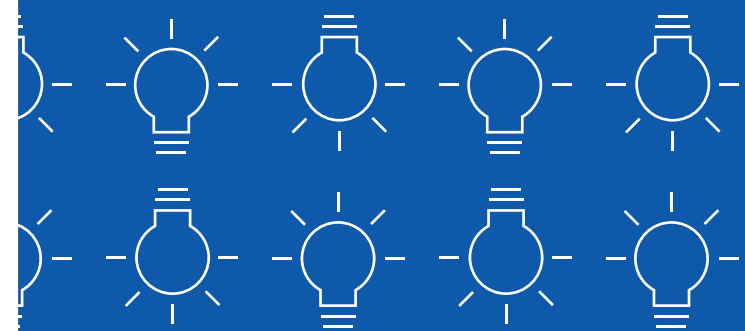


MATRIZ CURRICULAR
ENSINO MÉDIO



CIÊNCIAS HUMANAS

e sociais
aplicadas



Matrizes
educacionais
com foco em
aceleração da
aprendizagem e
em conformidade
com a BNCC.

FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO

Presidência

José Roberto Marinho

Secretaria Geral

Wilson Risolia

LED - LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO

Gerente Geral

João Alegria

Gerente de Implementação

Ana Paula Brandão

Gerente de Produção

Deca Farroco

Produção Executiva

Joana Levy

INSTITUTO REÚNA

Diretora Executiva

Katia Stocco Smole

Coordenadoras de projeto

Fabiana Cabral Silva

Priscila Oliveira

Analista de projeto

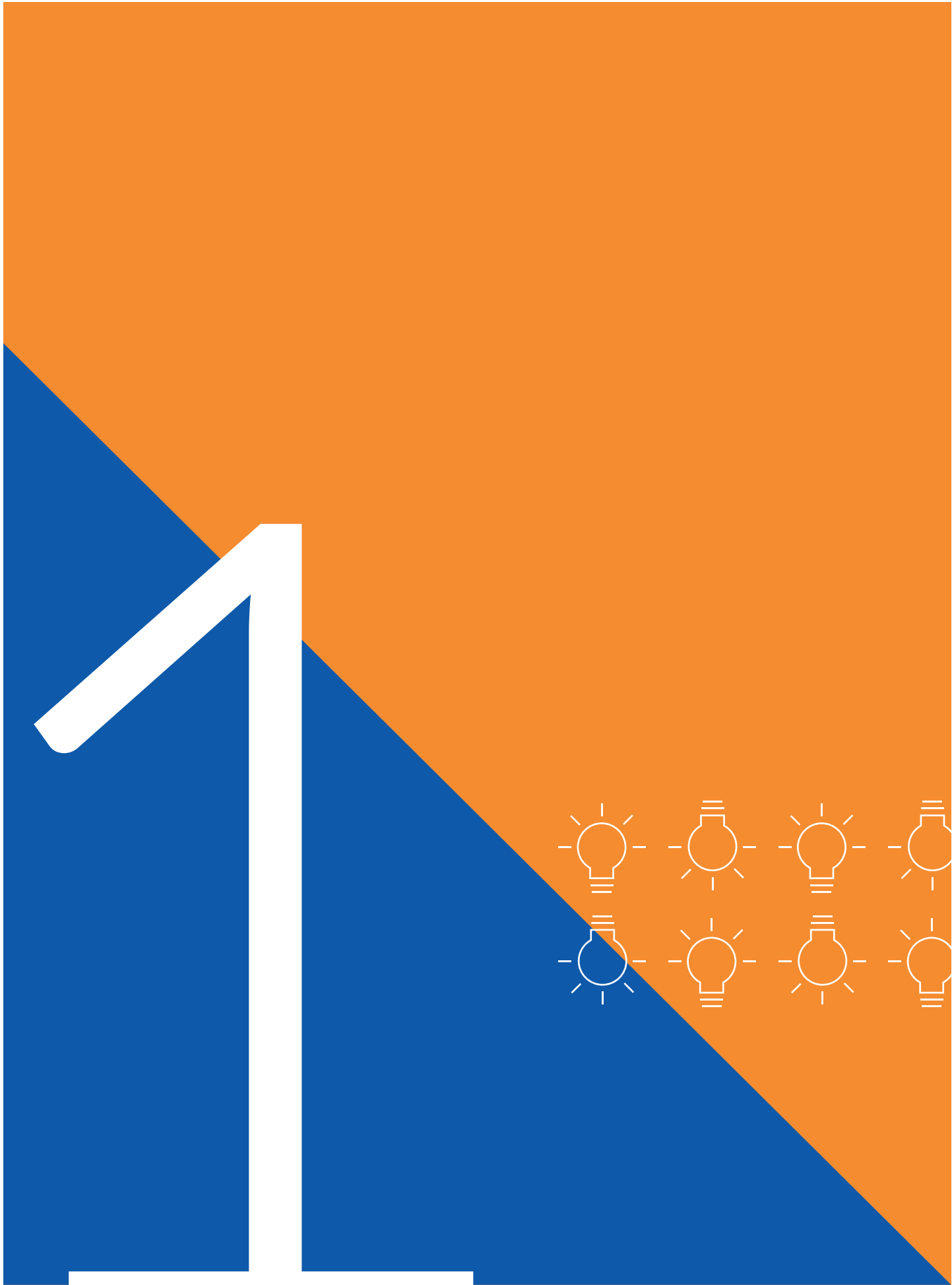
Nathaly Corrêa de Sá

Especialista de comunicação

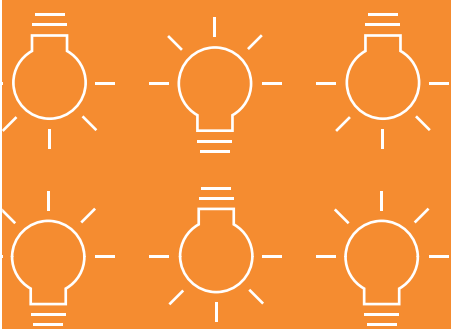
Milena Emilião

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO	04
2	MATRIZES CURRICULARES	08
	» 2.1. Introdução	10
	» 2.2. Matrizes e coerência sistêmica	11
	» 2.3. Matrizes Curriculares e o desenvolvimento integral	12
	» 2.4. Matrizes e princípios de integração metodológica	14
	» 2.4.1. A problematização	15
	» 2.4.2. Aprendizagem baseada em projetos	16
	» 2.4.3. Projetos de Vida	17
	» 2.4.4. Multiletramentos	21
	» 2.4.5. Cultura digital	22
	» 2.4.6. Aprendizagem colaborativa	23
	» 2.4.7. Acompanhamento da aprendizagem	24
	» 2.5. A organização das Matrizes	27
	» 2.6. A priorização das aprendizagens	27
	» 2.7. Referências bibliográficas	31
3	ÁREA CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	34
	» 3.1. O papel da área na promoção do desenvolvimento integral dos estudantes	36
	» 3.2. O que são práticas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e quais priorizar	38
	» 3.3. Apresentação da Matriz de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40
	» 3.3.1. Como se delinea a progressão das aprendizagens	40
	» 3.3.2. Organização	41
	» 3.3.3. As habilidades selecionadas para esta matriz	41
	» 3.3.4. Os objetos de conhecimento trabalhados na área	42
	» 3.3.5. A contribuição de cada componente para o trabalho da área	43
	» 3.4. Como pode acontecer o trabalho na área	48
	» 3.4.1. Princípios de integração metodológica	49
	» 3.4.2. Acompanhamento da aprendizagem	51
	» 3.5. Para saber mais	53
4	MATRIZ	56
5	ANEXOS	108
6	FICHA TÉCNICA	114



APRESENTAÇÃO





APRESENTAÇÃO

Um dos maiores desafios do Brasil é levar educação de qualidade a todos os seus estudantes – independentemente de idade, cor, gênero ou condição social –, garantindo a diminuição da desigualdade nas aprendizagens, reduzindo a distorção idade-série e superando o alto índice de abandono e repetência que ainda persiste nos sistemas escolares nacionais.

Em 2018, comemoramos uma das grandes conquistas da educação brasileira: a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Exemplo de que a educação pode e deve ser política de Estado, a BNCC – prevista desde a publicação da Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 – visa a contribuir para a equidade na educação e apresentou, em caráter normativo, os direitos de aprendizagem de todos os estudantes brasileiros.

Dentre as muitas inovações que a Base trouxe, destacamos três características: a perspectiva de que os estudantes tenham na escola um desenvolvimento integral, equilibrando aspectos do aprender, do saber fazer, do saber ser e do saber conviver, contemplados nas dez competências gerais da educação básica; a progressão das aprendizagens e do desenvolvimento individual e coletivo ao longo de cada ano e etapa escolar; e a finalidade dos conhecimentos escolares no desenvolvimento do protagonismo do estudante, bem como em seu projeto de vida.

Os efeitos da BNCC, no entanto, transcendem sua importância para a garantia dos direitos de aprendizagem, suscitando a formação de um sistema coerente de educação. Isso quer dizer que a aprendizagem se afirma no centro das intenções educativas, e, em torno dela, gravitam propostas curriculares, materiais didáticos, formação docente e avaliações em alinhamento com os princípios da Base e, por consequência, as aprendizagens que devem ser garantidas em todas as etapas, em qualquer escola ou modalidade educativa em conexão com o contexto e as realidades locais.

*Em 2018,
comemoramos
uma das grandes
conquistas da
educação brasileira:
a aprovação da
Base Nacional
Comum Curricular.*

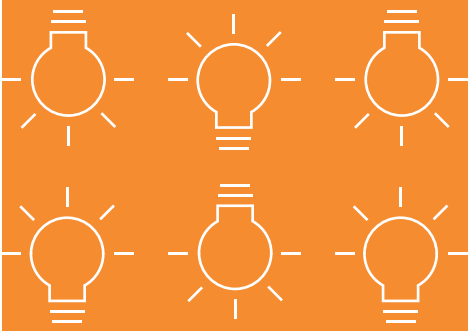
Ciente de seu papel no cenário educativo nacional, e de sua contribuição para a construção do sistema coerente anteriormente mencionado, é com muita alegria que a Fundação Roberto Marinho apresenta suas novas Matrizes Curriculares para os Anos Finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular e os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 da ONU. Desenvolvidas em parceria com o Instituto Reúna, essas Matrizes apresentam a seleção de um conjunto de habilidades da BNCC, consideradas prioritárias para orientar as produções educativas em todas as áreas da Fundação Roberto Marinho.

Esperamos que as Matrizes sejam úteis não apenas aos projetos internos da Fundação e seus parceiros, mas também a todos aqueles que desejem transformar a vida dos adolescentes, dos jovens e dos adultos brasileiros por meio de uma educação que é direito de todos e dever do Estado, mas que sem a colaboração essencial de toda a sociedade dificilmente se transformará em realidade.

Boa leitura!

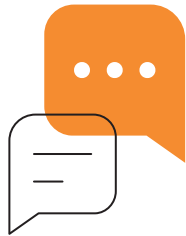






MATRIZES CURRICULARES





2.1. INTRODUÇÃO

As Matrizes Curriculares surgem da necessidade de articulação entre os projetos e soluções educacionais da Fundação Roberto Marinho e a Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC, 2018), e marcam nosso desejo de inovar sempre e de contribuir com a educação do país, dialogando com os contextos, interesses, necessidades e anseios de todos os que se beneficiarem das soluções educacionais que ofertamos, sejam elas escolares ou de divulgação do conhecimento.

No caso específico das ações em parceria com redes de ensino e escolas, a intencionalidade amplia-se, já que objetivamos que as propostas desenvolvidas formem os estudantes para lidar com os desafios de sua existência e contribuam para que construam e implementem Projetos de Vida significativos, uma vez que as Matrizes buscam ampliar conhecimentos, apoiar a superação das lacunas de aprendizagem que marcam o percurso formativo de boa parte dos estudantes brasileiros ao longo da escola básica, de modo que concluam seus estudos tendo desenvolvido as competências e habilidades previstas na BNCC.

Na organização das Matrizes, além da BNCC, buscamos dialogar com os interesses de quem aprende, por meio de uma experiência com o conhecimento que seja integradora, que permita manejar situações de grande complexidade, seja no contexto escolar ou em outros âmbitos da vida, tendo em vista o momento presente e seu futuro. Também consideramos a Agenda 2030 da ONU, um conjunto de objetivos e metas universais que busca soluções para desafios globais nos campos econômico, social e ambiental.

Organizadas por áreas de conhecimento, para os Anos Finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, as Matrizes Curriculares têm como base as dez Competências Gerais da Base Nacional, as competências específicas dos componentes curriculares e das áreas de conhecimentos, as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades previstas na BNCC.

A proposta é que as Matrizes sirvam como um mapa de aprendizagens esperadas para a concepção e o desenvolvimento de práticas educativas organizadas sob os mais diversos aspectos, por exemplo, propostas curriculares para programas de aceleração de aprendizagens ou Educação de Jovens e Adultos (EJA), produção de materiais didáticos, programas de formação docente, avaliação e acompanhamento da aprendizagem, e

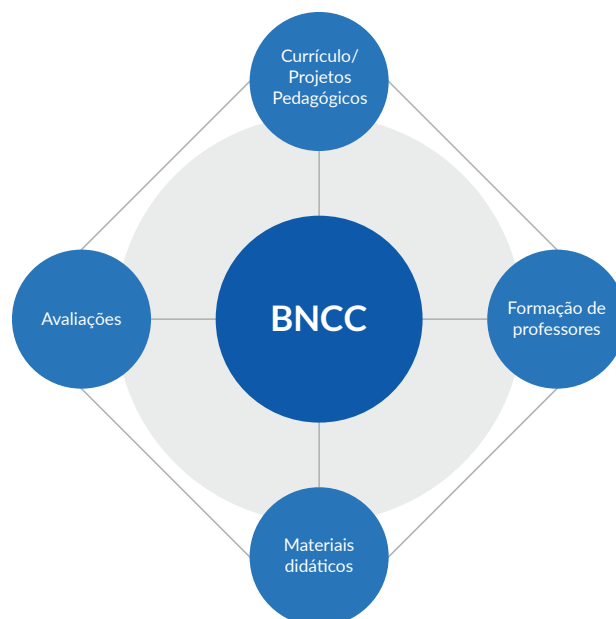
programas educativos a serem veiculados em diferentes mídias, entre tantas outras possibilidades.



2.2. MATRIZES E COERÊNCIA SISTÊMICA

A Resolução CNE nº 4, de 17 de dezembro de 2018 que aprovou a Base Nacional Comum Curricular, apresenta recomendações explícitas de que houvesse uma revisão completa de processos e produtos intimamente associados à formação escolar dos estudantes, dentre os quais se destacam a elaboração ou reelaboração de documentos curriculares, a formação inicial e continuada docente, os processos avaliativos e a produção de materiais didáticos, uma vez que esses eixos educacionais funcionam de forma conectada e se influenciam mutuamente. Entendemos que a revisão de cada um desses elementos deve acontecer de maneira conectada, sistêmica, de modo a formar um conjunto coerente de recursos e ações para que os direitos de aprendizagem se efetivem.

Coerência do sistema



As Matrizes que desenvolvemos fazem parte desse cenário e, a partir de agora, poderão ser vistas como o centro da coerência sistêmica dos produtos da Fundação Roberto Marinho. Isso porque devem inspirar e orientar não apenas projetos de recuperação e aceleração da aprendizagem, mas também a produção de materiais didáticos, de plataformas de conhecimento, mídias educacionais, de processos de avaliação formativa e de escala, formação docente, entre outros.



2.3. MATRIZES CURRICULARES E O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL

Seguimos de perto as orientações nacionais para a Educação Básica, que há décadas propõem delineamentos para o tema do desenvolvimento integral, colocando os estudantes no centro do processo educativo. Ainda em 1996, vimos que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional já assumia essa perspectiva, em especial quando indicava a vinculação da educação escolar com o mundo do trabalho e com a prática social. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) determina a importância da construção de um processo educativo não baseado na simples transmissão de conteúdos obrigatórios, mas nas reais necessidades dos estudantes.

Fóruns internacionais, como a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien, 1990) e a Conferência de Dakar (Dakar, 2000), também firmaram compromissos em prol do desenvolvimento integral ao afirmarem que toda criança, jovem e adulto têm o direito humano de beneficiar-se de uma educação que satisfaça suas necessidades básicas de aprendizagem, no melhor e mais pleno sentido do termo, e que inclua aprender a aprender, a fazer, a conviver e a ser.

