade maior com a criação e/ou reprodução de desenhos. Esta atividade poderá aproximá-los das discussões filosóficas da sala.
- No que se refere à dramatização como estratégia metodológica nas aulas de Filosofia, é importante considerar que esta alternativa de trabalho nem sempre se adequa a “todos os alunos, mas apenas para aqueles que apresentam certa inclinação para a representação” (Sugestões Metodológicas para o Ensino Médio - Brasília, 2001), não sendo conveniente criar situações de constrangimento para aqueles que não se identificam com esse tipo de estratégia de trabalho na escola.



Produzindo Exercícios e Avaliações

A avaliação da aprendizagem dos alunos vincula-se diretamente à análise do alcance dos objetivos propostos para cada etapa planejada pelo professor no plano da disciplina. Partindo de uma proposta curricular baseada na construção de competências, como aquela proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), as atividades elaboradas pelos professores deverão favorecer à construção de tais competências apresentadas em tópicos anteriores. Essas atividades deverão contribuir para o processo de aprendizagem dos estudantes, permitindo a construção das competências filosóficas definidas pelo professor em seu Plano (podendo ir além delas) e, ao mesmo tempo, servirão ao professor como instrumento para avaliar se essa aprendizagem foi efetivamente construída, pois funcionarão como marcos de aprendizagem a serem alcançados pelos alunos.

Que tipos de atividades podem ser elaboradas que favoreçam o processo de aprendizagem do aluno e à avaliação dessa aprendizagem pelo professor? As respostas deverão ser pensadas e encontradas pelo professor de acordo com a seleção das competências e conteúdos do programa da disciplina. Entretanto, apresentaremos a seguir algumas possibilidades que poderão ser utilizadas pelo professor.

Partindo de uma das competências propostas pelos PCNEM “**Ler de modo filosófico textos de diferentes estruturas e registros**”, pode-se utilizar um poema de Cecília Meireles como *Ou isto ou aquilo* (1964) e fomentar uma reflexão sobre a liberdade humana e as dificuldades relacionadas à necessidade de fazer escolhas. Outra possibilidade de discussão sobre a liberdade pode ser criada através da letra da música *Sociedade Alternativa* de Raul Seixas e Paulo Coelho (1974). Essas composições poderão motivar o aluno a uma reflexão filosófica sobre a temática da liberdade, preparando-o para a leitura de textos mais profundos no campo da Filosofia.

O debate em torno das referidas composições e de outros textos filosóficos selecionados, bem como a produção escrita que poderá resultar desse debate, já representam duas possibilidades de avaliação da aprendizagem do aluno, considerando que envolvem, ainda, duas outras competências propostas pelos documentos oficiais que orientam o trabalho do professor: **debater, tomando uma posição e elaborar por escrito o que foi apropriado de modo reflexivo**.

Verifica-se, portanto, que a avaliação do processo de aprendizagem não deve, necessariamente, separar-se daqueles momentos em que o professor desenvolve o estudo dos conteúdos selecionados. Compreendendo a dificuldade, muitas vezes encontrada pelos professores do Ensino Médio, para correções das produções dos alunos, considerando o grande número de alunos por turma, os debates promovidos em

sala, fundamentados nas leituras realizadas, já podem constituir uma estratégia avaliativa a ser utilizada pelo professor. Entretanto, a elaboração escrita não pode ser dispensada, visto que permite ao aluno expressar de forma organizada sua compreensão acerca dos conteúdos estudados (o que nem sempre é conseguido através dos debates) e, ao professor, identificar o nível de compreensão e interpretação alcançadas pelos alunos.

Os exercícios no campo da Filosofia devem suscitar questões fundamentais acerca do sentido do real. O primeiro grande desafio do educador é despertar um efetivo interesse do aluno pelo saber filosófico, desmistificando e superando os preconceitos que o envolvem no âmbito do senso comum. Várias estratégias podem surtir efeito, desde a demonstração de que filosofar passa pela admiração do mundo, pela descoberta de aspectos interessantes em coisas aparentemente “óbvias” e, sobretudo, o valor do próprio saber.

Durante as aulas deve ser exercitada a prática de discussão a partir da argumentação. O professor pode iniciar o desafio de articulação do raciocínio, partindo de questões mais pontuais e específicas que exijam uma produção escrita sucinta. Entretanto, à medida que as respostas melhorem em qualidade, pode-se passar a propor pequenas dissertações de temas produzidos numa abordagem filosófica.

Ler, compreender, interpretar, refletir e escrever são competências básicas que devem ser desenvolvidas pelos alunos na escola. De acordo com dados dos sistemas de avaliação da Educação Básica (SAEB, ENEM, SPAECE, etc.), os alunos brasileiros e cearenses apresentam baixos indicadores de desempenho nestas competências.

A disciplina Filosofia pode dar enorme contribuição ao desenvolvimento dessas competências, ao fomentar a reflexão, o pensar filosófico, a “destreza hermenêutica”, enfim, a capacidade de pensar a partir do exercício argumentativo e explicativo.



Lendo, Acessando, Ouvindo e Assistindo

Apresentaremos abaixo sugestões de leituras, sendo algumas direcionadas ao professor e outras mais especificamente voltadas para o trabalho didático com o aluno em sala de aula.

Além dos livros indicados para leitura, seguem também indicações de *sites* para consultas sobre Filosofia. Neles, professores e alunos poderão ter acesso a textos clássicos da Filosofia, bem como a outras categorias de textos publicados em revistas e boletins de Filosofia.

Em seguida, são listadas indicações de filmes e músicas que poderão ser inseridas nos planos de aula dos professores, de acordo com as temáticas por eles selecionadas para cada uma das etapas do ano

letivo. Dentre os filmes indicados, são apresentados programas emitidos pela TV Escola diretamente relacionados às temáticas de estudo da Filosofia e cujo tempo de exibição apresenta-se didaticamente adequado ao trabalho em sala de aula. Os demais filmes são de curta e longa metragem e exigem algumas adaptações ao tempo de aula no ambiente escolar.

Lendo

É possível mapear uma vasta indicação bibliográfica sobre livros paradidáticos e de literatura que podem ser utilizados pelo professor de Filosofia como recurso pedagógico para aprofundar, esclarecer, refletir, problematizar temas e assuntos relativos à Filosofia. As editoras de livros didáticos, via de regra, possuem coleções específicas, organizadas por nível de ensino e disciplina, contemplando temas transversais e projetos curriculares. A seguir, indica-se alguns títulos que podem ser usados pelos professores e pelos alunos.

O Dia do Curinga (Edição de Bolso): Jostein Gaarder. Companhia das Letras. 2008. A história de Hans-Thomas e seu pai, que cruzam a Europa, da Noruega à Grécia, à procura da mulher que os deixou oito anos antes. Um livro misterioso transformará a viagem do garoto numa autêntica iniciação à busca do conhecimento.

O Mundo de Sofia: Romance da história da filosofia Jostein Gaarder. Companhia das Letras. 2008. Cartas anônimas começam a chegar à caixa de correio da menina Sofia. Elas trazem perguntas sobre a existência e o entendimento da realidade. Por meio de um *thriller* emocionante, Gaarder conta a história da filosofia, dos pré-socráticos aos pós-modernos, de maneira acessível a todas as idades.

Ética e Cidadania. 2ª edição. Carla Rodrigues, Herbert de Souza Betinho. Coleção Polêmica. Editora Moderna. 2008. Numa entrevista em que fala do golpe de 64, da clandestinidade, do exílio e da anistia que o trouxe de volta, Betinho demonstra que há no Brasil uma enorme fome de ética, que apenas começou a se manifestar, e que democracia e miséria são incompatíveis. Este livro é um testemunho vivo do processo de mudança da sociedade brasileira, no qual o jovem tem participação decisiva. Um livro totalmente dedicado às questões da ética na política e na cidadania.