A BNCC reforça o posicionamento da LDB (1996). Mas nela encontramos novidades e avanços. A centralidade dos estudantes, por exemplo, aparece ligada ao protagonismo deles na própria construção do conhecimento e na atuação diante dos desafios da vida real. A BNCC é bastante direta na indicação de que os alunos, ao longo das etapas de ensino, sejam estimulados

a desenvolver competências e habilidades gerais e específicas para responder às mais diversas situações-problema que os afetam no dia a dia.

Podemos afirmar, assim, que o propósito central da educação escolar é ensinar para que o estudante aprenda a resolver os problemas da vida, e os desafios contemporâneos, dos mais simples aos mais complexos, utilizando como meios os conhecimentos aprendidos nas áreas de conhecimento e seus componentes curriculares. A ideia é fazer com que conhecimento disciplinar e mundo concreto andem de mãos dadas, e os estudantes são essenciais para que essa junção aconteça: são eles que, em interação constante com educadores e objetos de aprendizagem, contextualizam a aprendizagem no espaço escolar a partir da demonstração de seus interesses, perspectivas, objetivos e projetos. O ambiente educacional, por sua vez, deve criar as condições para que a aprendizagem seja o centro das ações educativas. Isso demanda a adoção de estratégias, como o uso de metodologias ativas, que façam com que os estudantes não sejam meros espectadores, mas que levem em consideração seus desejos, necessidades e ambições.

Nesse movimento em direção à vida concreta, o processo educativo acaba abarcando outro aspecto: a integralidade dos sujeitos de aprendizagem. Como a vida não é composta de apenas uma dimensão nem acontece de forma fragmentada, a educação precisa ser integral. Em outras palavras, diríamos que a aprendizagem deve ocupar-se do desenvolvimento das diferentes dimensões que constituem os estudantes. Não basta apenas cuidar da formação intelectual e cognitiva, oferecendo uma carga de conhecimentos disciplinares e curriculares dispersos e segmentados. Não queremos dizer com isso que a intelectualidade não seja essencial, pelo contrário, mas ao lado dela estão também os aspectos físicos, socioemocionais, culturais, sociais, éticos e históricos que formam a vida dos indivíduos.

O desenvolvimento integral relaciona elementos que passam tanto pelas singularidades dos sujeitos quanto pela vida social mais ampla – ao mesmo tempo em que se preocupa com as identidades individuais e suas expectativas, também se volta àquilo que afeta a sociedade. Nesse sentido, inclusão, direitos de aprendizagem, equidade, sustentabilidade, posicionamento ético, cidadania e domínio de habilidades para o século XXI são questões que, hoje, atravessam uma educação que se pretende integral.



2.4. MATRIZES E PRINCÍPIOS DE INTEGRAÇÃO METODOLÓGICA

Ao escrevermos as Matrizes Curriculares optamos por valorizar uma das inovações trazidas pela BNCC, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, que é a organização em áreas do conhecimento. Essa opção permite um olhar global, estabelecendo relações mais estreitas entre as áreas e, principalmente, entre os componentes de cada área, visando ao desenvolvimento integral dos estudantes.

As diferentes áreas do saber associam-se e complementam-se em uma multiplicidade de saberes e habilidades. Dentre elas, ressaltamos a compreensão de fenômenos em diferentes contextos, tanto naturais como também aqueles que envolvem questões sociais, de comunicação, tecnológicas, econômicas, ambientais, artísticas, esportivas etc. De fato, se assumimos o compromisso com uma formação integral e ampla para o estudante, não podemos perder de vista os conhecimentos e habilidades que permitem identificar fenômenos e buscar compreendê-los de forma ampla sob diferentes abordagens.

Os modos de apropriação pessoal do conhecimento científico são diversos: por meio da experimentação, de processos criativos, de modelos explicativos, de ciclos mentais (mais indutivos ou dedutivos) do pensar científico nas Ciências da Natureza e na Matemática, nas Linguagens, ou da investigação de documentos e do estudo do meio nas Ciências Humanas.

Para além da integração até agora descrita, as Matrizes foram organizadas com foco no desenvolvimento integral dos estudantes que, de forma muito especial, está explicitado nas Competências Gerais da BNCC.

Consideramos que uma forma de conseguir que esse desenvolvimento aconteça é por meio de um conjunto de princípios metodológicos que articulam as diferentes utilizações das Matrizes, que são: a problematização, a aprendizagem baseada em projetos, os projetos de vida dos estudantes, os multiletramentos, a cultura digital, a aprendizagem colaborativa e o acompanhamento da aprendizagem. Esses princípios de integração, que estão considerados nas sugestões dadas, orientam as ações desenvolvidas a partir das Matrizes para uma abordagem coesa, estruturada, intencional,

compromissada, colaborativa e problematizadora, apoiando a promoção do protagonismo dos estudantes, sua autonomia e seu desenvolvimento integral.

2.4.1. A problematização

A problematização se relaciona a um cenário de desafios e intercâmbio de ideias, em que os estudantes interagem com o conhecimento de forma compartilhada, construindo, modificando e integrando conceitos, pensamentos, opiniões, concepções, fatos, procedimentos e estratégias na busca de solucionar problemas.

A prática de problematizar diferentes situações tem a função de ensinar a pensar sobre acontecimentos que solicitam respostas, para conquistar um repertório de conhecimentos e de estratégias que poderá ser transposto para outros contextos. Tal prática está imersa em todos os processos de ensino e aprendizagem, inclusive em parceria com os demais princípios integradores que selecionamos para a elaboração das Matrizes.

A problematização envolve um processo dinâmico no qual os estudantes se deparam com desafios constantes, têm suas ações de pensamento valorizadas, constroem hipóteses, são conduzidos a refletir sobre suas explicações contraditórias e possíveis limitações do conhecimento por eles expresso, são estimulados a investigar e elaborar argumentos com base em evidências e referências, aprofundar e ampliar os significados elaborados mediante suas participações nas atividades de ensino e aprendizagem.

As situações problematizadoras se relacionam a atividades desafiadoras, com altos níveis de exigência cognitiva, que permitem diferentes formas de representação, incentivam o uso de ideias próprias e formas pessoais de resolução, fomentam a análise de diferentes pontos de vista com foco no desenvolvimento da argumentação, do conhecimento e na possibilidade de errar e analisar os próprios erros.

No processo da problematização, há lugar para errar, buscar entender por que errou, voltar atrás, testar, confrontar ideias, aprender com o outro. É nesse processo que o erro encontra o seu mais forte aliado para assumir o status de recurso para a aprendizagem ou como oportunidade para construir conhecimento.

As problematizações colocam os estudantes em situação de esforço produtivo, um processo cerebral provocado por uma situação-problema que se relaciona com trabalhar duro em algo difícil de fazer e perseverar quando as coisas ficam difíceis para poder progredir. O esforço produtivo se relaciona com a capacidade de persistir, de se desafiar e de empreender esforços pessoais para superar desafios.

Em todas as Matrizes há propostas de ações problematizadoras segundo a especificidade de cada área. Quando da utilização delas para produção de diferentes recursos ou propostas educativas, a problematização precisa ser contemplada. Nossa meta é que, por meio de ações planejadas e conscientes, as diferentes áreas contribuam para desenvolver a **segunda competência geral da BNCC**, que prevê, por meio das ações educativas, que o estudante seja capaz de:

Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. (BRASIL, 2018, pág. 9)

2.4.2. Aprendizagem baseada em projetos

Um projeto tem início quando alguém identifica algo que precisa ser feito. Em outras palavras, quando um problema é percebido e há desejo em construir soluções para ele. O que dá origem a um projeto pode ser relacionado a algo observado na realidade, ligado ao universo da pesquisa, da arte, da construção de um novo produto, enfim do interesse de alguém em investigar determinado tema, a partir de uma pergunta ainda sem resposta no mundo.

Os projetos têm conexão com o mundo real, sendo oportunidades para que o contexto e a realidade dos estudantes ganhem espaço no currículo; o foco articulado com os interesses pessoais e coletivos, de modo que as ações tenham sentido para cada um e foco no bem comum – que são, afinal, as aprendizagens, o desenvolvimento de competências, a transformação positiva pessoal e da comunidade em que se insere; o estudante atua em todas as etapas dos projetos, desde a identificação e configuração dos problemas, passando pelo planejamento, pela execução e pela avaliação e apropriação do processo vivido e dos resultados alcançados.

Um projeto não aparece a propósito de qualquer realidade, mas relacionado a uma ação específica, não repetitiva, com caráter eventualmente experimental, implicando uma estrutura particular e inédita de operações que permitem realizá-lo, se constituindo em oportunidade para o estudante explorar uma ideia ou construir um produto que tenha planejado ou imaginado e, por isso, o produto de um projeto deverá necessariamente ter um significado para quem o executa.

Na execução dos projetos, fica explícita a possibilidade de mobilizar diferentes áreas do conhecimento para atingir os objetivos traçados e resolver os problemas que surgem. A interação entre as diferentes áreas do conhecimento ocorre naturalmente, por necessidade real.

As modalidades de projetos vislumbradas para o desenvolvimento pedagógico das Matrizes são descritas a seguir:

- » Projetos de pesquisa, que compreendemos como processos estruturados de investigação, com a intenção de responder a questões que dialogam com os conteúdos trabalhados pelas Áreas de Conhecimento. Muitas vezes, nos projetos de pesquisa, adota-se o ciclo investigativo, que é uma forma das Ciências produzirem conhecimento, um procedimento humano de pensar e uma metodologia para ensinar e aprender Ciências, e que se dá por meio da vivência de processos de observação, formulação de hipóteses, análise e síntese. Esses momentos são permeados por interações entre os participantes da investigação, com os conhecimentos prévios e com materiais de referência que são acessados continuamente, favorecendo a construção de novos conhecimentos e a elaboração de respostas à questão de pesquisa.
- » Projetos de intervenção na realidade, que trazem foco à participação dos estudantes para promoverem transformações no contexto, tendo em vista temas de seu interesse, por exemplo, aprimorar a convivência e as relações na escola, aprofundar as próprias aprendizagens, promover acesso à cultura e aos esportes, melhorar aspectos estruturais da escola, trabalhar a comunicação na comunidade escolar, aproximar as famílias e muitos outros centros de interesse possíveis.

A aprendizagem baseada em projetos possibilita o desenvolvimento da **primeira e da terceira competências gerais da BNCC**, que preveem que, ao longo de sua formação, o estudante valorize e utilize os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, bem como seja capaz de compreender a extensão e importância das diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção científico-artístico-cultural.

2.4.3. Projetos de Vida

Quando se fala em Projetos de Vida, alguns entendimentos são amplamente compartilhados pelos profissionais que atuam no campo da educação. Poderíamos resumir-los nas tradicionais perguntas “quem você quer ser quando crescer?”, “qual graduação pretende cursar?” ou “como se imagina daqui a 10 ou 15 anos?”.

Questionamentos como esses, especialmente quando relacionados ao campo profissional, refletem uma das definições que a BNCC apresenta para os Projetos de Vida, a saber: aquilo “que os estudantes almejam, projetam e redefinem para si ao longo de sua trajetória” (BRASIL, 2018, p. 472). Estamos diante de uma concepção que faz referência à capacidade que os estudantes têm de imaginar futuros possíveis, sonhar caminhos para a própria vida e planejar, no presente, modos de alcançá-los. Não se trata, portanto, de uma simples decisão, mas da habilidade de articular conhecimentos e vivências para fazer escolhas importantes para a vida. Isso fica ainda mais evidente quando lemos a caracterização proposta pela BNCC para a **sexta competência geral** da Educação Básica, competência que pretende demarcar o diálogo direto entre Projeto de Vida e trabalho:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (BRASIL, 2018, p. 9)

Fundamentados na BNCC, compreendemos os Projetos de Vida não só como as escolhas futuras dos estudantes, mas também com o presente que estes vivenciam na Educação Básica. Entender o que são Projetos de Vida é importante para que, mais adiante, entendamos como ele se traduz nas proposições de práticas pedagógicas das Áreas de Conhecimento apresentadas nesta Matriz curricular de referência.

Para construirmos um Projeto de Vida, é preciso atribuir novos sentidos ao que vivemos. No caso dos estudantes, esse percurso de ressignificação aparece como uma grande oportunidade para que conheçam cada vez mais sobre si mesmos (seus gostos, desejos, relações, histórias e, sobretudo, valores) e as relações e dinâmicas sociais das quais participam (colocando em pauta a família, a comunidade, a cidade e os aspectos culturais e socioeconômicos do contexto em que vivem). Aqui encontramos um componente ético indispensável: ainda que os Projetos de Vida propiciem autoconhecimento, as escolhas pessoais geram impactos não só na própria vida do indivíduo, mas também na das pessoas que se relacionam com ele.

No contexto escolar, a organização de percursos formativos que contemplem Projetos de Vida tende a levar em conta pelo menos três dimensões interdependentes:

- » **Pessoal** – diz respeito à relação do estudante consigo mesmo, à sua identidade, ao autoconhecimento e ao processo perene de construção da autonomia.

- » **Cidadã** – concerne ao encontro do estudante com os outros à sua volta e com o seu contexto. É nesse ponto que se fortalecem diálogos com a família, com a comunidade escolar e com as pessoas de seu território.
- » **Profissional** – tematiza a continuidade dos estudos, o universo produtivo, as dinâmicas do mundo do trabalho e as estratégias para a inserção dos alunos na vida profissional.

Essas dimensões – que não contemplam todos os aspectos de uma vida, apenas ajudam a localizar e materializar o tema em aula – ecoam perguntas que permeiam as proposições de práticas pedagógicas de nossa Matriz de referência: “Quem sou eu?”, “Onde estou?”, “Para onde vou?”, “Qual meu lugar no mundo?”, “Como quero viver?”.

Os Projetos de Vida, podemos afirmar, são uma maneira de se posicionar no mundo, de assumir pontos de vista, de pautar atitudes de maneira crítica e cidadã, e de contribuir com desafios a níveis regionais ou globais, como, por exemplo, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 da ONU, que imprimem metas para os desafios globais que atingem a população. Trabalhá-los nas escolas, portanto, é um modo de apoiar os estudantes a aprender mais e melhor, a ver novos e profundos sentidos nos estudos, a buscar formas de viver e se relacionar, no presente e no futuro, de forma ética e feliz.

Como define a BNCC, na **sexta competência geral** da Educação Básica, o trabalho intencional com Projetos de Vida pode e deve ser conduzido ao longo de todo o processo de escolarização. No Ensino Fundamental – Anos Finais – e no Ensino Médio, essa recomendação é ainda mais explícita. Não poderia ser diferente, já que as duas etapas educacionais tratam da fase em que os estudantes passam a definir, com mais autonomia, os rumos de suas vidas, assim como a participar de experiências públicas e comunitárias. É também o momento em que eles se deparam com a proximidade dos desafios e responsabilidades da vida adulta – lembremos, inclusive, que, no contexto brasileiro de desigualdades econômicas e sociais, muitos dos estudantes já assumem diversas responsabilidades familiares, comunitárias e profissionais ainda durante o percurso escolar, além disso, temos uma parcela significativa de estudantes adultos no contexto educacional brasileiro presentes, por exemplo, na EJA.

Para o Ensino Fundamental – Anos Finais, em particular –, a BNCC sublinha a importância de pôr em evidência temáticas relacionadas às conformações atuais das juventudes – as tecnologias, a diversidade e os direitos humanos, por exemplo. Em um cenário com altos índices de evasão escolar, a

continuidade dos estudos também é ressaltada. Portanto, é fundamental que os estudantes sejam apoiados em reflexões sobre os papéis que a escola tem para sua vida no presente e no futuro. Já para o Ensino Médio, somam-se a isso, de modo mais acentuado, aspectos associados ao exercício da cidadania e à preparação para o mundo do trabalho.

Há pelo menos duas maneiras de inserir os Projetos de Vida nos currículos escolares, sendo que elas podem ser realizadas concomitantemente: transversal ao conjunto de componentes curriculares e como componente específico, sendo que ambas se apoiam na concepção de que o saber fazer – tão presente na BNCC, e por consequência nestas Matrizes – e as práticas de aprendizagem ganham força e aproximam conhecimentos, habilidades e competências às demandas do mundo real ao serem contextualizadas pelas vivências dos estudantes. Nesse sentido, recomendamos que os Projetos de Vida sejam trabalhados de maneira intencional e estruturada ao longo das etapas educativas.

Independentemente da escolha de organização curricular, o recurso a metodologias ativas de aprendizagem é importante. Isso porque a construção de Projetos de Vida também demanda que o estudante coloque a mão na massa, uma vez que não basta apenas sonhar com caminhos alheios à realidade. Reflexão e ação andam lado a lado e é fundamental que os estudantes aprendam, no dia a dia, a validade do planejamento, que saibam definir ações concretas e medir a quantidade de esforço, trabalho e recursos que serão mobilizados para realizá-las. As metodologias ativas, nesse sentido, são um ótimo apoio para esse processo. Elas criam oportunidades para que os alunos se deparem com desafios reais, tanto aqueles que se referem a suas trajetórias quanto os que se ligam ao mundo como um todo, e os incentivam a resolver problemas a partir da investigação científica, da colaboração com os colegas, do diálogo com especialistas e integrantes da comunidade escolar. Ao se engajarem nessas situações, os estudantes podem cooperar, mediar conflitos, interrogar as próprias aspirações e aprender com os erros.

O caráter reflexivo e, ao mesmo tempo, prático dos Projetos de Vida é reconhecido e valorizado nesta Matriz de referência, que opta pela abordagem transversal deles nas áreas do conhecimento, como poderá ser percebido nas sugestões para práticas didáticas a partir das Matrizes.

Os parâmetros que delineiam esse trabalho exigem propostas e mediadores educacionais interessados em aprender a mobilizar e engajar seus estudantes numa perspectiva protagonista, a problematizar positivamente suas escolhas, a orientá-los por caminhos pautados pela criatividade, senso crítico, ética e cidadania. São arranjos desafiadores, mas que, ao longo do tempo, geram aprendizagens significativas e coerentes com os desenvolvimentos efetuados nas áreas de conhecimento.

2.4.4. Multiletramentos

O termo multiletramento se relaciona com dois aspectos atuais da comunicação e da representação, quais sejam a variedade de convenções de significados nas diferentes áreas da vida (cultural, social ou de domínio específico), que se constitui em variedade linguística, e a multimodalidade surgida das características dos meios de informação e comunicação da atualidade, que considera que o registro da palavra não se dá apenas pela escrita.

A relevância da linguagem escrita é inegável, mas ela nunca foi a única forma de comunicação e registro. Devido a ágil ampliação das tecnologias digitais, outros meios de registro e transmissão têm ganhado cada vez mais espaço, sendo por isso necessário ampliar o sentido de letramento, para não privilegiar somente as representações escritas.

A perspectiva dos multiletramentos inclui a tecnologia como lugar em que novas práticas sociais, culturais e de linguagem têm espaço pela inclusão de novos gêneros ou usos de ambientes e ferramentas na formação do estudante, permeadas pelas dimensões ética, estética e política nas atividades e discussões por meio da análise de critérios de apreciação estética e significados possíveis das muitas ações envolvidas nas práticas de produção, publicação e difusão desses ambientes e ferramentas. Nesse contexto, os multiletramentos abordam as multilinguagens e as multiculturas, considerando que o estudante deste século está conectado às mídias digitais, com seus repertórios, sua cultura local, sua experiência na mídia de massa, na internet, nas redes sociais, que devem ser valorizados, tematizados e considerados objetos de ensino e aprendizagem.

A BNCC inclui os multiletramentos como transversais a pelo menos quatro das dez Competências Gerais e tem como foco que na diversidade cultural de produção e circulação de textos e de linguagens estejam compreendidos, nas práticas de linguagem, todos os textos e mídias (de massa, impressas, analógicas e digitais), que se constituem em objetos de conhecimento a serem estudados, analisados, usados, praticados, construídos em diferentes contextos de produção, recepção e circulação. Considera ainda que a diversidade presente nas sociedades letradas, em especial as urbanas e contemporâneas, seja considerada sob o enfoque da multiplicidade cultural das populações e da multiplicidade semiótica que constituem os textos, que são os meios pelos quais as pessoas se informam e se comunicam.

Dessa forma, a abordagem de multiletramento se insere no contexto de preparar o estudante para a vida social e profissional e o pleno exercício da cidadania, de ampliar a utilização das novas tecnologias no aprendizado e, ainda, de preparar para a formação democrática e cidadã.

Não se trata, portanto, apenas de considerar um tipo de cultura letrada como representativa da cultura de uma sociedade ou de um país, mas também incluir as diferentes culturas e patrimônios culturais existentes nessa sociedade, como híbridas, fronteiriças, misturadas e globalizadas.

Incluímos os multiletramentos como princípio integrador nesta Matriz, por entendermos que ele deve ser considerado em todas as áreas do conhecimento que, com suas linguagens e tecnologias, podem permitir que os estudantes explorem, produzam conteúdos em diferentes mídias e ampliem seu acesso à cultura, à ciência, à tecnologia, ao mundo do trabalho.

Assumimos um compromisso coletivo de promover o desenvolvimento de habilidades de leitura e de produção de textos (multimodais e multissemióticos) pelos estudantes, habilidades essas que devem ser estimuladas por meio de uma diversidade de práticas cotidianas de leitura, em que se incentiva o acesso, a leitura, a análise e o posicionamento sobre os textos que circulam amplamente, bem como a produção de textos, comunicando seus conhecimentos, ideias, pontos de vista, valores, contextos em uma multiplicidade de linguagens, esferas e mídias.

Com os multiletramentos, incentivamos a **quarta competência geral** da Base que fala em:

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. (BRASIL, 2018, p. 9)

2.4.5. Cultura digital

A cultura digital tem promovido mudanças significativas nas sociedades contemporâneas e no modo de ser, conviver e se relacionar das pessoas. Devido ao avanço e à multiplicação das tecnologias de informação e comunicação, bem como do crescente acesso a elas por dispositivos tecnológicos, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. Eles têm se engajado como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. Por outro lado, essa cultura também apresenta forte apelo emocional, induzindo reações e comportamentos que nem sempre são os esperados para o desenvolvimento da pessoa, tais como o imediatismo de respostas, a efemeridade das informações, as análises superficiais de fatos, a produção e disseminação de informações

duvidosas, o uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, e mesmo a disseminação de práticas de relacionamento e convivência que podem comprometer a integridade da pessoa.

A uma educação que deseja, como previsto na BNCC, que os estudantes compreendam e usem as tecnologias digitais de forma crítica, significativa e ética, de modo a poder comunicar-se, acessar e produzir informações, possuir conhecimentos para resolver problemas e exercer protagonismo e autoria, o desenvolvimento da cultura digital é fundamental.

Assim, nas Matrizes, a aplicação de recursos digitais foi integrada com o percurso de aprendizagem a ser desenvolvido pelo estudante, para permitir fácil e rápido acesso a diversas fontes de informação, possibilitar a articulação do texto escrito com imagem, som e movimento, facilitar a simulação de situações e o desenvolvimento de habilidades como selecionar, organizar e analisar as informações para utilizá-las adequadamente e auxiliar na abordagem de novas ideias e conceitos, entre outros.

Ainda prevemos que as propostas desenvolvidas incluam situações de investigação, principalmente por meio de atividades nas quais o estudante construa conhecimento, com pesquisa, elucidação de fenômenos naturais complexos ou, ainda, por meio de produções que promovam intervenções em sua comunidade.

No entanto, em se tratando de cultura digital, é preciso ir além, com propostas para desenvolver algumas formas de pensar próprias do Pensamento Computacional e da Programação, marcadas pelo pensar algorítmico, assim como a linguagem específica da tecnologia computacional utilizada para descrever processos regrados por etapas bem definidas.

Cada área do conhecimento permitirá o desenvolvimento de um ou mais aspectos da cultura digital, mas no conjunto, ao vivenciar qualquer das ações desenvolvidas a partir das Matrizes, é importante que se garanta a compreensão, a utilização e a criação de tecnologias digitais de informação para a comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, conforme previsto na **quinta competência geral da BNCC**.

2.4.6. Aprendizagem colaborativa

A aprendizagem colaborativa tem como fundamento a ideia de que o conhecimento é construído na interação. Essa interação ocorre de diversas maneiras, entre professores e estudantes, entre estudantes em diferentes

composições de grupos (duplas, trios, quartetos, grupos de 8 a 10 alunos ou uma turma inteira, por exemplo), em diferentes situações como rodas de conversa, debates regrados, projetos e demais atividades coletivas de diversas naturezas.

Na aprendizagem colaborativa, o que ganha destaque é a relação entre os estudantes. Os desafios são enfrentados de modo participativo, estimulando que cada aluno desenvolva competências – tendo em vista aspectos cognitivos e socioemocionais, tais como responsabilidade, empatia e resiliência. Os estudantes são estimulados a desenvolver a autonomia e a capacidade de fazer escolhas, convivendo com diferentes pontos de vista e com a necessidade de tomar decisões. A aprendizagem colaborativa pressupõe atividades com a circulação da palavra, a escuta, a empatia e a corresponsabilidade. Cabe mencionar, ainda, que é parte do papel dos membros dos agrupamentos (de duplas a equipes de 10 ou 12 participantes, por exemplo) lidar com situações de conflito, expondo pontos de vista, partilhando argumentos, exercitando a empatia. As divergências que permeiam as relações humanas precisam ser trabalhadas, porque podem gerar crescimento dos envolvidos.

Nesta abordagem, não se descarta o trabalho individual nem a centralidade da fala do professor, mas estes aspectos compõem e se combinam numa diversidade de práticas metodológicas. Mesmo tendo foco na construção coletiva do conhecimento, trata-se de uma metodologia que requer ação e intencionalidade do professor.

O trabalho colaborativo está diretamente associado ao conhecimento de si e do outro, à autocrítica e à capacidade para lidar com ela, ao exercício da empatia, do diálogo, da resolução de conflitos e da cooperação. Também ficam favorecidos o respeito ao outro, a valorização da diversidade de indivíduos, o agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, que estão previstos nas **oitava, nona e décima competências gerais da BNCC**.

2.4.7. Acompanhamento da aprendizagem

O processo de ensinar e aprender merece ser muito cuidadoso e acompanhado. Por isso, um princípio metodológico integrador dessas Matrizes é o acompanhamento da aprendizagem pelo professor e pelo estudante.

Esse acompanhamento tem início em um planejamento cuidadoso daquilo que se espera que os estudantes aprendam, com a consequente seleção das tarefas que permitirão que ele aprenda o que se espera e, claro, por meio da

avaliação que diagnostica se as aprendizagens ocorrem, permitindo analisar o processo em curso e tomar decisões quanto à sua continuidade.

Planejamento e avaliação são um par indissociável quando se trata de acompanhamento da aprendizagem, mas entre ambos ainda estão a gestão das ações educativas em si que, especialmente em situações de uso das Matrizes para contextos escolares, tem no educador que media ações junto aos estudantes uma figura essencial.

O papel do educador antes de tudo se caracteriza por sua presença pedagógica, que envolve a mediação focada nas aprendizagens de todos os estudantes, configurando os espaços presenciais ou virtuais da sala de aula, como processo de interação em que todos se sintam em condições de participar, tendo voz, opinião e liberdade de experimentar e produzir em diferentes linguagens.

Na concepção de acompanhamento pedagógico, a avaliação tem uma perspectiva formativa que se compõe de três grandes etapas: o diagnóstico, a análise e a intervenção. Um efetivo processo avaliativo da aprendizagem se inicia com a coleta de dados, ou seja, com um diagnóstico proveniente da observação e do registro do professor e das mais diversas produções dos estudantes. De posse desses dados, antes da nota ou de qualquer parecer sobre o que o estudante aprendeu ou não, a avaliação formativa tem como etapa a análise das informações coletadas, pautada pela reflexão sobre as aprendizagens esperadas, a atividade proposta e seu desenvolvimento. O terceiro passo da avaliação responde à tomada de decisão sobre como continuar, o que retomar e como agir frente ao parecer sobre as aprendizagens dos estudantes. É a fase da intervenção. Completa-se assim o ciclo avaliativo.

A intervenção, que nada mais é do que o planejamento de ações para ajustar processos visando à aprendizagem, pode ser imediata quando se identifica algo que os estudantes deveriam saber e que pode impedir a continuidade de seu percurso de aprendizagem. Outras vezes, a análise e o planejamento idealizado permitem antever que o conhecimento ausente neste momento pode ser retomado à frente em outro tema, tempo ou situação.

Ainda sobre a intervenção, algumas vezes ela precisa ser com a classe toda, em outros momentos, ela deve acontecer junto a um grupo, seja com a retomada e utilização de novos recursos, ou com planos de estudo para pequenos grupos, usando recursos da tecnologia como vídeos, aulas, tarefas, leituras etc.

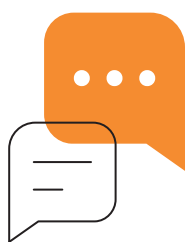
Por sua vez, cada intervenção requer nova tomada de dados, novo diagnóstico e consequente análise de informações para determinar se a intervenção feita foi efetiva ou precisa ser repensada. Assim se completa o ciclo: diagnóstico, análise e intervenção; em constante retroalimentação em direção à aprendizagem de cada estudante.

Nesse processo, não podemos esquecer que, se desejamos que os estudantes sejam protagonistas da sua aprendizagem, eles também necessitam ser diretamente envolvidos no acompanhamento da própria evolução, por isso, devem assumir a parcela que lhes cabe de responsabilidade sobre o conhecimento escolar. Para isso, é importante que percebam a avaliação como algo que serve para aconselhar, informar, indicar mudanças, funcionando em uma lógica cooperativa que faz do diálogo, uma prática, e da reflexão, uma constante.

Para educadores e estudantes, a avaliação deve ser como uma lente que permite uma visão cada vez mais detalhada sobre o processo de ensinar e aprender, sendo considerada como elemento articulador do processo de ensino e aprendizagem pelo acompanhamento que faz das ações pedagógicas e seus resultados.

Dessa forma, o acompanhamento da aprendizagem é a possibilidade constante de reflexão sobre o projeto pedagógico, suas metas e suas condutas, bem como a localização de cada estudante em relação às suas aprendizagens e necessidades e no tocante às metas estabelecidas, constituindo-se em uma ação regulada e refletida em função de um presente e de um futuro esboçado por um projeto, tanto no sentido pedagógico quanto individual. As informações são coletadas em função do valor atribuído à aprendizagem que se espera obter por meio do processo de ensino.

São essas orientações que permitem ao planejamento e à avaliação compor com todos os outros elementos do currículo e em cada momento de encontro dos estudantes com o conhecimento, sendo uma ferramenta potente para a formação dos estudantes, sejam eles adolescentes, jovens ou adultos, no centro do processo desta proposta.



2.5. A ORGANIZAÇÃO DAS MATRIZES¹

As Matrizes Curriculares foram estruturadas para os Anos Finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, de acordo com a BNCC, dando amplo destaque para as competências que devem ser desenvolvidas ao longo de cada etapa da escolaridade, sem esquecer do compromisso com o desenvolvimento integral dos estudantes. Visando uma unidade do documento e pensando na progressão entre as etapas, as Matrizes se organizam por áreas do conhecimento, mas com um olhar especial para as especificidades e saberes próprios sistematizados nos diferentes componentes. Também se esclarece a relação das competências e das habilidades selecionadas no documento dentro de cada uma das dessas áreas.

Nos anos finais, as Matrizes estão estruturadas por unidades temáticas e eixos estruturantes, sendo este último um elemento da área de Linguagens. Já na área de Matemática, cada unidade temática foi dividida em subunidades constituídas de habilidades que se aproximam por alguns conceitos, temas ou conjunto de propriedades matemáticas. No Ensino Médio, a organização se deu pelas competências específicas das áreas.



2.6. A PRIORIZAÇÃO DAS APRENDIZAGENS

O documento da BNCC apresenta os direitos de aprendizagem para a Educação Básica de todos os estudantes brasileiros. No entanto, considerando processos de aceleração da aprendizagem, EJA e mesmo produção de conteúdo em diversas formas, nessa proposta fizemos escolhas, seja pela limitação do tempo de ensino ou, especialmente, pela necessidade de apoiar as aprendizagens de estudantes de programas não regulares da Educação Básica naquilo que permite a eles a continuidade dos estudos de forma plena, com conhecimento e com confiança em seus saberes.

Por isso, na organização das Matrizes, a partir dos direitos de aprendizagem previstos na BNCC, optamos por manter o foco do desenvolvimento integral,

1. Para visualização da organização das Matrizes, ver o infográfico no final deste texto.

garantindo que as competências gerais e específicas das áreas fossem integralmente mantidas, e fizemos uma priorização entre as habilidades, escolhendo o que denominamos habilidades centrais para a aprendizagem, sem descuidar da progressão entre elas prevista na BNCC e das práticas constituintes das áreas de conhecimento, tais como a investigação científica para Ciências da Natureza, a resolução de problemas para Matemática, as práticas sociais para Linguagens ou a política e o trabalho para Ciências Humanas. A seleção fez recortes para viabilizar a aprendizagem e a formação integral em um tempo reduzido.