A Escola de Frankfurt – Luzes e Sombras do Iluminismo. 2ª edição. Olgaria C. F. Matos. Coleção Logos. Editora Moderna. 2008. Em um de seus quadros, o pintor espanhol Goya alertava que “o sono da razão gera monstros”. Para a escola de Frankfurt, o oposto é igualmente verdadeiro: a razão vigilante e desperta também pode produzi-los. Segundo os frankfurtianos Horkheimer, Adorno, Marcuse e Benjamin, não se cumpriram as promessas da Filosofia das Luzes, que confiava na razão, capaz de conhecer e dominar a natureza, promover o aperfeiçoamento moral e a emancipação política. A razão iluminista procurou refutar o mito, substituindo-o pela ciência, mas esta perdeu

sua destinação humana. Para a professora Olgária Matos, os frankfurtianos buscam, diante do pessimismo metafísico, redefinir a razão e, por meio da imaginação estética, reencantar o mundo despoetizado da técnica.

Platão - Por Mitos e Hipóteses. 2ª edição. Lygia Araújo Watanabe. Coleção Logos. Editora Moderna. 2008. Focalizando Platão a partir de sua história e de sua obra, não estamos propondo aqui qualquer interpretação definitiva do filósofo. Aliás, tal interpretação talvez nem seja possível, não só devido às distâncias históricas que nos separam dele, mas também devido à sua enorme astúcia de escritor. Razão pela qual trilhamos apenas o caminho das hipóteses para tentar desvendar a obra do mais obscuro dos pensadores apolíneos, do mais apaixonado dos lógicos, do mais místico dos racionalistas, do mais prático dos idealistas, do maior crítico dos mitos, que é, ao mesmo tempo, o autor que mais utiliza o mito: do mais totalitário defensor do pensamento... por hipóteses! A atitude filosófica de Platão parece ter herdado o caráter paradoxal de suas argumentações e de seus Diálogos: o de ser, ao mesmo tempo, eterno e insustentável.

Revistas, Jornais e Boletins

Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças. Coleção Pensar. São Paulo.
Jornal do Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças, São Paulo.
Corujinha. Jornal do Centro de Filosofia Educação para o Pensar.
Florianópolis.
Philos. Revista Brasileira de Filosofia no Ensino Fundamental. Florianópolis. Centro de Filosofia Educação para Pensar.
Revista Discutindo Filosofia. Escala Educacional.

Acessando

A seguir encontram-se indicados alguns endereços eletrônicos que reúnem informações sobre Filosofia e Ensino de Filosofia.

www.consciencia.org
www.mundodosfilosofos.com.br
www.filosofiavirtual.cjb.net
www.dialetica-brasil.org
www.cef-spf.org
www.ifl.pt
www.apfilosofia.org
www.centro-filos.org.br
www.ghiraldelli.pro.br
www.filosofia.pro.br
www.dialogosfilosoficos.com.br
www.cbfc.com.br
www.philosophia.cjb.com
www.filosofos.com.br

Ouvindo

Muitas músicas nacionais podem servir de estratégia pedagógica para fomentar a reflexão filosófica. O uso deste recurso na sala de aula deve ser bem planejado, de modo que gere o tipo de problematização que o professor deseja.

A Verdade a Ver Navios (Engenheiros do Hawaii)

Beleza Pura (Caetano Veloso)

Cidadão (Zé Ramalho)

Comida (Titãs)

Como uma Onda (Lulu Santos)

É Fim de Mês (Raul Seixas)

Estado Violência (Titãs)

Eu Nasci a Dez Mil Anos Atrás (Raul Seixas)

Fábrica (Legião Urbana)

Gita (Raul Seixas)

Ideologia (Cazuza)

Independência (Capital Inicial)

Lente (Barão Vermelho)

Maluco Beleza (Raul Seixas)

Metamorfose Ambulante (Raul Seixas)

Metrô Linha 743 (Raul Seixas)

Monte Castelo (Legião Urbana)

Música de Trabalho (Legião Urbana)

O Monte Olímpia (Zé Ramalho)

O Amor é Feio (Tribalistas)

O Mundo (Capital Inicial)

Ouro de Tolo (Raul Seixas)

Palavras (Titãs)

Pastor João e a Igreja invisível (Raul Seixas)

Pensamento (Cidade Negra)

Podres Poderes (Caetano Veloso)

Qualquer Negócio (Titãs)

Quanta (Gilberto Gil)

Raça de Heróis (Guilherme Arantes)

Regra Três (Toquinho/Vinicius de Moraes)

Revanche (Lobão)

Sociedade Alternativa (Raul Seixas)

Toda Forma de Poder (Engenheiros do Hawaii)

Uns Iguais aos Outros (Titãs)

Vida de Operário (Falcão)

Vozes (Engenheiros do Hawaii)

Quando Você Crescer (Raul Seixas)

Assistindo

Sugerimos alguns filmes para que o aluno faça reflexão sobre o tema, e estará assim desenvolvendo habilidades de analisar, interpretar, comparar, relacionar, determinar o essencial e concluir. Há ainda vários comerciais de televisão que podem ser utilizados para trabalhos em sala de aula.

Programas da TV Escola

Série CLAC Filosofia - Série de 15 Programas: Elementos de Filosofia; O Princípio do Universo; Refletir e Avaliar; Imaginar e Raciocinar; O Método da Ciência; A Parte e o Todo; A Cidadania e o Indivíduo Livre; O Consenso: verificar, deduzir; Autonomia: tomar conta de si; O justo e o injusto; Ética: como agir?; O Belo: ler o mundo; Ser e existir; Natureza e Cultura; Cultura e Civilização.

Série Eu Acho: Série de 13 Programas de animação: Justiça; Mudança; Passado, presente e futuro; O poder do pensamento; Amizade e família; Imaginação; Culturas; Segredos; Ligações e comunidade; Emoções; Identidade, percepção, conhecimento; Mente, cérebro e memória; Escolha e propriedade.

Série O Tempo dos Filósofos: Série de 5 Programas: História da Filosofia; Atualidade da Moral Kantiana; Filosofia e Verdade; Filosofia e Psicologia; Investigador do nosso tempo.

Filmes

Admirável Mundo Novo: sobre o futuro da genética e da humanidade.

A guerra do fogo: apresenta hipóteses sobre a evolução da humanidade.

Alice no País das Maravilhas. Após seguir um coelho de colete e relógio, Alice embarca em uma aventura por um mágico mundo cheio de figuras inusitadas. Tentando encontrar o coelho, acaba conhecendo diversos personagens marcantes e se envolve em grandes confusões. É um dos filmes mais surrealistas que a Disney já fez.

A Odisseia: o filme é baseado na obra do historiador e poeta grego Homero.

A Revolução dos Bichos: os animais cansados de serem explorados se revoltam e tomam conta da fazenda, contudo a corrupção entre os que passaram a governar impossibilita a realização dos ideais igualitários.

Blade Runner, O Caçador de Andróides (Blade Runner). No início do século XXI, uma grande corporação desenvolve um robô que é mais forte e ágil que o ser humano e se equiparando em inteligência. São conhecidos como replicantes e utilizados como escravos na colonização

e exploração de outros planetas. Mas, quando um grupo dos robôs mais evoluídos provoca um motim, em uma colônia fora da Terra, este incidente faz os replicantes serem considerados ilegais na Terra, sob pena de morte. A partir de então, policiais de um esquadrão de elite, conhecidos como Blade Runner, têm ordem de atirar para matar em replicantes encontrados na Terra, mas tal ato não é chamado de execução e sim de remoção. Até que, em novembro de 2019, em Los Angeles, quando cinco replicantes chegam à Terra, um ex-Blade Runner (Harrison Ford) é encarregado de caçá-los.

De Amor e de Sombras: jovem burguesa e alienada que se envolve na luta contra as injustiças do regime militar chileno dos anos 70.