Esta priorização foi realizada a partir de outra proposta no documento Mapa de Focos elaborado pelo Instituto Reúna², que considera as habilidades que apresentam fundamentos inegociáveis para a compreensão de um componente curricular e seus processos, aquelas adequadas ao momento atual e ao atendimento aos **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**

da Agenda 2030 da ONU, as mais interdisciplinares e que permitem conexões com outras habilidades de um mesmo componente curricular e que sejam viáveis para desenvolvimento no tempo disponível para o ensino e a aprendizagem dos estudantes e para os programas educativos nos quais estiverem envolvidos. Certamente se tratou de uma escolha criteriosa, delicada, que permitisse o desenvolvimento integral dos estudantes e a oportunidade de desenvolvimento cognitivo, integração entre noções e conceitos de um componente, ou entre distintos componentes na área, e favorecimento do atendimento à diversidade que caracteriza os estudantes e seus Projetos de Vida.

» **ODS:** os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) são um conjunto de 17 metas globais estabelecidas pela ONU para este milênio. Os princípios da Agenda 2030 e dos ODS são: Universalidade (relevante para todas as pessoas), Integração (equilibra as dimensões ambiental, social e econômica, lida com contradições e maximiza sinergias), e Não Deixar Ninguém para Trás (os ODS beneficiam todas as pessoas em todos os lugares).

Os objetos do conhecimento sugeridos são instrumentos para que o desenvolvimento das habilidades se dê de forma contextualizada, por isso as escolhas também consideram as situações cotidianas, temas de relevância

2. Para conhecer mais a respeito de critérios de flexibilização curricular em situações especiais, ver Mapa da Focos da BNCC, disponível em: <https://institutoarena.org.br/projeto/mapas-de-foco-bncc/>. Acesso: 24 maio 2020.

para a contemporaneidade e as juventudes. Nos anos finais, há objetos presentes na BNCC e outros complementares que possuem como objetivo didatizar ainda mais o processo de desenvolvimento da habilidade.

As expectativas de aprendizagem evidenciam a progressão curricular presente no conjunto de habilidades das Matrizes. Compostas por verbos de ação no infinitivo, elas vão se complexificando na medida em que as habilidades apresentam novos processos de cognição, podendo ser entendidos como o conjunto de saberes, de práticas, de vivências, de informações, de conhecimentos, de valores, de condutas e de atitudes esperadas como aprendizagens relacionadas a cada habilidade.

O campo de sugestões para as práticas abrange tanto estratégias metodológicas quanto sugestões para o acompanhamento das aprendizagens, em diálogo com o desenvolvimento integral, materializado na relação com as competências gerais, com os Projetos de Vida dos estudantes, os temas contemporâneos transversais da BNCC, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 da ONU, a **educação para as relações étnico-raciais e educação em direitos humanos**.

» A **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** (Lei nº 9.394/96) estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica (incluído pela Lei nº 10.639 de 2003) e a Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012, a educação para os direitos humanos. Ambas têm como objetivo ampliar o ensino e a aprendizagem no que diz respeito a diversidade cultural, racial, social, econômica, conectada com os processos de promoção dos Direitos Humanos, a fim de formar os estudantes para a cidadania e para a atuação em uma sociedade multicultural e pluriétnica.

É possível notar que as Matrizes evidenciam caminhos para a integração curricular, sugerindo estratégias que articulam os componentes curriculares da própria área e das demais áreas do conhecimento no desenvolvimento de competências e habilidades.

Considerando as suas características de priorização, as Matrizes poderão colaborar prioritariamente com propostas curriculares e programas voltados para a aceleração da aprendizagem, seja na sala de aula, na formação docente continuada ou na curadoria de materiais. Um uso que as Matrizes podem ter ainda é relacionado a avaliações diagnósticas e formativas pelo uso das expectativas de aprendizagem trazidas para cada habilidade, que podem servir



COMO A MATRIZ FOI ORGANIZADA:

- OBJETOS DO CONHECIMENTO
- SUGESTÕES PARA AS PRÁTICAS
- EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
- HABILIDADES
- COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DA ÁREA

PRINCÍPIOS QUE INTEGRAM AS MATRIZES:

- PROBLEMATIZAÇÃO
- APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS
- PROJETOS DE VIDA
- MULTILETRAMENTOS
- APRENDIZAGEM COLABORATIVA
- CULTURA DIGITAL
- ACOMPANHAMENTO DA APRENDIZAGEM

* Para saber mais sobre a organização das Matrizes, ver o item 2.5 deste texto.

como orientadoras para a elaboração de Matrizes e itens avaliativos, bem como de planos de intervenção em função dos dados obtidos. As Matrizes apresentam uma linguagem direta e didática, uma vez que se propõem a ser um instrumento acessível, que contemple profissionais da educação de diversos segmentos. Esperamos que elas possam nortear a construção de propostas pedagógicas da Fundação Roberto Marinho e de todo o ecossistema educacional, a fim de proporcionar aprendizagens significativas, alinhadas com os princípios, premissas e diretrizes da BNCC, contribuindo para que estudantes de todo o país avancem em suas aprendizagens.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- » BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília-DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 24 maio 2020.
- » _____. **Decreto-lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. Brasil, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 24 maio 2020.
- » _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 30 mar. 2020.
- » _____. **Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018**. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. Brasília-DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104101-rcp004-18/file>. Acesso 24 maio 2020.
- » DAMON, William. **O que o jovem quer da vida?** Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes. Tradução de Jacqueline Vasconcelos. São Paulo: Summus, 2009.

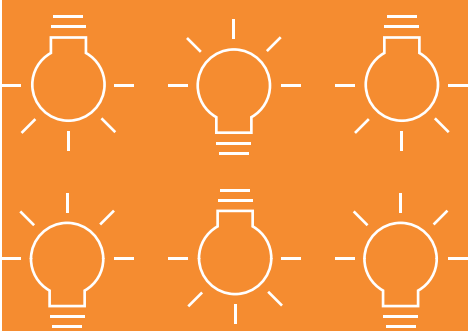
continua>>



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- » MACHADO, Nílson José. **Educação**: projetos e valores. São Paulo: Escrituras Editora, 2006.
- » ORGANIZAÇÃO das Nações Unidas (ONU). **Transformando nosso mundo**: a agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/Pos2015/Agenda2030/>. Acesso em: 24 maio 2020.
- » RIO DE JANEIRO. Diretrizes para a política de Educação Integral – solução educacional para o Ensino Médio. Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro (Seeduc)/Instituto Ayrton Senna. S/D.
- » UNESCO (ONU). Educação para todos: o compromisso de Dakar. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127509>. Acesso em: 24 maio 2020.
- » UNICEF. Declaração Mundial sobre Educação para todos (Conferência de Jomtien – 1990). Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 24 maio 2020.





ÁREA
CIÊNCIAS HUMANAS
E SOCIAIS APLICADAS





3.1. O PAPEL DA ÁREA NA PROMOÇÃO DO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DOS ESTUDANTES

A área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio é composta pelos componentes de Filosofia, Geografia, História e Sociologia, que juntos favorecem o desenvolvimento de habilidades que permitem compreender diferentes culturas e sociedades em seus tempos históricos e espacialidades. Os conhecimentos que constituem essa área permitem refletir e analisar criticamente fenômenos e processos sociais, econômicos e políticos locais, regionais, nacionais e mundiais no passado e na contemporaneidade.

O ensino das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas promove explorações sociocognitivas capazes de atribuir sentidos à experiência pessoal do estudante e de seus saberes sobre o indivíduo, o mundo social e a natureza. Dessa maneira, a área promove sua participação no mundo social, fortalecendo uma formação ética, pautada em valores democráticos. As habilidades desenvolvidas nos componentes da área contribuem para a realização de escolhas socialmente e ambientalmente responsáveis nos Projetos de Vida, e para o desenvolvimento da autonomia intelectual.

Alinhado com os pressupostos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), a Matriz apresentada visa contribuir para uma formação em que o acesso ao conhecimento científico da área, tanto para os estudantes jovens como adultos (de classes regulares, Educação de Jovens e Adultos – EJA – ou projetos de aceleração), seja garantido. Por favorecer a análise crítica e os processos de construção identitária, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas pode contribuir em grande medida para a sua formação humana integral.

A área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas tem um papel de destaque na formação integral dos estudantes, possibilitando o desenvolvimento de suas dimensões intelectuais, físicas, afetivas, sociais e culturais.

Os conhecimentos das Ciências Humanas Sociais e Aplicadas, conforme indicado na BNCC, são imprescindíveis à sociedade contemporânea, pois por

meio deles podemos compreender o funcionamento, o desenvolvimento e a organização do mundo social em diferentes contextos e tempos. Tendo por premissa a formação científica, a área tem como objetivo contribuir para que os estudantes possam observar e analisar a realidade em sua complexidade, de modo reflexivo, transcendendo para além das circunstâncias locais e particulares.

Conhecer o passado, refletir sobre o presente e fazer conjecturas sobre o futuro são competências desenvolvidas na área que acompanham a alfabetização científica dos estudantes e que permitem que se formem como cidadãos críticos e como sujeitos dotados de autonomia intelectual. Mais ainda, apoiadas nos multiletramentos¹ e na cultura digital, possibilitam que construam opiniões pautadas por valores éticos e democráticos, que são alguns dos princípios que fundamentam a BNCC.

Nesse sentido, o desenvolvimento das habilidades da área possibilita articular diversos conhecimentos e, assim, refletir sobre os processos históricos e as dinâmicas das relações sociais no mundo. Provocar o estranhamento e fomentar a desconstrução de verdades cristalizadas a partir dos conceitos, teorias e métodos da área é um encaminhamento comum de todos os componentes das Ciências Humanas Sociais e Aplicadas.

Cada componente da área, com suas especificidades, possibilita uma análise diferenciada do modo como o homem se relaciona consigo, com o ambiente, com outro e com a sociedade, contribuindo para a formação integral do estudante.

A partir do desenvolvimento de variadas formas de ensinar e aprender, o trabalho na área visa assegurar o **desenvolvimento humano sustentável** e promover ações responsáveis voltadas para um Projeto de Vida fundado em noções como direitos humanos, justiça social e cidadania.

» **Desenvolvimento Humano Sustentável:** A razão de ser do desenvolvimento é o ser humano, que o gera. Por isso, o desenvolvimento deve ter três atributos básicos: desenvolvimento das pessoas, aumentando

[continua >>](#)

1. A respeito de multiletramentos, ver introdução deste caderno.

suas oportunidades, capacidades, potencialidades e direitos de escolha; desenvolvimento para as pessoas, garantindo que seus resultados sejam apropriados equitativamente pela população; e desenvolvimento pelas pessoas, empoderando, isto é, alargando a parcela de poder dos indivíduos e comunidades humanas durante sua participação ativa na definição do processo de desenvolvimento do qual são sujeitos e beneficiários.



3.2. O QUE SÃO PRÁTICAS DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS E QUAIS PRIORIZAR

A área de Ciências Humanas Sociais e Aplicadas se organiza, segundo a BNCC, em competências específicas que são orientadas a partir de habilidades para o desenvolvimento das categorias centrais da área, que são:

Tempo e espaço

Segundo a BNCC, tempo e espaço são categorias difíceis de se dissociar e, por isso, devem auxiliar na compreensão da realidade. É importante compreender que não existe uma única noção de tempo e que ele não é homogêneo nem linear. E, no caso do espaço, é importante ressaltar que devem ser contempladas duas dimensões: os arranjos dos objetos e as movimentações. Ou seja, no espaço, temos fluxo de pessoas, mercadorias e objetos em geral e também temos elementos concretos, disputas, eventos, conflitos e arranjos de diversas natureza, que podem ser cartografados.

Política e trabalho

A política está na origem do pensamento filosófico e é entendida como ação e inserção do indivíduo na sociedade e no mundo. Adentrá-la assegura ao estudante não somente o alinhamento com os objetivos da área, mas contribui para o desenvolvimento dos temas transversais de cidadania e também para o atendimento das competências gerais da educação voltadas para a ética, cidadania, responsabilidade e sustentabilidade. Abordar a

esfera do trabalho a partir do enfoque das Ciências Humanas Sociais e Aplicadas permite ampliar a visão dos estudantes para refletir sobre dilemas, desafios, tendências e oportunidades relacionados ao mundo do trabalho na contemporaneidade. É muito importante que haja o reconhecimento do valor do trabalho como fonte de realização pessoal e como elemento fundamental para a transformação social.

Território e fronteira

Território e fronteira são categorias construídas historicamente pela área de Ciências Humanas Sociais e Aplicadas e que, na atualidade, possibilitam aos estudantes compreender os processos globais marcados por questões identitárias, disputas econômicas, políticas, ambientais e sociais. As questões geopolíticas estão em qualquer escala de análise associadas às territorialidades. Estudar essas duas categorias mobiliza a curiosidade investigativa do estudante sobre as questões globais, ao mesmo tempo que possibilita pensar sobre as transformações necessárias para viver na esfera local, ponderando sobre a importância dos valores conflitantes e dos dilemas éticos que as questões territoriais colocam para o mundo hoje. Estas categorias fortalecem o desenvolvimento da Competência Geral 10 de responsabilidade e cidadania, permitindo ao estudante posicionar-se em relação a direitos e responsabilidades em contextos locais e globais, pensando, para além dos interesses individuais, questões que assegurem o bem comum.

Indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética

Este conjunto de conceitos que formam este grupo de categorias é basilar para o estudo da área, visto que eles partem da primeira questão de estudo das Ciências Humanas: o que é o ser humano? Na construção de uma vida em sociedade, o indivíduo estabelece relações sociais, atribui significados, interfere na natureza e a transforma. Para que o estudante possa ter consciência sobre o impacto da ordem social em sua vida, nos grupos e na sociedade, é fundamental estudar as relações com a natureza, cultura e sociedade para tomar decisões de forma consciente, ética, responsável e colaborativa.

Considerando que o ensino das Ciências Humanas, iniciado no Ensino Fundamental, se concentra nas noções de indivíduo e sociedade e no processo de tomada de consciência do Eu, do Outro e do Nós, no Ensino Médio, a área proporciona espaço de reflexão crítica e científica para que o estudante possa posicionar-se socialmente, com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos e cidadãos, possibilitando a construção de projetos de vida alinhados a esses princípios.

A área contribui para repertoriar um conjunto de conhecimentos necessários à formação integral que permitem atribuir sentidos e significados, que são constantemente reinterpretados por diferentes grupos sociais. Nesse sentido, as práticas utilizadas para o estudo dos componentes das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas devem privilegiar a resolução de problemas e o estudo de situações geográficas contextualizadas.



3.3. APRESENTAÇÃO DA MATRIZ DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

3.3.1. Como se delinea a progressão das aprendizagens²

Na área de Ciências Humanas Sociais e Aplicadas, há uma especificidade em relação à progressão de aprendizagens, que é o fato de o estudante do Ensino Médio ter, pela primeira vez, contato mais formalizado com objetos de conhecimento relacionados ao estudo da Sociologia e da Filosofia, visto que, nos Anos Finais, a área é composta pelos componentes de Geografia e História.

A progressão das aprendizagens na área, como nas demais áreas da BNCC, está relacionada principalmente aos aspectos cognitivos, que indicam processos cada vez mais complexos a serem desenvolvidos pelo estudante, considerando as habilidades de Ciências Humanas dos Anos Finais.

As habilidades da área apresentam uma progressão do conhecimento pela consolidação e aprofundamento das aprendizagens anteriores previstas para o Ensino Fundamental, bem como sua ampliação. No Ensino Médio, essa progressão ocorre não apenas em relação à ampliação da capacidade cognitiva dos estudantes, como também de seu repertório conceitual e de sua capacidade de estabelecer abstrações e correlações entre uma maior quantidade de informações e conhecimentos³.

2. A respeito de progressão de aprendizagem e priorização de habilidades, ver o texto introdutório deste caderno.

3. BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília-DF: MEC, 2018. p. 547.

3.3.2. Organização

Considerada a progressão das aprendizagens e todos os elementos organizadores da área, a presente Matriz está organizada conforme a estrutura da BNCC, seguindo as seis competências específicas da área de Ciências Humanas Sociais e Aplicadas. Para cada competência específica, foi selecionado um conjunto de habilidades centrais, assim consideradas tanto pelas práticas como pelos processos cognitivos e socioemocionais que podem ser desenvolvidos nos estudantes quando eles vivenciarem propostas organizadas nesta matriz. A partir das habilidades, são indicados objetos de conhecimento, objetivos de aprendizagem e sugestões de práticas educativas que podem auxiliar tanto no trabalho dentro e fora da sala de aula como na produção de materiais didáticos.

» **Competência** é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BNCC, 2018, p. 8)

3.3.3. As habilidades selecionadas para esta matriz

A presente Matriz tem como finalidade auxiliar não apenas o trabalho educativo em propostas de aceleração de aprendizagem, recuperação e Educação de Jovens e Adultos, mas também na produção de conteúdos em diversas formas. As escolhas foram pautadas de modo a garantir que a aprendizagem das habilidades da área previstas na BNCC seja assegurada sempre que a matriz for utilizada para a organização de ações educacionais para jovens e adultos em qualquer modalidade.

Procurando assegurar os direitos de aprendizagem previstos na BNCC, as escolhas das habilidades foram pautadas por diferentes critérios. Buscou-se:

- » Garantir foco nas habilidades de integração da área e das categorias centrais.
- » Priorizar habilidades que possam ser trabalhadas a partir de situações problematizadas e contextualizadas, e que, ao longo do processo de ensino-aprendizagem, permitam a construção de

estratégias que contribuam para o estudo investigativo, resolução de problemas ou mesmo para a proposição de intervenções na realidade social.

- » Assegurar um conjunto coeso de habilidades para o desenvolvimento das competências da área que favoreçam a autonomia do estudante e fomentem a cooperação entre todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Assim sendo, a seleção⁴ das habilidades realizada pretende contribuir para o adensamento de conhecimentos sobre a participação dos estudantes no mundo social e a reflexão sobre questões sociais, éticas e políticas, fortalecendo a formação integral e o desenvolvimento da autonomia intelectual, bases para uma atuação crítica e orientada por valores democráticos.

3.3.4. Os objetos de conhecimento trabalhados na área

De acordo com a BNCC, os objetos de conhecimento presentes nas habilidades da área permitem ao estudante compreender os processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nas escalas local, regional, nacional e mundial. Consideram a pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo que o estudante possa compreender e posicionar-se criticamente em relação à formação social e territorial em diferentes tempos e espaços.

A dimensão do mundo do trabalho, alinhado com a BNCC, assume protagonismo na proposta e desenvolve-se a partir da análise das relações de produção, em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades e na reprodução do capital.

Na área também se abre espaço para refletir sobre as diversas formas de injustiça, preconceito e violência enraizadas na sociedade, para que os estudantes possam, a partir de princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, respeitar diferentes posições e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu Projeto de Vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

4. A respeito da seleção das habilidades centrais, ver o texto introdutório deste caderno.

3.3.5. A contribuição de cada componente para o trabalho da área

3.3.5.1. Geografia

A Geografia se dedica a responder como uma situação geográfica se altera e, ao mesmo tempo, é alterada em função da ocorrência de um dado evento. Sob tal perspectiva, cabe a este componente reconhecer e representar a espacialidade de um fenômeno no espaço geográfico. Com esse fim, a Geografia fica incumbida do desenvolvimento de aprendizagens que contribuam para que o estudante compreenda as organizações espaciais produzidas a partir: i – das interações entre componentes espaciais, físicos e sociais; ii – das relações multiescalares que trafegam desde o cotidiano imediato dos sujeitos até cotidianos distanciados, articulando Tempo e Espaços; e iii – dar respostas às questões “Onde”, “Como” e “Por que” um fenômeno ocorre de um dado modo em um dado espaço.

a. Como usar a Matriz

| Em sala de aula

Sugere-se privilegiar atividades investigativas (individuais e coletivas), que contemplem diferentes linguagens, como interpretação e produção de gráficos, imagens, representações cartográficas, incluindo mapas mentais e anamorfoses, análise e produção de linguagem audiovisual, e consulta a materiais produzidos pela mídia impressa, televisiva e digital. Outra prática a ser favorecida é a proposição de atividades nas quais haja o exercício de socialização dos conhecimentos e troca de experiência de aprendizagem entre os alunos, incitando-os sempre a expressarem opiniões e posicionamentos. Deve-se também valorizar o levantamento de hipóteses em relação a uma situação geográfica, reconhecendo as possibilidades e limites dessas frente à interpretação à luz dos conhecimentos científicos. Prever trabalhos de campo no entorno da escola, em espaços urbanos e rurais, áreas de proteção ambiental; realizar visitas a outros espaços educativos, como museus, bibliotecas e centros culturais, também se revelam como estratégias que permitem o maior envolvimento dos alunos. Outra prática relevante é a de identificação de questões-problema em situações geográficas do cotidiano imediato e distante, visando desenvolver exercícios de localização, descrição e interpretação, considerando as relações entre os componentes físico-naturais, sociais, políticos e culturais para a produção dessas situações, articulando com os conhecimentos da História e da Sociologia.

| Na formação docente continuada

Vale focar em ações formativas que promovam vivências de experiências de identificação de questões-problema frente a uma dada situação geográfica,

priorizando e qualificando a observação, a descrição e a produção de análises críticas. A partir da mobilização de saberes docentes práticos, interessa aprofundar alguns conhecimentos teórico-metodológicos focados em problematizações, propondo a discussão de algumas delas. Por exemplo: Como superar o estudo de componentes espaciais isoladamente? Como planejar e mediar ações que garantam que a sala de aula seja um espaço para aprendizagem ativa e investigativa?

| Na curadoria e produção de objetos educacionais

É possível utilizar as habilidades definidas como essenciais na área para a seleção e produção de objetos educacionais de conteúdo, como textos, vídeos e outros tipos de audiovisuais, ampliando o uso de diferentes linguagens no processo de ensino-aprendizagem dentro da área. Propostas de atividades criativas, feitas pelos estudantes de forma colaborativa, relacionadas à alfabetização geográfica ou cartográfica, permitem refletir e analisar criticamente a realidade e espacialidade do mundo em que vivemos.

3.3.5.2. História

No componente curricular História, são desenvolvidas com os estudantes competências que exploram múltiplas explicações e narrativas sobre o passado, e as suas relações com o tempo presente. Valoriza-se a análise dos sujeitos históricos (entendidos como agentes da ação social – indivíduos, grupos, faixas etárias e classes sociais), fatos históricos (ações realizadas por seres humanos que envolvem dimensões da vida social, como leis, ritos, criações culturais, técnicas de produção, entre outros) e fontes históricas diferenciadas (materiais e imateriais).

O componente curricular promove situações de aprendizagem que permitem aos estudantes articular procedimentos de pesquisa, de leitura, interpretação e análise de diversas fontes e documentos, além de construir textos e narrativas, a partir da reflexão crítica, da argumentação e da autonomia de pensamento, a partir de processos que contemplam criações autorais individuais e coletivas, a partir de atividades e metodologias que potencializam uma postura colaborativa, ativa e crítica dos estudantes na construção do conhecimento histórico. É importante também enfatizar o desenvolvimento de trabalhos interdisciplinares, em grupos, oficinas, projetos, seminários etc., oportunizando aos estudantes pensar e estudar o passado dos diversos povos, das diferentes sociedades e das suas respectivas culturas, mas também a reflexão sobre o mundo presente, permitindo a construção de posicionamentos e de tomadas de decisões éticas e socialmente responsáveis, balizando a construção dos Projetos de Vida, nos âmbitos pessoal e profissional.

a. Como usar a Matriz

| Em sala de aula

Interessa a proposição de atividades individuais, coletivas e colaborativas que contemplem o levantamento de conhecimentos prévios, a elaboração de hipóteses, a contextualização de fatos e processos históricos, a comparação, a interpretação e a análise crítica de diversas fontes e documentos, nas mais diversas linguagens (imagens, pinturas, desenhos, representações, filmes, documentários, fotografia etc.), a partir de leituras e pesquisas individuais e coletivas, do rodízio de mesas temáticas com diferentes documentos e problemáticas, da construção de projetos interdisciplinares, de debates, mesas redondas e júris-simulados. Fomentar a apresentação de argumentos e pontos de vista, a partir de dados, informações e fatos, exercita o pensamento e construção do conhecimento histórico e científico. Importa favorecer vivências de momentos de discussão sobre temas contemporâneos, promovidos por pesquisas e investigações dando destaque aos processos de desigualdades, preconceitos e injustiças (político, econômico, social, cultural, religioso etc.), identificando e problematizando as suas origens históricas, assim como exercitando possibilidades de superação dessas mazelas. Por fim, também vale favorecer a utilização de mídias digitais, como acesso a acervo virtuais, ferramentas de pesquisa, de construção de esquemas, de mapas conceituais e de elaboração de audiovisuais.

| Na formação docente continuada

Importa favorecer a vivências de práticas que promovam processos de exploração e construção conceitual, de contextualização e de comparação de fatos e processos históricos, de interpretação e análise crítica de textos e documentos, a partir da problematização de saberes docentes práticos e conhecimentos teórico-metodológicos. Algumas problematizações que podem ser propostas e debatidas são: Como fomentar a construção coletiva do conhecimento histórico? Como dar voz às memórias e histórias não oficiais? Como analisar e incorporar a diversidade social e cultural na sala de aula? Como fazer com que a sala de aula se torne um espaço de reflexão, discussão e de proposição? Como posso planejar aulas que discutam cidadania e os direitos humanos? Como permitir a construção do conhecimento histórico a partir de critérios e metodologia científica?

| Na curadoria e produção de objetos educacionais

É possível utilizar as habilidades escolhidas da área para a seleção e produção de objetos educacionais de conteúdo, como textos, vídeos e outros tipos de audiovisuais, relacionados a situações significativas e desafiadoras de reflexão, análise crítica. Estes devem se pautar na promoção de fomentar debates e criações textuais que revelem a autonomia de ação e pensamento.

3.3.5.3. Sociologia

Os conhecimentos sociológicos são muito importantes de serem trabalhados no Ensino Médio, pois se atêm a uma análise das relações entre indivíduos e entre indivíduos e sociedade, revelando uma série de interesses, discursos, conflitos, coerções e ressignificações presentes no dia a dia. O componente colabora, assim, com o crescimento social e intelectual dos estudantes, buscando valorizar a importância de um convívio social pautado em princípios como a alteridade e respeito.

O componente promove a reflexão crítica de conceitos, categorias e conteúdos não apenas da Sociologia, mas também da Antropologia e da Ciência Política, por meio da análise de diversos gêneros textuais e experiências com práticas de leitura, pesquisa, análise e produção em diferentes linguagens. Propicia a apreciação e contextualização de fenômenos sociais complexos, considerando a diversidade cultural, os direitos humanos, a cidadania, a responsabilidade com as futuras gerações e o respeito à vida. Os estudos sociológicos possibilitam que o estudante vivencie projetos e situações de aprendizagem com outros componentes da área.

a. Como usar a Matriz

| Em sala de aula

Importa realizar atividades individuais e colaborativas de reflexão crítica e análise de diversos gêneros textuais com objetivo de problematizar e contextualizar conceitos, temas e assuntos; promover práticas de pesquisa com observação, investigação, análise e criação, além de desenvolver certas competências socioemocionais. Fomentar práticas de pesquisa, trabalhos de campo, aulas e projetos integrados na área e interárea, debates simulados, produção de diversos gêneros textuais, inclusive em plataformas virtuais, possibilita aos estudantes refletirem sobre a relação dos conhecimentos teóricos com seus Projetos de Vida na perspectiva de uma formação autônoma.

| Na formação docente continuada

É importante a proposição de atividades de aplicação de métodos ativos no processo de ensino e aprendizagem, como: problematização, atividades colaborativas, práticas de pesquisas, mediação de leitura de diversos gêneros textuais, curadoria de textos e de atividades que mobilizem o estudante e promovam o protagonismo; exemplos de gestão de sala de aula e avaliação em processo.

| Na curadoria e produção de objetos educacionais

É possível utilizar as habilidades escolhidas da área para a seleção e produção de objetos educacionais de conteúdo, como textos, vídeos e outros

tipos de audiovisuais, que fomentem situações investigativas, colaborativas e desafiadoras em termos de reflexão e análise crítica. Importa estimular a curadoria de textos clássicos, pesquisas atuais e abordagens contemporâneas que mobilizem o estudante e promovam o ensino por investigação.

3.3.5.4. Filosofia

O estudo da Filosofia proporciona a reflexão e o pensamento crítico a partir da prática de leitura e interpretação de diversos autores. Ao conhecer distintas formas de conhecimento do mundo e posicionamento sobre a natureza do homem, os estudantes têm a oportunidade de desenvolver um pensamento independente e crítico e de experimentar um pensar individual.

O componente contribui para a consolidação de uma aprendizagem que estimula um diálogo horizontal entre professor e estudante e permite que esse processo flua a partir da troca de diferentes vivências, ideias, valores, conceitos e visões de mundo.

a. Como usar a Matriz

| Em sala de aula

Interessa propor atividades nas quais haja o desenvolvimento da prática oratória, da expressão de ideias de forma lógica, organizada, criticamente e teoricamente embasada, fomentando a aceitação da visão de mundo do outro e fortalecendo a consolidação da sala de aula como um ambiente democrático. Por meio da prática do questionamento, ampliam-se as possibilidades de que os estudantes pratiquem o autoconhecimento e compreendam o ser-no-mundo-com-os-outros, refletindo e se expressando por meio do fazer-aprender Filosofia. As práticas da oratória e da escrita, elaboradas individualmente e coletivamente, permitem o compartilhamento de habilidades adquiridas em suas diferentes biografias, estimulando um comportamento ético direcionado à harmonia e à mediania. Ao mobilizar suas ações e sentimentos, possibilita que os estudantes, a partir da vivência em sala de aula, ponderem e contemplem suas finalidades e felicidades, sempre pautando pelo respeito à diversidade e pela busca por uma vida social harmoniosa e saudável.

| Na formação docente continuada

Importa dar ao educador a oportunidade de vivência de práticas que estimulem o questionamento e reflexão da didática e dos pressupostos que norteiam a sua concepção de educação. Ainda, ao refazer o percurso histórico do ensino e de seus objetivos na sociedade, possibilita que o docente se habitue a contextualizar suas práticas e buscar novos conceitos epistemológicos que as sustentem em sala de aula.

| Na curadoria e produção de objetos educacionais

Interessa selecionar textos e imagens que contemplem as discussões de conceitos e temas caros à filosofia, bem como a escolha de produções audiovisuais que também dialoguem com os conteúdos do componente, todos fundamentados nos princípios éticos e plurais relativos aos direitos humanos e ao meio ambiente.



3.4. COMO PODE ACONTECER O TRABALHO NA ÁREA

No Ensino Médio, os procedimentos de investigação nas Ciências Humanas e Sociais Aplicadas contribuem para o desenvolvimento da alfabetização científica iniciada nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Os componentes da Área – Filosofia, História, Geografia e Sociologia – mostram uma estreita relação entre si e também com grande parte dos temas contemporâneos indicados pela BNCC, como Preservação do Meio Ambiente (ciclos da natureza, sociedade e meio ambiente, manejo e conservação ambiental), Saúde (autocuidado, vida coletiva), Diversidade Cultural (pluralidade Cultural e Multiculturalismo), Trabalho (Relações de Trabalho; formas de trabalho), Educação para o Consumo, Educação em Direitos Humanos, Vida Familiar e Social, Direitos das Crianças e dos Adolescentes, Educação para o Trânsito, Educação Alimentar e Nutricional, Processo de Envelhecimento, Respeito e Valorização do Idoso, Sexualidade e Gênero, Ciência e Tecnologia e, por fim, Educação das relações Étnico-raciais e Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena.

Tais temas contemporâneos devem ser trabalhados de forma integradora e transversal. De forma integradora, significa buscar-se romper com o modo de aprender fragmentado e compartimentado. De forma transversal, significa indicar que são assuntos que não pertencem a uma área do conhecimento em particular, mas que atravessam várias delas.

A abordagem dos temas contemporâneos ajuda a trazer aos estudantes uma contextualização do que é estudado e uma atribuição de sentido ao conhecimento adquirido. Tais temas são relevantes para o desenvolvimento da cidadania e de sua atuação na sociedade. Em um âmbito mais amplo,

contribuem para eliminar, progressivamente, as desigualdades econômicas e a discriminação individual e social.

A presente Matriz se mostra como uma ferramenta didático-pedagógica voltada para educadores, gestores e produtores de conteúdos, que apresenta um conjunto de procedimentos e estratégias que se alinham ao protagonismo que se espera dos estudantes em seu processo de aprendizagem.

Há certo tempo discute-se a necessidade de se pensar formas de ensino que estimulem os estudantes a aprenderem e, ao mesmo tempo, que os mantenham motivados, interessados e engajados.