Em Nome de Deus. Baseado em fatos reais, essa é a história de quatro jovens mulheres que são mandadas para um convento por seus familiares, para “pagar por seus pecados”. Essa punição é por tempo indeterminado, o que significa uma vida de trabalhos forçados na lavanderia do asilo católico. Conhecidas como “As Irmãs Magdalena”, elas são humilhadas e castigadas fisicamente pelas madres, que não toleram desobediência. Vencedor do Leão de Ouro em Veneza.

Encontrando Forrester: relata o encontro de um escritor e um estudante que aspira melhorar sua habilidade de escrita e argumentação.

Espinosa: O apóstolo da Razão.

Feitiço do Tempo. Um repórter que cobre o clima (Bill Murray) é enviado para uma pequena cidade para cobrir uma festa local. Isso acontece há anos, e ele não esconde sua frustração com tal serviço. Mas algo mágico acontece: os dias estão se repetindo, sempre que ele acorda no hotel é o mesmo dia da festa. Agora somente mudando seu caráter é que ele terá chance de seguir em frente na vida. Antes disso, claro, ele aproveita a situação a seu favor, mas logo descobre o amor com sua colega de trabalho, para quem sempre foi mal humorado.

Fernão Capelo Gaivota (Jonathan Livingston Seagull). Finalmente em DVD o filme que marcou uma geração e transformou o livro de Richard Bach num best-seller que vendeu 40 milhões de cópias e viajou por 70 países do mundo. Fernão Capelo Gaivota é uma ave que não se contenta em voar apenas para comer. Ele tem prazer em voar e esforça-se em aprender tudo sobre vôo. Por ser diferente do bando, é expulso. Com excelente trilha sonora de Neil Diamond e magnífica fotografia, o filme é uma parábola. Faz uma analogia entre o homem e a gaivota, no sentido de mostrar as dificuldades de superação dos limites, do encontro com a liberdade verdadeira, pautada no amor e na compreensão do outro.

Forrest Gump – O Contador de Histórias. Forrest Gump (Tom Hanks) é um jovem problemático, de QI bem inferior ao resto da população. Por conta do acaso, ele participa dos fatos mais importantes da história dos Estados Unidos em um período de 40 anos. Vencedor de 6 Oscar: Melhor Filme, Melhor Diretor, Melhor Ator (Tom Hanks), Melhor Roteiro Adaptado, Melhores Efeitos Especiais e Melhor Montagem.

Galileu Galilei: o duelo da ciência contra o obscurantismo.

Giordano Bruno: a vida e as idéias desse monge renascentista, cientista e filósofo, e o trabalho da inquisição, que acaba por condená-lo à fogueira.

Imensidão Azul. O francês Jacques Mayol e o italiano Enzo Molinari competem para ver quem é o melhor mergulhador desde a infância, passada na Grécia, onde o pai de Jacques morreu afogado, traumatizando-o para sempre. Vinte anos depois, Jacques – agora um mergulhador a serviço de pesquisas científicas – é novamente desafiado por Enzo, e os dois disputam o título mundial em Taormina, Itália. Jacques vence e passa a viver com Joanna, uma jornalista americana. Enzo não aceita a derrota e força uma revanche.

Matrix Reloaded. Neo, Morpheus, Trinity e cia. continuam a luta dos homens contra as máquinas, agora utilizando os novos poderes descobertos por Neo, que tentará chegar à Fonte para libertar sua raça, não sem antes ter que lidar com o cada vez mais poderoso sr. Smith.

Muito Além do Jardim. Chance (Peter Sellers) é um simplório jardineiro que nunca antes havia deixado a residência de seu patrão, até o dia em que este morre. Tudo o que ele conhecia sobre o mundo foi deturpado pela imagem da televisão. Agora que deve enfrentar pessoalmente o fato de ter que se virar sozinho, um homem de negócios muito influente acaba achando que ele é um gênio.

O Embrião: mostra a tentativa de criação, em laboratório, de uma mulher perfeita.

O Filósofo, Três Mulheres e o Amor: comédia que discute a relação entre razão e paixão.

O Homem Bicentenário. Andrew (Robin Williams) é o novo robô que uma tradicional família americana comprou para realizar pequenos afazeres domésticos. Mas com algum tempo, ele começa a apresentar características humanas, como inteligência e curiosidade. Indicado ao Oscar de Melhor Maquiagem.

O Nome da Rosa. Em 1327, William de Baskerville (Sean Connery), monge franciscano, e Adso von Melk (Christian Slater), noviço que o acompanha, têm a função de investigar uma série de estranhas mortes que passam a ocorrer em um mosteiro no norte da Itália durante a Idade Média.

O Ponto de Mutação: uma cientista discute as idéias da nova ciência.

Pássaros Feridos: apresenta dilema entre o poder e o amor.

Ulisses: narra a volta do guerreiro grego Ulisses à sua terra, Etapa.

2001, uma odisséia no espaço: relata relação homem máquina que chega ao ponto limite.

Referências

ADORNHO, Theodor W. Tradução Wolfgang Leo Maar. **Educação e Emancipação.** 2ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. MARTINS, Maria Helena Pires. **Filoso-**

- fando – Introdução à Filosofia.** 3ª Edição. São Paulo: Moderna, 1992.
- ARANHA, M.L.A . & MARTINS, M.H.P. **Temas de Filosofia.** São Paulo: Moderna, 1992
- CHALITA, Gabriel. **Vivendo a Filosofia.** São Paulo: Atual, 2004.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia.** São Paulo: Ática, 2003.
- COTRIM, Gilberto. **Fundamentos da Filosofia: História e Grandes Temas - 15ª edição.** São Paulo: Saraiva, 2002.
- DROIT, Roger-Pol. **101 Experiências de Filosofia Cotidiana.** Trad. Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Sexteto, 2002.
- GALLINA, S. F. S. **O Sentido da Filosofia no Ensino Médio.** Santa Maria, 1999. 161 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação. Universidade Federal de Santa Maria.
- JASPERS, Karl. **Introdução ao Pensamento Filosófico.** São Paulo: Cultrix, 1988.
- KANT, Imanuel. **Lógica** (Coleção Biblioteca Universitária). Trad. Newton da Costa. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1992.
- KOHAN, Walter Omar, Bernardina Leal e Álvaro Ribeiro (Organizadores). **Filosofia na Escola Pública.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- KOHAN, Walter (organizador). **Ensino de Filosofia - perspectivas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- LIPMAN, Mathew. Ann Margaret Sharp. **A Filosofia na sala de aula.** Tradução Ana Luíza Fernandes Falcone. São Paulo: Nova Alexandria, 1994.
- _____. **A Filosofia vai à escola.** São Paulo. Summus, 1990.
- _____. **O Pensar na Educação.** Tradução Ana Luíza Falcone. Petrópolis: Vozes, 1995.
- LORIERI, Marcos Antonio. **Filosofia: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2002.
- PLATÃO. **Fedro.** Trad. P. Nassetti. São Paulo: Martin Claret, 2001.
- REALE, G. **História da Filosofia Antiga.** São Paulo: Loyola, 1994. Volume 2.
- SARTRE, Jean-Paul. **Sobre o Ensino de Filosofia.** In: Cahiers Philosophiques. 1980. Volume 6.
- SÁTIRO, Angélica. **Filosofia para Crianças, comunidade de investigação e qualificação do educador.** In: PHILOS Revista Brasileira de Filosofia. Ano 1 Nº 1 Centro Catarinense de Filosofia.
- _____. **O Prazer e a Beleza de aprender a pensar,** In: Dois Pontos: Teoria & Prática em educação. Belo Horizonte: Pitágoras, s/d. Volume 3. Nº 22.
- SÁTIRO, Angélica e WUENSCH, Ana Míriam. **Pensando Melhor - iniciação ao filosofar.** 4ª edição reformulada. São Paulo: Saraiva, 2003.
- SOUZA, Sonia Maria Ribeiro de. **Um Outro Olhar: Filosofia.** São Paulo: FTD, 1995.
- WEATE, Jeremy. **Filosofia para Jovens.** Tradução Helena Gomes Klimes. São Paulo: Callis, 1999.
- www.moderna.com.br
- www.editoraatica.com.br
- www.ftd.com.br

Disciplina: Sociologia



O ENSINO DE SOCIOLOGIA PARA UMA FORMAÇÃO CRÍTICA

Rosendo Freitas Amorim
Paulo Venício Braga de Paula



Introdução

A sociedade do século XXI tem vivido um intenso desenvolvimento econômico, tecnológico e cultural. Simultaneamente, registra-se uma ampliação das desigualdades sociais, com uma grande parcela da população vivendo em situação de pobreza e exclusão social. Este quadro se deve à reformulação do capitalismo e a sua (re)afirmação enquanto sistema hegemônico sob a égide de uma perspectiva político-ideológica, pretensamente nova, o neoliberalismo¹ e seu corolário econômico: a globalização.

Essa política tem se tornado hegemônica nas economias altamente desenvolvidas e se infiltrado nas sociedades contemporâneas de diferentes matizes sociopolíticas, principalmente na América Latina, sob a influência do Consenso de Washington². No caso brasileiro, este fenômeno vem gerando medidas políticas que se caracterizam pela crescente diminuição do tamanho do Estado através das privatizações e políticas públicas prejudiciais aos direitos sociais, notadamente saúde e educação.

O modelo do Estado do Bem-Estar Social tem sido gradualmente substituído pelo Estado com características neoliberais, através de uma reformulação nos discursos e em políticas públicas carregadas pela lógica de mercado. Simultaneamente, a sociedade civil tem se organizado, via terceiro setor e movimentos sociais, e cobrado medidas efetivas para a redução da pobreza, melhoria nos serviços prestados aos cidadãos e responsabilidade em relação aos direitos sociais.

A escola pode se constituir como um espaço de reivindicação por melhores condições econômicas e sociais, lutando pela transformação e construção de uma sociedade mais justa e solidária. Para que ela fomente essa postura crítica e transformadora, torna-se necessário uma reformulação da práxis escolar, primando pela formação de um aluno crítico e reflexivo em relação ao contexto sociocultural e histórico no qual ele está inserido. Tais pressupostos suscitam, no mínimo, os seguintes questionamentos:

¹ Segundo Bruno apud Oliveira e Duarte (2003, p.13) neoliberal é a idéia que defende a limitação do Estado, defendendo a privatização de suas empresas e a rentabilização de suas instituições.

² Segundo Nain, o Consenso de Washington é o nome dado pelo economista John Williamson

- Como se organiza o ensino sociológico na escola, para desenvolver esse indivíduo?
- Como tem se efetivado na organização escolar a construção desse cidadão ideal?

A segunda pergunta torna-se pertinente à resposta da primeira porquanto é no conhecimento das ciências humanas que torna-se possível encontrar os elementos epistemológicos que refletem sobre a realidade social. Isto não quer dizer que essa condição não esteja presente nos demais conhecimentos, mas que essa é uma condição *sine qua non* desses saberes, em especial a Sociologia, que historicamente tem sua gênese relacionada ao surgimento da sociedade moderna³.

Em sua gênese, a Sociologia recebe forte influência do pensamento positivista, se constituindo em conhecimento que se presta a explicar a nova ordem social capitalista. Esta nova ciência, herdeira das teorias sociais do “século das luzes”, contribuiu para promover o entendimento e a aceitação de uma realidade social marcada por concentração de riquezas por parte de uma minoria e geradora de pobreza e miséria social para a grande maioria.

A ideologia subjacente à nova ciência suscitou que, em determinado estágio da evolução das sociedades, os benefícios técnicos e materiais seriam acessíveis para todos os segmentos sociais, bem como indicaria o caminho a ser seguido por essa sociedade rumo à manutenção da ordem social para se alcançar o progresso da humanidade.

A reformulação teórica da Sociologia se deu a partir das reflexões de Karl Marx, que elaborou uma interpretação da realidade social constituída de um componente material, entendendo as relações sociais como se desenvolvendo a partir do modo como o ser humano busca satisfazer suas necessidades, situados no tempo, por isso, histórica. Um outro componente apontado por Marx foi o caráter dialético das relações, uma vez que elas trazem em si antagonismos e conflitos gerados pela luta entre as classes sociais. Com isso, ele construiu um modelo teórico baseado na tese de que as relações na sociedade são materialmente determinadas (determinismo econômico). A contribuição mais relevante de Marx ao conhecimento sociológico dá-se através do método denominado por ele de materialismo histórico dialético.

O método dialético e as correntes que o seguem servirão como um instrumento de crítica social, dando maior flexibilidade à Sociologia, fazendo com que esta deixe de ser um conhecimento em defesa da conservação da estrutura social e colocando-a em posição de suscitar mudanças e transformações na sociedade. Contribuiu também para uma compreensão dialética da sociedade contempo-

³ Viana (2006, p 15-18) define com sendo o longo processo de mudanças sociais desencadeadas no interior da sociedade feudal e que culminou com o estabelecimento de uma nova base de relações sociais definidas a partir do capital, elevando a burguesia à posição de classe

rânea, revelando sua marca capitalista e burguesa. O materialismo histórico acentuou o caráter inexorável da mudança da estrutura social e explicou como este fenômeno está imbricado na superação de um modo de produção historicamente determinado por outro.

A adoção do método dialético por parte dos herdeiros do marxismo tem repercutido em várias áreas do conhecimento, principalmente nas Humanidades. As teorias críticas, no campo da educação, bem como as concepções pedagógicas progressistas advogam que só é possível a formação de um cidadão crítico e consciente sob a égide da concepção dialética da realidade.

Afirmar a Sociologia como conhecimento necessário à formação do aluno significa amplificar os referenciais epistemológicos capazes de promover mudanças na forma de pensar e agir do estudante, tornando-o agente questionador e transformador de sua realidade social. Segundo (Morais, 2004, p. 101) “isso revela a competência permanente da Filosofia e da Sociologia, quer para formular as questões que interessam, quer para apresentar as respostas pertinentes. Estão aí duas razões pelas quais não pode estar ausente do Ensino Médio” (p. 101).

A inclusão da Sociologia no currículo da Educação Básica no Brasil tem vivido alternâncias, ora pertencendo à base comum e sendo considerada disciplina obrigatória; ora excluída do currículo obrigatório e se fazendo presente apenas como conteúdo transversal, utilizando parte dos 25% de carga horária destinadas aos temas transversais. Outras vezes, tem aparecido diluída entre os demais conhecimentos das Ciências Humanas. As incertezas geradas por essa situação criam um clima de insegurança e dúvidas que atingem diretamente o trabalho com a disciplina.

Um retrocesso significativo ocorreu com o veto do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso sobre a proposta do Deputado Federal Pe. Roque que propunha incluir Sociologia como disciplina da base comum. A supressão que o veto presidencial provocou contribuiu para relegar e distanciar, cada vez mais, esse conhecimento do processo de formação dos alunos, e, principalmente, da construção de uma educação comprometida com a democracia.

(Silva, 2004, p. 80) se posicionou a respeito dessa situação afirmando que “esse ir e vir da Sociologia no Ensino Médio impediu que se desenvolvesse uma tradição de ensino desta ciência na escola. Ficou prejudicada a pesquisa nesta área, o desenvolvimento de metodologias adequadas, de textos didáticos sérios, de recursos didáticos tais como audiovisuais, entre outros” (p. 80).

Talvez essa situação à qual a Sociologia tem sido relegada na Educação Básica, deva-se ao risco indicado por Bordieu citado por (Tomazi, 2004) “a Sociologia não valeria nem uma hora de esforço se fosse um saber de especialista reservado aos especialistas”.

Fortalecer a Sociologia no Ensino Médio exige inovações capazes de promover aprendizagens contextualizadas, que permitam aos alu-

nos pensar sociologicamente. A escola precisa tornar-se um espaço de síntese capaz de conduzir o aluno para um diálogo permanente sobre essa realidade contraditória, que necessita ser mediada pela compreensão e suscita propostas de mudanças sociais.