Os métodos tradicionais, que por tanto tempo prevaleceram em nosso sistema de ensino, revelaram-se insuficientes na formação intelectual e problematizadora dos estudantes, assim como no seu desenvolvimento crítico e atuante como sujeito histórico; por isso a necessidade de novas formas de metodologias de ensino e aprendizagem nas Ciências Humanas.

3.4.1. Princípios de integração metodológica⁵

O processo de aprendizagem das Ciências Humanas não deve ser feito de forma mecânica e repetitiva a partir de uma estrita memorização de informações. Deve-se considerar que tal aprendizagem seja significativa, valorizando-se os conhecimentos prévios e as experiências dos alunos.

A construção de sentido tem como grande desafio consolidar práticas que permitam aos alunos questionar e construir explicações sobre a realidade social. Elas ocorrem se, além de serem observadas as motivações, os interesses e as experiências dos alunos, também, forem consideradas as habilidades de compartilhamento entre os pares (o que pode ser feito em pequenos grupos ou coletivamente), tornando a sala de aula e a escola ambientes estimulantes para que os estudantes aprendam. Nesse sentido, a adoção de aprendizagem colaborativa valoriza a prática de aprendizagem mútua, promovendo a escuta e o diálogo.

Mudar a sala de aula, ampliar os processos de comunicação e incorporar a cultura digital nos sistemas de aprendizagem têm sido algumas das estratégias dos chamados métodos ativos de aprendizagem.

Tais métodos ativos de aprendizagem buscam estimular a proatividade dos estudantes a partir de seu envolvimento em atividades complexas individuais

5. Para saber mais dos princípios de integração metodológica, ver o texto de introdução a este caderno.

e coletivas que envolvam elementos criativos e tomadas de decisão. Essas atividades, pautadas em desafios, problemas e soluções, propiciam que se observe e avalie a realidade de uma forma mais curiosa e transformadora, em um ritmo próprio, por meio de um processo de reflexão/ação.

Tais métodos ativos de aprendizagem demandam um intenso e comprometido trabalho de planejamento por parte do professor com vistas a criar atividades problematizadoras e projetos que atribuam sentido e propósito ao exercício do aprender e que considerem os estudantes como protagonistas na construção do conhecimento, favorecendo o desenvolvimento de autonomia, empatia e múltiplos letramentos.

Vale também ressaltar que a introdução da cultura digital na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas se mostra como algo muito importante. A “passos largos”, muda as formas como nós nos comunicamos e interagimos. O uso das novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) se faz cada vez mais frequente e cada vez mais cedo.

Assim, torna-se cada vez mais necessário e urgente repensar as formas de ensino e inserir novas linguagens e contextos virtuais na prática pedagógica. A vivência do mundo virtual, se dotada de intencionalidade formativa, favorece que o estudante apareça como sujeito ativo na construção do conhecimento.

No entanto, diante do “bombardeio” de falsas informações que o mundo virtual propicia, cabe a escola e ao professor pensar maneiras novas de aprender ajudando, por exemplo, o estudante a selecionar os conteúdos disponíveis para construir o conhecimento.

O aprendizado no mundo digital deve ocorrer na interface entre a experiência pessoal e coletiva e em um ambiente de colaboração. Deve-se mesclar projetos pessoais com projetos coletivos. A ideia central é a de que aprendemos analogicamente e digitalmente, aprendemos individualmente, socialmente e em rede.

Diante disso, é fundamental assumir no processo de aprendizagem um conjunto de metodologias que promovam o engajamento dos estudantes (sejam crianças, jovens ou adultos). Os processos, estratégias e instrumentos de avaliação precisam ter coerência e estar alinhados com o protagonismo que deles se espera.

A aprendizagem na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, para que possa ter coesão com os pressupostos da BNCC e, sobretudo, para que faça sentido para o estudante, deve buscar a problematização dos objetos de conhecimento. Uma atividade contextualizada, problematizada, e até

mesmo lúdica, pode assegurar processos de ensino e aprendizagem mais envolventes e comprometidos com as competências da área.

Em classes de aceleração, nivelamento e recuperação, deve-se buscar uma orientação mediada que favoreça a autonomia na aprendizagem e promova a cooperação, o debate e a troca de ideias. Considerando que a educação é um processo de vida, acreditamos que a aprendizagem deve partir de questões-problema contextualizadas que permitam ao processo de ensino-aprendizagem construir estratégias, procurar respostas e propor tarefas que admitam várias possibilidades de solução, ou seja, apresentar uma situação-problema para que os estudantes investiguem e estabeleçam conexões. Durante a solução do problema, devemos buscar a orientação mediada com o estudante e também a cooperação, o debate e a troca de ideias. Orientar os estudantes formulando perguntas, mas não dando as respostas.

3.4.2. Acompanhamento da aprendizagem

Para compreender o processo de ensino-aprendizagem, é necessário considerar primeiramente que todos aprendem, mas no seu tempo, da sua maneira e de acordo com suas necessidades. Diante disso, o acompanhamento da aprendizagem é fundamental para amparar os estudantes em todas as etapas do processo de ensino-aprendizagem, para “ajustar” o trabalho do professor/mediador ao longo do percurso e para assegurar o desenvolvimento das competências da área e da Educação Básica.

Nesta Matriz, há diferentes propostas de acompanhamento da aprendizagem, junto às sugestões de práticas e atividades para desenvolver os objetos de conhecimentos e habilidades essenciais. Algumas podem ser desenvolvidas na sala de aula, outras fora dela. Todas as atividades foram pensadas em articulação com as competências gerais da Educação Básica, os temas transversais da BNCC e, também, com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU.

O acompanhamento de aprendizagem deve se pautar na orientação dos estudantes formulando perguntas, criando situações-problema a partir de temas e contextos sociais, que favorecem não somente o aprofundamento do estudo dos componentes, mas da área como um todo.

Tal acompanhamento deve ter como premissa o princípio da equidade e da igualdade dos estudantes, seja qual for sua condição social e econômica, idade, etnia e cultura e possíveis necessidades especiais para aprendizagem. Essas características devem ser tomadas como potencialidades para promover a aprendizagem dos conhecimentos.

Outro aspecto importante no acompanhamento das aprendizagens é o de conduzir avaliações a partir de processos em que seja possível identificar sua capacidade de planificação, a tarefa realizada e a sua experiência (valorizando-se as autoavaliações).

A Matriz privilegiou a avaliação formativa, uma vez que a considera como elemento indispensável e indissociável da prática pedagógica. Consideramos este tipo de avaliação porque as atividades e os processos de aprendizagem propostos auxiliam o estudante a aprender e a se desenvolver, participando ativamente da regulação das aprendizagens e do desenvolvimento de um projeto educativo e integral de formação. Assim, ao se elaborar o planejamento pedagógico, é importante prever formas de avaliação que estejam em consonância com as expectativas de aprendizagem.

Um elemento da matriz que é muito relevante para o planejamento e a avaliação está voltado justamente para essas expectativas de aprendizagem⁶. Elas indicam aquilo que se espera da aprendizagem para cada conjunto de competências e habilidades, e podem ser parâmetros para acompanhar o processo de ensino-aprendizagem, para fazer ajustes na caminhada e para planejar formas de conseguir que todos aprendam.

Por fim, importa ressaltar que desenvolver o pensamento crítico, estimulando o estudante a representar e interpretar o mundo subjetivo e coletivo, tanto natural como social em permanente transformação, é o fio condutor da proposta da Matriz. Em todas as habilidades da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, buscou-se reunir sugestões de atividades com diferentes linguagens para ampliar o repertório cultural do estudante. Espera-se que esta proposta possibilite a realização de um trabalho profícuo e significativo na área, afinal este conjunto de conhecimentos e saberes pode assegurar, tanto nas aulas como fora delas, o protagonismo dos estudantes para exercer um Projeto de Vida alinhado ao exercício da cidadania, da criticidade, da ética e da responsabilidade, visando uma sociedade mais justa, igualitária e sustentável.

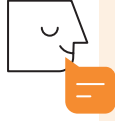
⁶. A respeito do uso das expectativas de aprendizagem da matriz para avaliação, ver o texto introdutório deste caderno.



PARA SABER MAIS

- » ANJOS, R. S. A. **África Brasil**. Brasília-DF: Editora Mapas & Consultoria, 2014.
- » BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília-DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 21 maio 2020.
- » BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- » CALLAI, H. (Org.). **O Ensino em Estudos Sociais**. Ijuí: Editora UNIJUI, INEP, 2002.
- » CASTELLAR, S. M. V. (Org.). **Educação Geográfica?** Teorias e práticas docentes. São Paulo, Contexto, 2005.
- » CASTELLAR, S. M. V.; JULIASZ, P. C. S. Educação Geográfica e pensamento espacial: Conceitos e representações. **Revista Acta Geográfica**. p. 160-178, 2017. Disponível em: <https://revista.ufr.br/actageo/article/view/4779>. Acesso em: 19 de set. 2019.
- » CAVALCANTI L. S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 16 ed. Campinas: Papirus, 1998. 192p. (Coleção magistério: formação e trabalho pedagógico).
- » DEWEY, J. **Como pensamos como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo**: uma reexposição. Rio de Janeiro: Companhia Editora Nacional, 1959.
- » FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.
- » FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009
- » KARNAL, L. **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2002.
- » KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- » MORAN, José. Novos modelos de sala de aula. **Revista Educatrix**, São

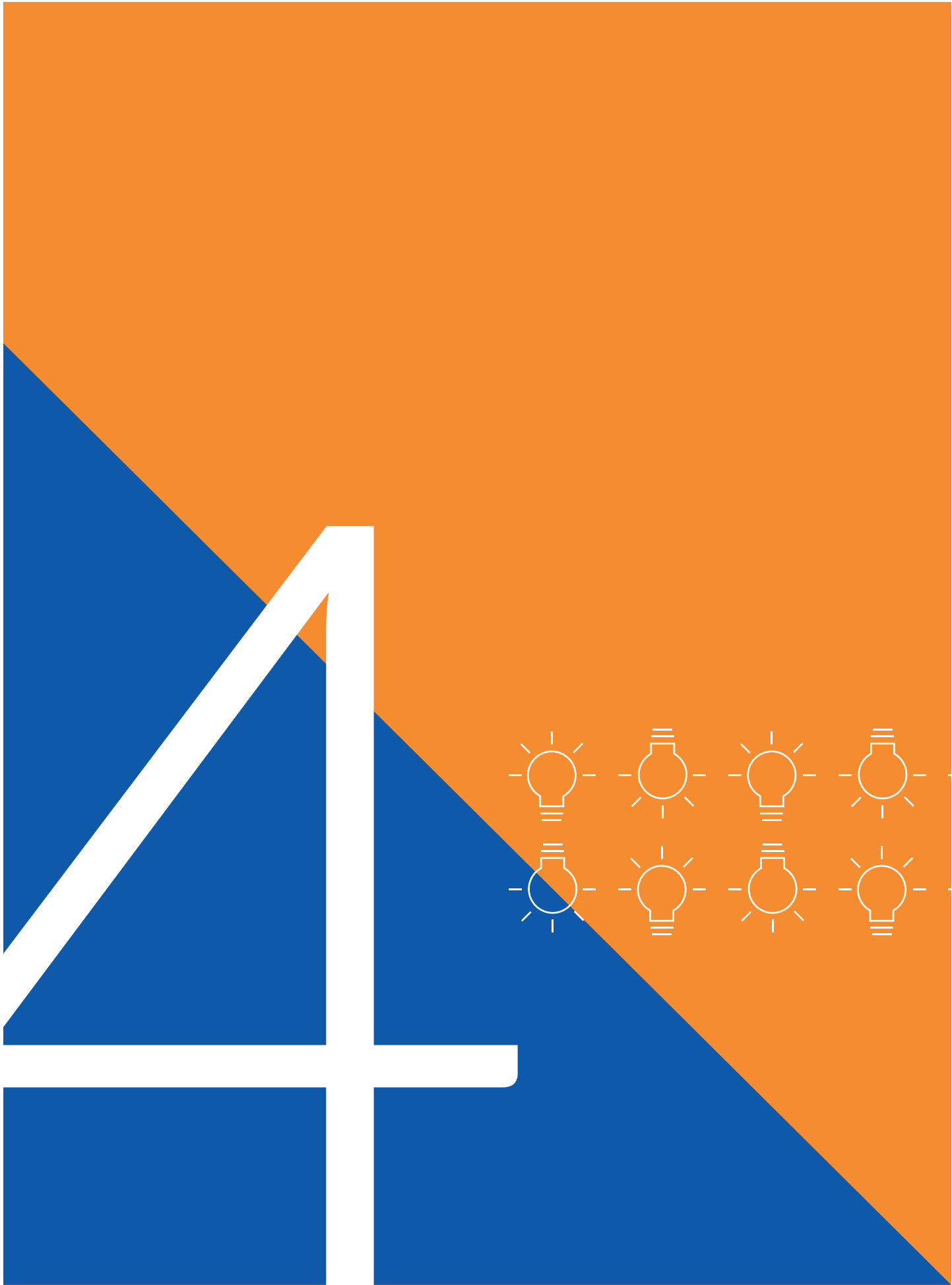
continua >>



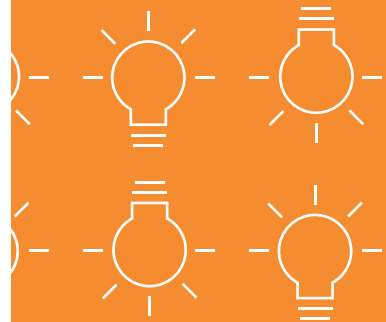
PARA SABER MAIS

Paulo, n. 7, 2014.

- » NASCIMENTO, Lisângela Kati do. Aprendizagens significativas em geografia: a intencionalidade didática e o planejamento da aula. In: FERNANDES, Celina. (Org.). **Ensino Fundamental – planejamento da prática pedagógica**: revelando desafios, tecendo ideias. Curitiba: Appris, 2018.
- » PEREZ, Tereza. **A Base Nacional Comum Curricular na prática da gestão escolar e pedagógica**. São Paulo: Moderna, 2018.
- » PIAGET, J. **Aprendizagem e conhecimento**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1979.
- » SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade**. O currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- » SANTOS, M. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- » SANTOS, M.; SILVEIRA, M. L. **O Brasil**: Território e sociedade brasileira no início do século XXI. 9. ed. Rio de Janeiro: Record, 2006.
- » SILVEIRA, M. L. Uma situação geográfica: do método à metodologia. **Revista Território**, ano IV, nt1 6, jan./jun. 1999. Disponível em: http://www.laget.eco.br/territorio/sumario_06.htm. Acesso em: 20 maio 2020.



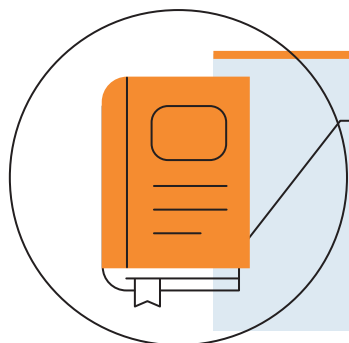
MATRIZ





COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DE ÁREA 1

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.



COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DE ÁREA 1



OBJETOS DO CONHECIMENTO

(conteúdos, conceitos e processos relacionados à habilidade)

- » Introdução ao pensamento filosófico: ler e pensar a partir da Filosofia.
- » Interações entre sociedade e natureza na constituição das situações geográficas.
- » Cultura, sociedade, poder e cidadania.
- » Conflitos ambientais em diferentes escalas de tempo e espaço.
- » Era Vargas (1930-1945): reforma ou revolução? Pai dos pobres ou mãe dos ricos?
- » As teorias da política moderna: política, poder e as instituições.



HABILIDADE

(habilidade relacionada a essa competência)

(EM13CHS101)

Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.



EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

(o que deverá ser aprendido)

Sugestões de objetivos de aprendizagem, considerando os objetos de conhecimento:

- » Problematizar e contextualizar princípios da filosofia e do senso comum introduzindo reflexões pertencentes à habilidade.
- » Reconhecer dúvida e problematização como métodos filosóficos.
- » Compreender o impacto das dimensões políticas, sociais e culturais sobre o meio ambiente.
- » Utilizar linguagens e representações cartográficas, imagéticas e artísticas para interpretações de situações geográficas com base na conexão, analogia e localização.
- » Identificar as características da Primeira República e o contexto de ascensão de Getúlio Vargas em 1930.
- » Construir os conceitos de golpe, reforma, revolução e ditadura e identificar os conflitos políticos e ideológicos no contexto.
- » Conhecer os conceitos que influenciam o pensamento político contemporâneo.
- » Identificar as teorias de poder.