O ensino da Sociologia deve considerar aspectos relevantes à compreensão da contemporaneidade. Nesta perspectiva, destacam-se o impacto e as modificações socioculturais produzidas pelas novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), como informadoras e formadoras de opiniões e como dimensão central das sociedades do século XXI. É impossível ignorar o avanço e a influência das TIC no campo da educação, porquanto elas carregam em si uma atratividade que a escola, de um modo geral, não tem conseguido garantir.

No ensino da Sociologia, os recursos tecnológicos devem ser pensados e analisados em suas dimensões pedagógicas e ideológicas como instrumentos que podem elevar o nível cognitivo do aluno e também como símbolo da sociedade pós-moderna, que busca nessas novas tecnologias, reorganizar o trabalho e o trabalhador. A prática do professor deve propor uma resignificação dessas tecnologias que devem estar a serviço de uma mudança na concepção pedagógica. Deste modo, talvez se possa evitar uma prática de ensino tradicional e instrucionista supostamente renovadora, por conta da adoção destas novas tecnologias, mas conservadora, caso prepondere seu caráter tecnicista e instrumental.

Desenvolver uma prática de ensino que prepare o aluno a pensar com categorias sociológicas, que possibilite uma mediação da relação dele com a sociedade em que vive com o objetivo de desaliená-lo das ideologias vigentes, preparando o indivíduo para a cidadania, revela-se uma tarefa bastante árdua. Esse processo de desalienação requer do aluno o exercício de uma crítica radical à sociedade e mudanças nas suas relações sociais, incluindo as mediadas pelas novas tecnologias.

Essa forma de ensinar Sociologia a distancia daquele saber identificado com a idéia de que ele é especializado, aproximando-a da proposta de Bordieu de torná-la acessível a todos. Nas situações em que o ensino de Sociologia adotou a perspectiva de um saber eminentemente especializado, acabou provocando um distanciamento da prática epistemológica dos alunos. Portanto, afirmar a necessidade desse conhecimento à formação do aluno implica não só na sua inclusão na base comum, bem como no desenvolvimento de uma política educacional comprometida com uma educação capaz de proporcionar uma formação realmente crítica e reflexiva. Reconhecer este fato remete à valorização do profissional de Sociologia, preparado intelectual e pedagogicamente para o ensino adequado dessa disciplina.

Uma pesquisa promovida pela Secretaria de Educação Básica do Estado do Ceará em 2003 revelou alguns dados importantes

sobre o currículo de Sociologia do Ensino Médio. Dentre eles, cabe destacar a evidente fragmentação, bem como a repetição dos conteúdos trabalhados de forma descontextualizada. Além disso, muitos professores não têm formação específica e lecionam a disciplina apenas para completar a carga horária que, por lei, ele precisa dedicar à docência. Tal constatação reforça ainda mais a necessidade de se definir que a Sociologia, bem como a Filosofia devem compor disciplinas da base comum. As Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Ciências Sociais estabelecem como competências e habilidades do profissional o “domínio dos conteúdos básicos que são objetos de ensino e aprendizagem nos Ensinos Fundamental e Médio” (MEC, 2001).

O caminho a ser trilhado pelo professor para a reconstrução e transformação de sua práxis no ensino da Sociologia, passa por um processo reflexivo, podendo vir a constituir-se num instrumento efetivo de mudança, através do questionamento da realidade. Um aspecto delicado, mas que não pode ser desconsiderado, se refere à postura ideológica do professor que pode ser assumida ou não. Neste sentido, faz-se necessário que, para além das suas preferências, ele não sacrifique conteúdos e muito menos assuma uma postura doutrinária, comprometendo o aprendizado do aluno.



Os PCNEM e as competências do professor de Sociologia

Um dos objetivos dos Parâmetros Curriculares Nacionais é subsidiar a prática do professor numa perspectiva curricular. Ele funciona como um guia para fomentar a prática docente a partir de uma proposta educacional iniciada com a nova Lei de Diretrizes e Bases (9394/96).

O conhecimento sociológico coloca-se imprescindível para uma sociedade como a brasileira, marcada por alta complexidade e por mudanças sociais aceleradas. A compreensão das estruturas sociais, dos processos econômicos, da dinâmica política e ideológica tem a sua importância fundamentada na orientação curricular que demanda, de forma contundente, a construção da cidadania do educando, em acordo com os PCN. O acesso ao conhecimento sociológico reveste-se de valor inestimável para o educando “já que ele tem como atribuições investigar, identificar, descrever, classificar e interpretar/explicar todos os fatos relacionados à vida social, logo permite instrumentalizar o aluno para que possa decodificar a complexidade da realidade social” (PCN, 2002, p. 318).

Se é preocupação do currículo, em sua dimensão sociológica, a construção de um cidadão que não seja um indivíduo passivo no plano

social, torna-se problemático que a disciplina se encontre presente de maneira fragmentada e apontando para uma prática conservadora e tradicional. Nesse caso, é imprescindível que o conhecimento sociológico componha a base comum do currículo e apresente profícua articulação com as demais disciplinas, numa postura de contextualização e interdisciplinaridade.

A condição da disciplina Sociologia, como de caráter opcional, produz uma prática educacional deficitária, oferecendo um conhecimento fragmentado e formando um educando deficiente. Esta situação agrava-se quando o professor de Sociologia não é um profissional licenciado para lecionar a disciplina, fazendo com que, na prática, outros profissionais ministrem as aulas ofertadas pela unidade escolar, como mencionado anteriormente.

Os PCN propõem que a prática educacional desenvolva-se a partir da construção de competências e habilidades. Faz parte do perfil do profissional da educação, que este também seja capaz de desenvolver as competências e as habilidades necessárias para essa nova forma de educar. Entende-se, a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que é responsabilidade do professor, a iniciativa de dar continuidade a sua própria formação, reforçando a tese liberal de sociedade fundada no indivíduo.

A complexidade e abrangência da Sociologia revelam sua fertilidade em promover um ensino baseado na interdisciplinaridade. Isto não significa dizer que este seja um bom argumento para relegá-la à condição de um conhecimento a ser abordado apenas de forma transversal, porquanto a complexidade teórica e conceitual exigiria um preparo intelectual, que professores de outras disciplinas efetivamente não possuem.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem-se num ganho efetivo em direção à construção de propostas curriculares que busquem as especificidades regionais e locais das escolas. Nesse sentido, os educadores e os professores de Sociologia podem se servir deles na elaboração de uma proposta que fortaleça o ensino desse conhecimento.

No Ceará, as disciplinas de Sociologia e de Filosofia vêm sendo incluídas nos mapas curriculares das escolas de Ensino Médio, como mostram as Diretrizes para Educação Básica (2006) que propõem a seguinte orientação:

A escola poderá organizar a oferta dessas disciplinas de acordo com seus interesses curriculares, desde que cada uma delas – Língua Estrangeira Moderna (Inglês, Espanhol ou outra), Sociologia, Filosofia, Arte e Educação – estejam presentes em pelo menos uma das séries do Ensino Médio (p. 44).

Nessa perspectiva, a escola tem a autonomia de construir, no âmbito do seu colegiado, uma proposta curricular que promova um

ensino de qualidade, que busque desenvolver as competências e habilidades na formação de um aluno crítico e reflexivo. A inclusão da disciplina, conforme preconiza as Diretrizes, pode provocar na prática do professor de Sociologia uma articulação que chame a atenção na escola para a situação do ensino desta ciência.

A Secretaria da Educação do Estado do Ceará num esforço de elaboração de uma proposta curricular democrática e participativa produziu um currículo construído a partir de seminários estaduais, com a participação de professores, técnicos do Ensino Médio da SEDUC e a colaboração de professores dos cursos de Sociologia da Universidade Estadual do Ceará. Além disto, foi criado um canal de participação, via *internet*, para que os professores pudessem sugerir suas contribuições ao documento.