- » Analisar as diversas teorias dos politólogos.
- » Refletir sobre conflitos políticos com respeito aos Direitos Humanos.

SUGESTÕES PARA AS PRÁTICAS

(como poderá ser ensinado e sugestão para acompanhamento da aprendizagem)

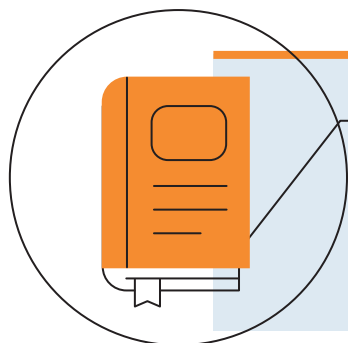


Sugere-se problematizar a legitimidade do poder. Para isso, pode-se realizar uma simulação sobre uma situação de sujeitos que se encontram em uma ilha deserta e precisam resolver conflitos relacionados ao trabalho, poder, sexualidade, liberdade, entre outros. Realiza-se, em seguida, uma reflexão sobre teorias que embasam a crítica à legitimidade do poder do Estado. Após debate, o estudante pode apresentar um seminário sobre autores escolhidos pelo professor que reflitam sobre alteridade, liberdade, limites e escolha.

A área de Ciências Humanas e Sociais possibilita ao estudante a investigação, o levantamento de causas e hipóteses e uma análise crítica de fatos e interpretações relacionadas às competências fundamentais, permitindo o desenvolvimento de senso crítico vinculado às Competências Gerais 1, 2, 6 e 10.

Sugere-se também a contextualização histórica do golpe de Getúlio Vargas em 1930. Sua relevância consiste em identificar características desse período, assim como seus desdobramentos. Pode-se propor a exibição de documentários sobre Getúlio Vargas para ampliar o repertório cultural do estudante. Em seguida, pode-se fazer uma roda de compartilhamento dos registros e reflexões, construindo uma síntese coletiva dialogada, de modo a assegurar as Competências Gerais 4 e 7.

A Filosofia contribui com a habilidade a partir da introdução ao pensamento filosófico e o desenvolvimento da noção e conceito de ideologia de forma crítica. A Geografia contribui com a reflexão e análise das transformações do espaço na sociedade, nas transformações territoriais, na produção das paisagens e na constituição dos lugares em diferentes escalas espaciais. A História contribui por balizar o levantamento e a identificação das condições políticas, econômicas, sociais e culturais que permitiram o golpe de Getúlio Vargas de 1930, assim como na análise de categorias, conceitos, diversos documentos e fontes presentes no debate historiográfico e científico sobre o período. A Sociologia contribui no debate e reflexão sobre a legitimidade do poder e ao apresentar o conflito entre liberdade e segurança presente na sociedade.



COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DE ÁREA 1



OBJETOS DO CONHECIMENTO

(conteúdos, conceitos e processos relacionados à habilidade)

- » Teorias científicas e raciais do século XIX.
- » Imperialismo e Neocolonialismo.
- » A ciência e a Revolução Industrial.
- » A missão civilizadora e o fardo do homem branco.
- » A escravidão, a eugenia e a política do embranquecimento no Brasil Império e nos primeiros anos da Primeira República.
- » Os limites éticos da ciência: passado e presente.
- » Racismo, etnocentrismo, preconceito, apropriação cultural, fato social e anomia social.
- » Organização e funcionamento da sociedade: modo de vida, grupos sociais, desigualdades territoriais e a ocupação do espaço.
- » As implicações no uso do território pelos diferentes grupos sociais que habitam a cidade: segregação e desigualdade.



HABILIDADE

(habilidade relacionada a essa competência)

(EM13CHS102)

Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.



EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

(o que deverá ser aprendido)

Sugestões de objetivos de aprendizagem, considerando os objetos de conhecimento:

- » Compreender a influência da filosofia grega na cultura e ciência ocidental.
- » Identificar as características gerais e o contexto do Brasil no Segundo Império do século XIX.
- » Conhecer os conceitos de fato social e anomia social.
- » Problematicar o mito da democracia racial, a partir da análise de informações e de situações cotidianas do Brasil.

- » Analisar a origem do racismo no Brasil; o conceito de “raça” a partir de critérios biológicos e sociológicos; e o Estado.
- » Reconhecer as políticas de ações afirmativas como equidade garantida na Constituição.
- » Analisar os discursos imperialistas e neocolonialistas na África, na Ásia e no processo imigratório do Segundo Reinado.
- » Construir manifestos, a partir do debate sobre os limites éticos da ciência, com base nos princípios dos Direitos Humanos.
- » Compreender as dinâmicas de organização espacial dos diferentes usos do território.

SUGESTÕES PARA AS PRÁTICAS

(como poderá ser ensinado e sugestão para acompanhamento da aprendizagem)



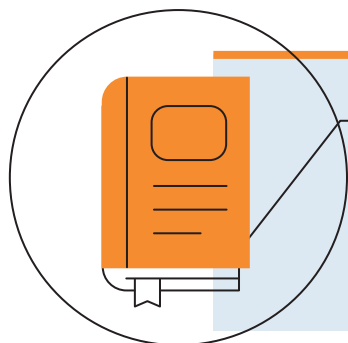
Sugere-se discutir a construção de teorias científicas e raciais, tendo como recorte temporal o final do século XIX e o início do século XX, identificando agentes e discursos ideológicos utilizados para a dominação e imposição de padrão social. Busca-se relacionar visões de mundo, valores e ideologias que perpassam os estudos sobre racismos e preconceitos, para repensar o sentido do sujeito no mundo e o impacto em seus Projetos de Vida, como proposto nos temas contemporâneos e interdisciplinares Diversidade Cultural e Educação em Direitos Humanos e presentes nas Competências Gerais 1, 6, 9 e 10.

Sugere-se, portanto, como etapa prática, organizar um rodízio de mesas temáticas com grupos colaborativos para explorar as potencialidades individuais e garantir a equidade no processo de aprendizagem (ODS 4) e a diversidade de discursos, utilizando diversos documentos e linguagens.

É importante analisar o conceito de “raça”, a partir dos critérios da Sociologia e da Biologia, identificando os elementos ideológicos e/ou científicos de tal construção, analisando seus limites éticos diante dos racismos e preconceitos. Para desenvolver o tema, pode-se propor a leitura de textos ou de imagens, de finais do século XIX e início do século XX, a fim de identificar os argumentos e critérios científicos que poderão ser organizados em uma tabela colaborativa virtual.

Estes temas contribuem para o desenvolvimento das Competências Gerais 1, 2, 3, 5 e 6 e do ODS 11.

A História contribui para o desenvolvimento da habilidade com o levantamento e identificação das condições políticas, econômicas, sociais e culturais que permitiram o desenvolvimento de teorias raciais que norteiam essas problemáticas. A Sociologia, com a análise de conceitos, como raça, darwinismo social, racismos e eugenia. A Filosofia, com os limites éticos da ciência, tendo por base os princípios dos Direitos Humanos. E a Geografia, ao interpretar situações geográficas em espaços urbanos e o uso do território por grupos populacionais distintos, relacionando o uso do território com a desigualdade socioeconômica.



COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DE ÁREA 1



OBJETOS DO CONHECIMENTO

(conteúdos, conceitos e processos relacionados à habilidade)

- » Atividade racional e crítica: posturas filosóficas e perspectiva reflexiva sobre a realidade.
- » A razão no pensamento filosófico: relevância da abstração racional para o conhecimento filosófico.
- » Atividades agropastoris e a dinâmica da natureza: desenvolvimento e impactos ambientais.
- » Centralização e descentralização espacial: industrialização brasileira e desenvolvimento social.
- » Componentes físico naturais e a ocupação dos espaços urbanos.



HABILIDADE

(habilidade relacionada a essa competência)

(EM13CHS103)

Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros).



EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

(o que deverá ser aprendido)

Sugestões de objetivos de aprendizagem, considerando os objetos de conhecimento:

- » Compreender por meio de mapas, tabelas e gráficos a distribuição das indústrias no Brasil, considerando processos de centralização e descentralização espacial.
- » Elaborar hipóteses e argumentos a partir de dados referentes à relação entre desenvolvimento econômico e distribuição de renda no Brasil e no mundo.
- » Demonstrar postura reflexiva acerca do mundo ao seu redor e sobre a relação entre o homem e a natureza.

- » Analisar, a distribuição da agricultura e pecuária no Brasil sobrepondo o mapa dos biomas para refletir sobre a taxa de ocupação, extensão e diferenciação da produção de caráter comercial e familiar.

SUGESTÕES PARA AS PRÁTICAS

(como poderá ser ensinado e sugestão para acompanhamento da aprendizagem)



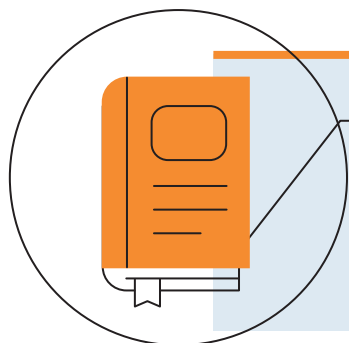
Pode-se iniciar a reflexão com a questão: Quais são as teorias sobre a origem do Brasil (país) e da nação brasileira? É possível realizar uma leitura do imaginário da sociedade brasileira a partir da bandeira nacional: o que significa cada elemento, cor e disposição representado na bandeira.

Após um debate, pode-se realizar pesquisa sobre o pensamento de autores como Max Weber, Jessé de Souza e Lilla Schwarz para problematizar a imagem do Brasil e do brasileiro. É interessante apresentar o trecho do livro de Marilena Chauí que versa sobre a ideia de que o Brasil é uma invenção. Por fim, pode-se solicitar a elaboração de infográficos sobre a independência do Brasil e a constituição do estado e da nação brasileira no século XIX. Tais infográficos podem subsidiar o debate sobre as diversas perspectivas de interpretar um momento histórico.

Pode-se observar, que as Ciências Humanas e Sociais desenvolvem esta habilidade analisando o contexto brasileiro a partir das contradições decorrentes das escolhas econômicas em diferentes contextos temporais e espaciais e suas consequências.

É possível organizar grupos de leitura de diferentes textos, representações gráficas (mapas, tabelas, gráficos, imagens de satélite, poemas, fotografias, música, entre outros) e documentos de diversas naturezas, para ampliar o repertório cultural do estudante conforme previsto na Competência Geral 3 e 5, além de ampliar a capacidade de argumentação, de acordo com a Competência Geral 7.

A História contribui com esta habilidade na contextualização do momento histórico e no levantamento de registros e documentos sobre a bandeira do Brasil. A Sociologia, ao tratar da análise de determinados envolvidos na prática de ensino a partir das relações sociais. A Filosofia, ao tratar dos limites éticos da imagem de Brasil e do brasileiro. E a Geografia, ao interpretar o uso do território por distintos grupos e em diferentes recortes espaciais.



COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DE ÁREA 1



OBJETOS DO CONHECIMENTO

(conteúdos, conceitos e processos relacionados à habilidade)

- » Formas de conhecimento: senso comum, conhecimento científico, filosófico e teológico.
- » A expressão cartográfica dos usos do território no Brasil: mobilidade de pessoas, da produção e recursos comunicacionais.
- » Escala Cartográfica e Escala Geográfica: representando as diferenças e desigualdades regionais e sociais.
- » Desenvolvimento tecnológico e a constituição de regionalizações no Brasil e no mundo.
- » A organização da estrutura fundiária no Brasil.
- » O sistema latifundiário hoje: os impactos políticos, econômicos, sociais e ambientais.
- » Representações do sujeito e das relações sociais.



HABILIDADE

(habilidade relacionada a essa competência)

(EM13CHS106)

Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.



EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

(o que deverá ser aprendido)

Sugestões de objetivos de aprendizagem, considerando os objetos de conhecimento:

- » Refletir sobre o uso de diferentes formas de representar informações e produzir conhecimentos.
- » Formular concepções filosóficas a partir do conhecimento e abstrações do cotidiano do mundo contemporâneo.
- » Analisar o processo histórico brasileiro (colonial, imperial e republicano), identificando os elementos políticos, econômicos e sociais que moldaram a organização da estrutura fundiária brasileira.
- » Identificar, em diferentes dispositivos legais e normativos, os direitos e garantias de acesso à terra.

- » Relacionar as diferentes formas de uso da internet e das redes sociais, considerando as desigualdades regionais.
- » Reconhecer a linguagem cartográfica como recurso para expressão de interpretações de práticas espaciais.
- » Exercitar a leitura e interpretação de imagem a partir de uma obra de arte.

SUGESTÕES PARA AS PRÁTICAS

(como poderá ser ensinado e sugestão para acompanhamento da aprendizagem)



É possível planejar situações didáticas com o uso de diversas linguagens, gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, a partir do desenvolvimento temático sobre:

- » a estrutura fundiária brasileira, permitindo ao estudante desenvolver uma autonomia argumentativa e fazer escolhas em seu Projeto de Vida, conforme a [Competência Geral 6](#), que se relaciona a trabalho e Projeto de Vida;
- » o uso do território, a mobilidade, a produção de mercadorias e os recursos comunicacionais, discutindo a cultura digital e ampliando a comunicação do estudante, vinculando-se às [Competências Gerais 4 e 5](#);
- » a reflexão sobre o sujeito e as práticas urbanas e sociais com o uso da linguagem artístico-visual.

Assim, sugere-se propor:

- » situações didáticas com resolução de problemas, estimulando a coleta e a interpretação de dados socioeconômicos relativos a dilemas sociais, de forma a refletir sobre situações de combate à pobreza e busca de equidade regional ([ODS 1](#));
- » a contextualização e a análise sobre o processo histórico (colonial, imperial e republicano), dentro do contexto da organização e estrutura fundiária brasileira, por meio da construção de uma linha do tempo virtual, relacionando-se às [Competências Gerais 2, 4 e 5](#);
- » a leitura de obras de arte, como o quadro “Carruagem de Terceira Classe”, de Honoré Daumier. Pode-se exibir a imagem e seguir com questões que orientem a leitura e a sua interpretação, buscando contextualizar a sociedade da época.

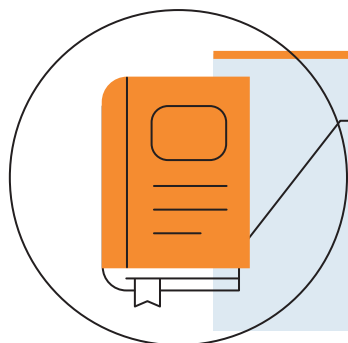
Pode-se observar, como cada componente influencia o desenvolvimento da habilidade:

- » A História contribui na contextualização dos elementos políticos, econômicos e sociais que permitiram o desenvolvimento do sistema latifundiário na organização e estrutura fundiária brasileira.
- » A Geografia contribui ao desenvolver as noções cartográficas de leitura, interpretação e representação do espaço geográfico.
- » A Sociologia contribui ao trabalhar os diferentes sentidos sociais que o sujeito assumiu ao longo da história.
- » A Filosofia contribui ao apresentar as diferentes formas de conhecimento desenvolvidas ao longo do tempo.



COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DE ÁREA 2

Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.



COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DE ÁREA 2



OBJETOS DO CONHECIMENTO

(conteúdos, conceitos e processos relacionados à habilidade)

- » Os deslocamentos populacionais em diferentes contextos históricos.
- » Os tipos de migração (pendular, sazonal, transumância, êxodo rural e urbano, intraurbana, nomadismo e diáspora).
- » Os processos migratórios no Brasil e no mundo em diferentes contextos temporais.
- » A crise migratória no mediterrâneo: o refúgio, a apatridia e os deslocamentos forçados.
- » Migrações, territorialidades e conflitos socioespaciais: fluxos, rotas e fronteiras.
- » Mundialização do capital e a liquidez das relações: o lugar antropológico, o não-lugar e as heterotopias.
- » Formas de Governo: Democracia, Aristocracia, Oligarquia, Tirania, regimes totalitários.
- » Regimes Econômicos: Liberalismo e Socialismo.
- » Modernidade líquida.



HABILIDADE

(habilidade relacionada a essa competência)

(EM13CHS201)

Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais, religiosos e culturais, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.



EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

(o que deverá ser aprendido)

Sugestões de objetivos de aprendizagem, considerando os objetos de conhecimento:

- » Construir os conceitos de migração, refúgio, apatridia e deslocamento forçado.
- » Pesquisar dados e construir e analisar gráficos, infográficos, tabelas, linhas do tempo e mapas contendo dados e informações sobre deslocamentos populacionais, em diferentes contextos históricos, buscando identificar causas e consequências desses processos.
- » Compreender a complexidade das territorializações urbanas envolvendo grupos locais, grupos migrantes refugiados e não refugiados.