O Plano Curricular para o ensino de Sociologia no Ensino Médio, fundamentado nos PCN e RCB, mas, sobretudo respeitando as discussões e contribuições dos atores envolvidos na sua construção, propõe que a primeira série do Ensino Médio ocupe-se da contextualização das Ciências Sociais, com destaque para a questão da pesquisa e trabalhe os conceitos dos autores clássicos da Sociologia, como Durkheim, Weber e Marx; a segunda série analisa a política, o poder e a cidadania e a terceira série aborda o tema complexo da cultura na sua relação com a natureza, bem como os autores brasileiros clássicos das Ciências Sociais (Gilberto Freyre, Florestan Fernandes, Sérgio B. de Holanda, dentre outros) e suas abordagens sobre os graves problemas sociais brasileiros: desemprego, violência, pobreza, racismo, exclusão social, etc.

Com relação às competências e habilidades a serem desenvolvidas em relação aos conteúdos propostos, o documento recomenda as seguintes:

- Compreender as diferenças entre os discursos produzidos pelas ciências sociais, acerca da realidade e aqueles elaborados pelo senso comum.
- Construir elementos de análises que possibilitem a leitura crítica de situações da vida cotidiana.
- Compreender a importância da atividade política na transformação das estruturas sociais e na efetivação dos direitos e deveres do cidadão.
- Compreender e valorizar as diferentes manifestações culturais de gênero, etnias e segmentos sociais, de modo a preservar o direito à diversidade.
- Compreender a realidade econômica, social e política da sociedade brasileira.

As estratégias metodológicas adotadas pelo professor de Sociologia devem contribuir para desenvolver no educando, o exercício da crítica, levando-o a pensar sociologicamente a partir de referencial teórico sobre a realidade socioeducacional em que sua comunidade está inserida. A elaboração do conhecimento a partir

de competências e habilidades deve ir além de um ensino instrumental, provocando tanto nos professores quanto nos alunos, a vontade para conhecer, perguntar, investigar, conduzindo-os à compreensão da realidade social.

O desenvolvimento de um conhecimento investigativo nas Ciências Humanas, especificamente, na Sociologia, deverá servir de suporte à uma educação que forme indivíduos críticos.



A diversidade de formas e espaço no Ensino da Sociologia

De algum modo, a presença da Sociologia na escola pública depende da importância atribuída a esta disciplina pelos sujeitos envolvidos na construção do projeto pedagógico da escola, incluindo os gestores, o corpo docente, discente, funcionários e a comunidade. No caso do Ceará, a inclusão da Sociologia como disciplina no Ensino Médio, já vem de alguns anos, e consta das Diretrizes para Educação Básica desde 2004. Mesmo sem se constituir parte da base comum do currículo deste nível de ensino, a presença da Sociologia tem representado um expressivo ganho na formação das novas gerações que frequentam a escola pública.

É importante ressaltar a participação que os professores, em especial os de Sociologia, têm na (re)elaboração de uma proposta curricular que proponha uma escola comprometida na formação e compreensão sociológica da realidade social, o que exige a efetiva presença dessa disciplina no currículo.

Grande parte do processo pedagógico desenvolve-se em sala de aula, portanto, o professor deve utilizar sua sensibilidade e criatividade para tornar este espaço mais vivo e dinâmico. Para tanto, deve se munir de variadas estratégias, rompendo o predomínio da aula expositiva, que embora tenha seu valor, não deve ser a única estratégia pedagógica. Dentre variadas estratégias, pode-se promover a discussão de um problema social previamente estudado ou organizar a classe em equipes para, a partir de sub-temas diferenciados, aprofundar um determinado tema. É possível também estimular a produção de pequenos textos, individualmente ou em grupos, objetivando desenvolver a capacidade de elaboração de análises que exercitem o raciocínio lógico.

Sugere-se a criação de mecanismos que exercitem a imaginação sociológica, levando o aluno a distinguir problemas sociais de problemas sociológicos. Deve-se levar o aluno, efetivamente, a elaborar pesquisas científicas de forma individual ou em grupo, contribuindo para que ele compreenda que pesquisar pressupõe problematizar a realidade.

É consenso entre os educadores que o processo pedagógico pode se tornar muito profícuo, à medida que extrapola a sala de aula. Portanto, se a escola dispõe de sala de vídeo, biblioteca, laboratório de informática, Centro de Multimeios, ou outros espaços pedagógicos diferenciados, o professor pode utilizar, da forma mais criteriosa possível, estes espaços, possibilitando aos seus alunos estímulos cognitivos diferenciados.

O laboratório de informática pode significar o acesso à uma gama de conhecimentos quase ilimitado, ou um espaço de distração. Cabe ao professor ter clareza dos objetivos pedagógicos da disciplina para conduzir, de forma satisfatória, uma aula com o uso de computador. Desenvolver no aluno a capacidade de pesquisar na *internet*, ensiná-lo a separar fontes de informações confiáveis de outras de origem duvidosa ou desprovidas de fundamentação, apresenta-se como um desafio permanente.

A utilização de filmes e de documentários tem se revelado num forte aliado didático dos professores. Contudo, este recurso deve ser empregado de forma bastante criteriosa. Não adianta apenas conduzir os alunos à sala de vídeo como mero lazer e muito menos como forma de “não dar aula”. Faz-se necessário que o filme apresentado, além de estar relacionado com o conteúdo da disciplina a ser trabalhado naquele período, possibilite, através do apelo sensível, reflexões, questionamentos e debates. Pode se revelar como uma oportunidade interessante para a produção de breves dissertações. Enfim, é importante explorar a incontestável força do audiovisual na nossa cultura.

Uma boa biblioteca constitui-se num importantíssimo recurso didático-pedagógico para uma escola comprometida com uma educação de qualidade. Mas, de nada adianta o estabelecimento dispor deste espaço fundamental, se ele não for devidamente aproveitado. A biblioteca pode ser um recurso pedagógico que oferece uma vasta gama de conhecimentos, com possibilidades de leituras ilimitadas.

O primeiro desafio que se coloca aos professores é o incentivo à leitura e à escrita, associados ao estudo e à exploração dos recursos pedagógicos disponíveis. É também importante incutir nos alunos o zelo e o cuidado no manuseio dos livros, revistas e periódicos disponibilizados pela biblioteca, bem como a atitude de respeito e silêncio que deve prevalecer num espaço destinado ao estudo. Tudo isto exige do professor a preparação dos alunos para as atividades desenvolvidas na biblioteca.

A disciplina de Sociologia reveste-se de uma condição privilegiada, no sentido de poder contribuir para que espaços institucionais escolares sejam fortalecidos, dinamizados ou mesmo criados. Vale destacar, em primeiro lugar, o papel do Grêmios Escolares. Os professores da disciplina podem e devem contribuir para que os alunos compreendam que democracia se constrói com participação efetiva, que cidadania se conquista com esforço e que exige disciplina e responsabilidade. Urge

recuperar, nas novas gerações, o interesse pela vida política, não apenas restrita a uma concepção político-partidária, mas como exercício de uma cidadania ativa que considere as aspirações e necessidades coletivas.

A instituição ou fortalecimento do Grêmio Escolar emerge como uma possibilidade de despertar o corpo discente para participar e contribuir, de forma efetiva, no enfrentamento dos problemas da escola. Além disso, pode contribuir na articulação com a comunidade em prol do fortalecimento do Conselho Escolar. As políticas públicas no campo da educação têm apontado na direção de uma escola comprometida com os valores democráticos, especialmente, a participação e o exercício da cidadania. Neste sentido o envolvimento das lideranças estudantis no fortalecimento do Conselho Escolar, além de assegurar-lhe a legitimidade, reveste-se numa oportunidade de aprendizado político.

A disciplina de Sociologia tem grandes possibilidades de ampliar o seu espaço de atuação, inclusive extrapolando os muros escolares. O professor pode propor o desenvolvimento de algum projeto social na escola, engajando os alunos, ou articular com outras instituições, iniciativas a serem desenvolvidas na comunidade do entorno da escola. Percebe-se assim que há múltiplas formas e espaços para se ensinar Sociologia, entretanto, a orquestração afinada desta diversidade constitui um desafio aos professores.



Produzindo Exercícios e Avaliações

A disciplina de Sociologia, ao tratar do homem numa perspectiva social, assume como objeto, o estudo das instituições e dos problemas sociais. Esta condição facilita um ensino contextualizado e interdisciplinar. Trabalhar temas pertinentes à realidade social pode despertar grande interesse no educando, criando oportunidades para que ele faça uma leitura fundamentada em conceitos e teorias próprias do conhecimento sociológico.

O ensino de Sociologia pressupõe, por parte do professor, o compromisso de desenvolver a mediação pedagógica, desenvolvendo estratégias que possibilitem adaptar os conteúdos ao nível intelectual e cognitivo do corpo discente, constituído, em sua maioria, de jovens. Um pressuposto fundamental reside em reconhecer que o objetivo do ensino de Sociologia não é o de formar sociólogos, mas permitir que o aluno tenha contato com conceitos e teorias que permitam uma compreensão mais racional da realidade. Elaborar esta mediação pedagógica parece uma tarefa simples, entretanto, exige sensibilidade, perspicácia e um bom domínio das teorias sociológicas, bem como alguma experiência de sala de aula.

O exercício da leitura, da interpretação, da reflexão e do debate deve se constituir no processo inicial do aprendizado de Sociologia. Num segundo momento, o professor pode estimular a produção de pequenos textos dissertativos sobre os temas e problemas depurados através do estudo e da discussão. Um desafio importante para o professor reside em propor tarefas que não exijam apenas o recurso intelectual da memória, sob pena de condenar a disciplina ao estigma de “matéria decorativa”, usualmente atribuído às disciplinas da área de ciências humanas.

A Sociologia apresenta complexidade e abrangência que a torna um conhecimento vocacionado para o exercício da compreensão, da discussão, da análise e da crítica. Algumas práticas pedagógicas podem significar exercícios que possam ser aproveitados como processo avaliativo. A título de ilustração, sugere-se a leitura e a interpretação sociológica de textos (inclusive de revistas semanais, jornais e outros gêneros), estudos dirigidos, seminários sobre temas sociais relevantes (violência, desemprego, pobreza, prostituição, exclusão social e outros), visitas a museus e instituições públicas (Câmaras Municipais, Assembléias Legislativas, Centros Administrativos, dentre outros), bem como a Organizações Não-Governamentais (ONG) existentes na comunidade, estimulando a articulação entre o aprendizado dos conceitos e das teorias e a compreensão da realidade social.

Certamente, o maior desafio do professor de Sociologia relaciona-se à possibilidade de despertar no educando o interesse pela pesquisa. Cabe ao professor a tarefa de orientar o que significa uma pesquisa, quais procedimentos metodológicos devem ser adotados, estimulando a idéia de que produzir conhecimento científico pressupõe a articulação entre conceitos, teoria e realidade e que o produto final da pesquisa é, de certo modo, uma reconstrução elaborada a partir das contribuições de outros pesquisadores.

Nunca será pouco advertir quanto aos aspectos ético-legais das pesquisas, levando o aluno a reconhecer que, se apropriar indevidamente do conhecimento alheio, copiar sem mencionar a fonte, além de antiético é ilegal, pois fere o princípio da propriedade intelectual.



Lendo, Acessando, Ouvindo e Assistindo

O professor de Sociologia pode enriquecer e aprofundar o seu trabalho recorrendo a variadas estratégias pedagógicas. O grande desafio reside em estimular o aluno a ler textos didático-científicos, acessar *sites* de pesquisa na internet, ouvir programas educativos de rádio, assistir filmes de arte e documentários relacionados aos seus estudos.

O emprego destes recursos requer, do professor, uma condução criteriosa e objetiva, no sentido de que as sugestões apresentadas neste

documento possam contribuir, de forma efetiva, para a melhoria da qualidade da educação no Ensino Médio.

Vale ressaltar que o material selecionado neste trabalho tem um caráter de orientação e que o professor não apenas pode, como deve, ampliar este leque, porquanto, faz-se necessário reconhecer que a produção artística, cultural e científica atualmente ocorre numa velocidade inacreditável.

Lendo

É possível mapear uma vasta indicação bibliográfica sobre livros paradidáticos e de literatura que podem ser utilizados pelo professor de Sociologia como recurso pedagógico para aprofundar, esclarecer, refletir, problematizar temas e assuntos relativos à disciplina. As editoras de livros didáticos, via de regra, possuem coleções específicas, organizadas por nível de ensino e disciplina, contemplando temas transversais e projetos curriculares. A seguir, indicam-se alguns títulos que podem ser usados pelos professores e pelos alunos

Ideologia e Cidadania. 2ª edição. João Batista Libânio. Coleção Polêmica. Editora Moderna. 2008. Ideologia e cidadania são duas palavras bastante usadas hoje em dia. Na sua densidade teórica refletem experiências do cotidiano. Nas conversas comuns, a ideologia esconde-se atrás das visões de mundo das pessoas e de suas atitudes cidadãs. Na política, as pessoas aprendem a exercer a cidadania e a perceber os jogos ideológicos. Tal experiência se amplia entre homens e mulheres, com as etnias e com as religiões. E os jovens, a quem o livro é dirigido em primeira mão, percebem como sua idade se torna centro de interesses econômicos e políticos, levando-os, portanto, a uma tomada de posição pessoal e livre no espírito da cidadania.

Movimentos Culturais de Juventude. 2ª edição. Antônio Carlos Brandão, Milton Fernandes Duarte. Coleção Polêmica. Editora Moderna. 2008. O principal objetivo deste livro é motivar os leitores a refletir sobre a importância da cultura jovem no processo histórico da segunda metade do século XX. Certamente, há muitas maneiras de montar o cenário das últimas cinco décadas para apresentar ao leitor as diferentes formas de manifestação cultural da juventude nesse período. Optamos por um caminho mais atraente e marcante, pautado na música e em outras manifestações que, por sua abrangência, há muito deixaram de ter um significado apenas artístico. Este livro mostra que a juventude tem conquistado cada vez mais espaço na sociedade, buscando sua identidade e imprimindo uma visão de mundo própria, que se traduz em seu comportamento, sua participação em causas sociais e políticas e em manifestações culturais e artísticas.

Violência e Cidadania no Brasil. Regina Célia Pedroso. Coleção Discussão Aberta. Editora Ática. 2008. Pela análise de episódios do presente e do passado, o livro elucida aspectos da violência institucional presente nos 500 anos de história do Brasil.

Homem e Mulher a Caminho do Século XXI. Malu Oliveira. Coleção Discussão Aberta. Editora Ática. 2008. Quando, como e por que aconteceu a chamada revolução sexual? O livro analisa o desempenho de homens e mulheres na história, sob diversas óticas: social, política, psicanalítica, biológica, econômica. Obras de arte, elementos do cinema, da música, da televisão e da publicidade enriquecem o texto.

Protagonismo juvenil. Antônio Carlos Gomes da Costa e Maria Adenil Vieira. Editora FTD. 2008. O livro trata da força transformadora dos adolescentes, da criação de espaços para o diálogo franco entre jovens e adultos e da promoção de oportunidades para a expressão criativa e responsável do seu potencial. Os jovens têm o direito e o dever de serem construtores e autores da sua história e da história do seu país.

Acessando

O acesso à *internet* deve ser precedido da preocupação acerca do que acessar. Não é suficiente levar o aluno ao laboratório de informática ou solicitar dele uma pesquisa na internet, sem ter clareza sobre o que se espera dessa nova tecnologia. É também importante não correr o risco de reproduzir uma velha prática no sistema educacional, a cópia, só que agora com novas ferramentas, ao invés de livros, os alunos dispõem dos *sites* com informações duvidosas, contraditórias, reproduzindo conceitos e visões deturpadas que estão sendo levadas para sala de aula e aceitas sem um olhar criterioso e crítico.

Cabe ao professor, quando propor uma tarefa que inclua o acesso à *internet*, ter um plano elaborado sobre o que fazer e quais resultados esperados com essa ação pedagógica. A *internet* é uma poderosa ferramenta de comunicação e de informação mais deve-se estar atento ao seu uso pedagógico.

A seguir aponta-se uma relação de *sites* que devem ser visitados e analisados pelo professor de Sociologia como ferramentas que podem disponibilizar informações essenciais acerca de novas estratégias metodológicas que potencialize o ensino da disciplina.

http://www.scielo.br/scielo.php/script_sci_home/lnq_pt/nrm_iso: revista eletrônica onde se acessa diversas informações em todas as áreas do conhecimento e excelente referência para pesquisas por parte do professor.

<http://www.pnud.org.br/home/>: contém artigos, livros e dados estatísticos do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento e serve como referência para pesquisas de alunos e professores.

<http://www.comunismo.com.br/>: disponibiliza artigos, *links*, imagens, vídeos e livros completos de diversos sociólogos.

<http://comciencia.br/comciencia/>: possui significativo acervo de informações voltadas para questões étnico-raciais.

Outros *sites* surgirão à medida que for se intensificando a pesquisa escolar através do uso da internet, mas essa descoberta só ocorre à

medida que se navega e se realiza uma depuração dos *sites* que servem para uma proposta educacional e aqueles que não contribuem para a aprendizagem.

Ouvindo

Sugere-se que o professor, na medida do possível, escute alguns programas da Rádio FM Universitária da Universidade Federal do Ceará e indique os programas mais interessantes para os seus alunos, dentre os quais destacamos:

- Rádio debate: discute temas variados de política, economia, educação, cultura, ciência e tecnologia.
- Jornal de Educação: noticia informações atualizadas sobre a educação em todos os níveis.
- Por uma cultura de paz: discute terapias alternativas, espiritualidade, psicologia, saúde, etc.
- Todos os sentidos: aborda questões relativas às pessoas portadoras de deficiência.

Uma opção que pode se revelar como fonte de informação radiofônica para o exercício da análise e da crítica é o programa oficial e histórico, *A voz do Brasil*.

Assistindo

Alguns filmes podem servir de apoio didático para que o aluno elabore reflexões sobre um determinado tema, facilitando o desenvolvimento de habilidades de analisar, interpretar, comparar, relacionar, determinar o essencial e concluir. Há ainda vários comerciais de televisão que podem ser utilizados para trabalhos em sala de aula.

Pra Frente, Brasil: tematiza o regime militar de 1964-1968.

Eles não Usam Black-tie: aborda a condição da classe operária e o sindicalismo.

O Homem da Capa Preta: biografia do polêmico deputado Tenório Cavalcanti.

Pixote - A Lei do mais Fraco: expõe a situação dos menores abandonados.

Bicho de Sete Cabeças: aborda o uso de drogas e o sistema manicomial.

Vidas Secas: tematiza a seca no Nordeste e a vida de uma família de retirantes.

Luzia-Homem: moça que adota costumes masculinos no sertão e descobre seu lado feminino.

Referências

- AMORIM, Rosendo et alii. O desafio da gestão escolar democrática multicultural in CEARÁ. Secretaria da Educação Básica. **Gestão escolar e qualidade da educação**. Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará. Fortaleza: SEDUC, 2005.
- BLATTMANN, Úrsula e FRAGOSO, Graça Maria (org.). **O zapear a informação em bibliotecas e na Internet**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.
- BRASIL. **Ciências Humanas e suas tecnologias**. PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.
- BRASIL. **Curriculares do ensino médio**. Secretaria da Educação Básica / Departamento de Políticas de Ensino Médio. Brasília: MEC/SEMTEC, 2004.
- BRASIL. **Ensino médio: ciência, cultura e trabalho**. Secretaria da Educação Básica. Departamento de Políticas de Ensino Médio. Brasília: MEC/SEMTEC, 2004.
- BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da cultura afro-brasileira e africana**. Ministério da Educação. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Brasília: MEC, 2005.
- BRASIL. **Ciências humanas e suas tecnologias**. Orientações curriculares para o ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2006. 133 p.
- CEARÁ. **Referenciais curriculares básicos (escola viva)**. Fortaleza: SEDUC, 2000.
- CARVALHO, Lejeune Mato Grosso (org.). **Sociologia e ensino em debate: experiências e discussão de sociologia no ensino médio**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.
- TEIXEIRA, Inês A. de Castro e LOPES, José de S. M. (org.) **A escola vai ao cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- www.moderna.com.br
- www.editoraatica.com.br
- www.ftd.com.br

HISTÓRIA / SOCIOLOGIA

Autores

Paulo Venício Braga de Paula

Licenciatura em História - UECE

Especialista em Informática Educativa - UECE

Mestrado em Planejamento de Políticas Públicas - UECE

Técnico em Educação da CDESC/SEDUC

Prof. Dr. Rosendo Freitas de Amorim

Licenciado em Filosofia e História - UECE

Especialização em Lógica Dialética - UECE

Mestrado e Doutorado em Sociologia - UFC

Professor do Mestrado e Doutorado em Direito da UNIFOR

Técnico em Educação da CDESC/SEDUC

Revisão Técnica

Maria Hosana Magalhães Viana

Licenciatura em Pedagogia e História pela UECE

Especialização em Plano de Desenvolvimento Técnico – UECE

Especialização em Educação de Jovens e Adultos CENTEC-DF

Técnica em Educação da CDESC/SEDUC

SOCIOLOGIA

Revisão Técnica

Fátima Maria Cândido Beserra

Bacharel em Ciências Sociais – UFC

Especialização em Antropologia Social - UFC

Assessora Técnica da COPEM/SEDUC

FILOSOFIA

Autores

Maria do Carmo Walbruni Lima

Licenciatura em Filosofia pela UECE

Especialização em Filosofia - Lógica e Linguagem pela UFC

Técnica em Educação da CDESC/SEDUC

Prof. Dr. Rosendo Freitas de Amorim

Licenciado em Filosofia e História - UECE

Especialização em Lógica Dialética - UECE

Mestrado e Doutorado em Sociologia - UFC

Técnico em Educação da CDESC/SEDUC

Revisão Técnica

Maria Amália Coelho Lopes

Licenciatura em Filosofia - UECE

Especialização em Planejamento Educacional - UVA

Especialização em Gestão Escolar - UECE/UDESC

Assessora Técnica da Educação Indígena - CDESC/SEDUC

GEOGRAFIA

Autora

Cláudia Maria Barros Avelar

Bacharel em Geografia/ Planejamento Regional - UECE

Licenciatura em Geografia - UECE

Especialista em Metodologia do Ensino Superior-UECE

Técnica em Educação da CEAPE/CEDESC/SEDUC

Revisão Técnica

Marta Maria Rolim de Almeida

Licenciatura em Geografia - UFC

Especialista em Geografia Regional e Ambiental - UFC

Técnica em Educação da CDESC/SEDUC

Concepção e Organização da Coleção

Germânia Kelly Furtado Ferreira

Licenciada em Pedagogia, especialização em Informática Educativa e

Mestre em Computação - Informática Educativa (UECE).

Assessor Técnico da Célula de Desenvolvimento de Pessoas da SEDUC.

Coordenação da Coleção

Denílson Albano Portácio

Licenciado em Letras pela UFC.

Especialização em Investigação Literária (UFC), em Planejamento de Ensino e Avaliação de Aprendizagem (UFC) e em Gestão Escolar (UECE/UEDESC).

Mestre em Letras pela UFC.

Assessor Técnico da CEAPE/CDESC/SEDUC.

Maria da Conceição Sales Mesquita

Licenciada e Bacharel em Geografia(UECE), especialização em Gestão Escolar (UECE/UEDESC), especialização em Planejamento Educacional - UNIVERSO

Técnica da Célula de Desenvolvimento de Pessoas da SEDUC.