- » Comparar e analisar as dinâmicas socioespaciais decorrentes dos processos migratórios, considerando zonas de atração, rotas principais de saída, condição política dos migrantes e implicações econômicas.
- » Classificar as diferentes formas de governo e compreender os processos de mudança política e sua relação com o contexto das migrações.
- » Analisar a representação do sujeito social contemporâneo a partir dos fluxos e das redes.

SUGESTÕES PARA AS PRÁTICAS

(como poderá ser ensinado e sugestão para acompanhamento da aprendizagem)



Sugerem-se situações que reflitam sobre a crise migratória contemporânea, a fim de que o estudante identifique e analise dados, reconheça a complexidade na tomada de decisões em prol da superação de intolerâncias e preconceitos e se posicione com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos e cidadãos.

Propõe-se a prática integrada na área de ciências humanas para a construção de conceitos-chave por meio de jogos de perguntas e respostas, em grupos, físicos e/ou virtuais.

É fundamental que os conceitos sejam construídos em diversas aulas. Pode-se até criar um livro digital com os conceitos elaborados pela turma.

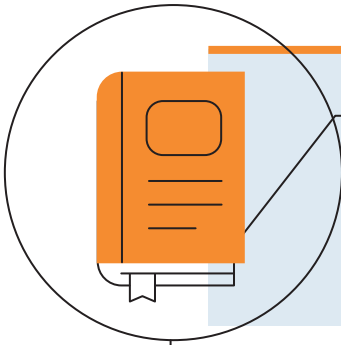
Após os componentes da área realizarem o alinhamento conceitual com os estudantes por meio de mini plenárias, sugere-se a organização em grupos para coleta, sistematização e análise de dados sobre os movimentos e deslocamentos populacionais, no Brasil e no mundo.

Na apresentação da pesquisa, que pode ser em seminários ou painéis, realiza-se a problematização sobre a atual crise migratória no mediterrâneo por meio de um júri simulado permitindo ao estudante atuar de forma responsiva, inclusiva, e participativa na construção do conhecimento e na elaboração de argumentos. Assim, o exercício vincula-se ao [ODS 16](#) e às [Competências Gerais 2, 5, 6, 9 e 10](#).

Recomenda-se a produção de um jornal divulgando o resultado de atividades investigativas sobre as origens e destinos dos imigrantes, considerando questões referentes ao racismo, xenofobia e desigualdades entre os países (ODS 10).

Pode-se observar, como cada componente influencia o desenvolvimento da habilidade:

- » A História com análises das semelhanças, diferenças, permanências e continuidades em processos migratórios ocorridos ao longo da história.
- » A Geografia com a associação dos movimentos populacionais na análise da constituição de territorialidades.
- » A Sociologia na relação entre movimentos populacionais e comportamentos xenófobos e nacionalistas.
- » A Filosofia na análise sobre os dilemas sociais vividos na atualidade.



COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DE ÁREA 2



OBJETOS DO CONHECIMENTO

(conteúdos, conceitos e processos relacionados à habilidade)

- » Ciência, tecnologia, valores e Direitos Humanos: a relação do homem intermediada pelos processos tecnológicos e os fundamentos da ética.
- » Conhecimento: saberes, técnica, tecnologia e ciência.
- » A Revolução Digital: automatização e a robotização da produção e as novas relações e dinâmicas no mundo do trabalho.
- » A biotecnologia, a neurotecnologia e a nanotecnologia.
- » Tecnologias, fronteiras culturais e interculturalidade: diferentes escalas de atuação.
- » Integração e exclusão sociocultural na produção dos lugares e dos territórios: fluxos de população e mercadorias.
- » Estados, Organismos Internacionais e Governança.



HABILIDADE

(habilidade relacionada a essa competência)

(EM13CHS202)

Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas de grupos, povos e sociedades contemporâneos (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais.



EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

(o que deverá ser aprendido)

Sugestões de objetivos de aprendizagem, considerando os objetos de conhecimento:

- » Identificar características e argumentos que sustentam a tese da Revolução Digital 4.0.
- » Refletir sobre o papel das tecnologias no desenvolvimento e a conexão com as relações sociais em diferentes contextos históricos e espaciais.
- » Analisar informações, situações, dados e criar hipóteses e argumentos acerca dos possíveis impactos do processo de automatização e robotização da produção no mundo do trabalho.

- » Identificar e analisar os impactos e a interferência da tecnologia nos campos políticos, sociais, ambientais, econômicos e culturais, a partir de situações concretas, e posicionar-se criticamente.
- » Refletir e avaliar, do ponto de vista ético, questões trazidas pela tecnologia científica no mundo contemporâneo.

SUGESTÕES PARA AS PRÁTICAS

(como poderá ser ensinado e sugestão para acompanhamento da aprendizagem)

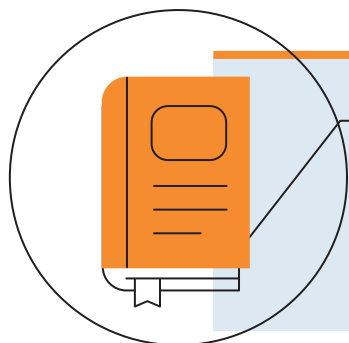


Sugere-se iniciar com a imagem de dois instrumentos tecnológicos de tempos distintos: um robô (sociedade industrial) e um arco e flecha (sociedade indígena). Em seguida problematiza-se sobre a tecnologia e as mudanças ao longo da história. Após um debate, divide-se a turma em estações de aprendizagem e solicita-se que os estudantes leiam fragmentos sobre o conceito de tecnologia, tecnologia social e tecnologia indígena. Depois, compartilham a sistematização do debate. Essa atividade possibilita mobilizar o estudante para desnaturalizar a compreensão do senso comum sobre tecnologia como atributo exclusivo das sociedades industriais e iniciar a reflexão sobre a ética na tecnologia da sociedade atual.

Adiante, desenvolve-se o tema Revoluções Industriais, a partir da leitura de textos e construção de tabelas comparativas, possibilitando ao estudante reconhecer o conjunto de transformações técnicas e os impactos nos modos de produção, nas relações de trabalho, na oferta de emprego, nas relações e decisões políticas etc., assim como nas transformações e implicações da atual revolução digital.

O desenvolvimento de metodologia de aprendizagem baseada em problemas (a partir de recortes temáticos) permite a reflexão e o levantamento de hipóteses e argumentos, como proposto nas Competências Gerais 2, 7 e 10, além dos temas transversais e contemporâneos Ciência e Tecnologia e Trabalho. O entendimento sobre as novas relações e dinâmicas do mundo do trabalho permite ao estudante fazer escolhas em seu Projeto de Vida, alinhadas ao exercício da cidadania, da criticidade, da ética e da responsabilidade, visando a uma sociedade mais justa, igualitária e sustentável, conforme os ODS 9 e 10.

Em História, os temas permitem a reflexão dos processos de industrialização e as transformações tecnológicas nas sociedades em diferentes contextos temporais. Em Geografia, eles permitem o estudo do impacto das desigualdades tecnológicas sobre as relações e dinâmicas do mundo do trabalho e as implicações na distribuição de renda em diferentes países e regiões. Na Sociologia, é possível estudar o conceito de relativismo cultural e darwinismo social, enquanto na Filosofia se estudam os limites éticos da relação e desenvolvimento entre ciência e tecnologia.



COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DE ÁREA 2



OBJETOS DO CONHECIMENTO

(conteúdos, conceitos e processos relacionados à habilidade)

- » Definições de Estado, Nação e Identidade Nacional.
- » Indivíduo, sociedade e teorias de poder: Max Weber (ação social e dominação); Émile Durkheim (fato social e consciência coletiva); Karl Marx (ideologia, alienação e superestrutura); Michel Foucault (microfísica do poder e biopoder).
- » Público e privado.
- » Territórios, territorialidades e fronteiras no século XX.
- » Processo de descolonização da África e da Ásia e o legado das fronteiras artificiais.
- » Organismos Internacionais e Estados Nacionais: sobreposição de territorialidades nas grandes cidades do Brasil e do mundo.
- » Descentralização, governança, federalismo e gestão dos serviços essenciais e básicos em diferentes países federados.
- » Dinâmica capitalista e a consolidação das potências mundiais na atualidade.



HABILIDADE

(habilidade relacionada a essa competência)

(EM13CHS204)

Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.



EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

(o que deverá ser aprendido)

Sugestões de objetivos de aprendizagem, considerando os objetos de conhecimento:

- » Compreender a formação de territórios e fronteiras a partir da multiplicidade de culturas e etnias entre povos de um mesmo país e entre povos de países distintos.
- » Analisar a função da Unesco, FAO, OMS e OCDE na gestão de tensões sociais e ambientais entre países e no interior de diferentes países.
- » Identificar a função dos agentes sociais, seus discursos e as características étnico-culturais, econômicas e políticas de diferentes conflitos.

- » Identificar, analisar e posicionar-se criticamente em relação à herança dos conflitos na atualidade em diferentes processos de ocupação e formação de territórios e territorialidades.
- » Compreender diferentes processos sociais através das teorias de Max Weber, Émile Durkheim, Karl Marx e Michel Foucault.
- » Identificar e analisar conflitos sociais, de territórios e fronteiras, através da contribuição teórica de Milton Santos, Joseph-Achille Mbembe, Eric Hobsbawm, entre outros.

SUGESTÕES PARA AS PRÁTICAS

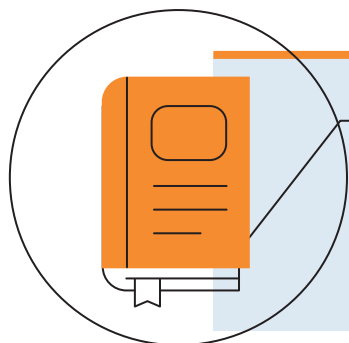
(como poderá ser ensinado e sugestão para acompanhamento da aprendizagem)



É possível planejar situações didáticas que discutam a formação de territórios, territorialidades e fronteiras por meio do estudo de casos de conflito do século XX, por exemplo, entre Israel e Palestina, com objetivo de identificar e analisar os discursos e argumentos distintos e verificar as mudanças ocorridas nos espaços geográficos e os interesses políticos e econômicos. Pode-se propor que os estudantes representem jornalistas e produzam diferentes gêneros textuais sobre o conflito. Depois, podem realizar uma mostra sobre as produções.

Para aprofundar o estudo e o desenvolvimento dos conceitos de espaço, território, territorialidade, fronteiras, Estado, Poder, Colonialismos, descolonização, conflitos, resistência, entre outros, é interessante solicitar que o estudante pesquise os diversos conflitos do século XX, realizando seminários focados na identificação das circunstâncias políticas, econômicas, sociais e étnico-culturais que permitiram a modificação de fronteiras em diferentes temporalidades. Pode-se desenvolver essas temáticas a partir da análise de vídeos e documentários, notícias, discursos e documentos oficiais. Em seguida, associando os conhecimentos das Ciências Humanas e da Língua Portuguesa, pode-se propor a construção de telejornais, permitindo aos estudantes se posicionarem criticamente, de acordo com o [ODS 16](#), além de contribuir para a tomada de decisões e escolhas pessoais de acordo com os princípios dos Direitos Humanos, da diversidade e da cidadania, explicitados nas [Competências Gerais 10, 9 e 6](#).

Os temas permitem, em História, identificar os agentes e a natureza dos conflitos, relacionando as atuais territorialidades. Já em Geografia, permitem a percepção do espaço como uma construção sócio-histórica que se altera constantemente a partir da ação de sujeitos e interesses de diferentes naturezas. Na Sociologia, pode-se desenvolver a análise dos diferentes povos, etnias e culturas envolvidos na luta contra a dominação, na construção de Estados-Nações independentes (o caso da Palestina, dos curdos, dos catalães, dos armênios) ou em acordos que estabeleçam limites e fronteiras. Já na Filosofia, os temas permitem o estudo das retóricas e ideologias que pautaram e ou justificaram os conflitos, identificando a permanência e a dimensão ética de tais discursos.



COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DE ÁREA 2



OBJETOS DO CONHECIMENTO

(conteúdos, conceitos e processos relacionados à habilidade)

- » Processos históricos de ocupação e produção do espaço geográfico.
- » Da polis ateniense às urbes contemporâneas: o direito à cidade, contradições e desigualdades.
- » Direito, cidadania, política, público e privado.
- » A ocupação e o povoamento da América e a colonização da América portuguesa.
- » As Bandeiras e os bandeirantes: expulsão de comunidades indígenas, a expansão da colonização portuguesa e a formação do território brasileiro.
- » Arranjos espaciais urbanos e questões socioambientais: componentes físicos naturais e ocupações de áreas de risco.
- » Composições urbanas e contradições socioespaciais: metrópoles, cidades globais, megalópoles e cidades periféricas.
- » Aparelhos urbanos, sociabilidade, cultura e entretenimento: qualidade de vida nas cidades brasileiras.



HABILIDADE

(habilidade relacionada a essa competência)

(EM13CHS206)

Analisar a ocupação humana e a produção do espaço em diferentes tempos, aplicando os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, arranjos, casualidade, entre outros que contribuem para o raciocínio geográfico.



EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

(o que deverá ser aprendido)

Sugestões de objetivos de aprendizagem, considerando os objetos de conhecimento:

- » Identificar, comparar e analisar os agentes, as motivações, as causas e os objetivos que permitiram a ocupação e produção do espaço em contextos de conquista, expansão, ocupação e produção do espaço, em diferentes temporalidades.
- » Compreender a escala de atuação humana através das relações entre apropriação dos componentes físicos naturais, as estruturas urbanas e a condição de ocupação por diferentes grupos sociais.

- » Analisar a qualidade de vida urbana no Brasil considerando a distribuição dos aparelhos culturais urbanos.
- » Analisar a estruturação de espaços urbanos, considerando indicadores de renda, consumo e qualidade de vida (saneamento, transporte, lazer, acesso à educação, moradia, qualidade ambiental).
- » Problematizar os conceitos de atores sociais, sujeitos e cidadãos considerando conflitos de uso e apropriação do território em espaços urbanos, diferenciando interesses públicos e privados.

SUGESTÕES PARA AS PRÁTICAS

(como poderá ser ensinado e sugestão para acompanhamento da aprendizagem)



Sugere-se propor ao estudante a confecção de maquetes com mapeamentos do bairro, da cidade ou outras cidades, para favorecer a compreensão das organizações urbanas e o desenvolvimento do raciocínio geográfico, explorando diferentes contextos espaciais e considerando contextos sócio-históricos diferentes. Também é importante levar em consideração nesse trabalho as diferenças e desigualdades na ocupação do espaço por distintos atores sociais em função de questões econômicas, culturais, políticas. Em seguida, solicita-se uma exposição das maquetes e sua análise.

A elaboração de hipóteses por meio da análise de representações cartográficas e da identificação de teses conflitantes e questões ideológicas favorece o desenvolvimento do pensamento científico, crítico e criativo, relacionado à Competência Geral 2.

Pode-se realizar um estudo de caso sobre o plano diretor de uma cidade. Em seguida, a partir da análise do plano diretor, é importante problematizar os interesses de diversos grupos e atores sociais, inclusive os interesses públicos e privados, do capital financeiro e especulativo e de movimentos sociais. Sugere-se a proposição da reconstrução desse plano considerando os múltiplos interesses e agentes a fim de que o estudante atue na mediação de conflitos reais.

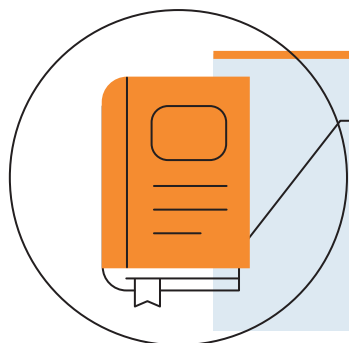
O estudo dos temas permite a reflexão sobre o desenvolvimento de cidades democráticas, justas e sustentáveis, com empregos dignos, de acordo com os ODS 8 e 16. Esse estudo vincula-se também ao desenvolvimento das Competências Gerais 2, 8, 9 e 10.

As sugestões acima permitem, em História, analisar os processos de ocupação identificando teorias migratórias, agentes, dimensões e impactos políticos, econômicos, sociais e culturais. Na Geografia, elas estabelecem relações entre a realidade escolar, da comunidade e do estudante e as ocupações e produções do município. Já em Filosofia, elas trazem o estudo do direito à cidade, o sentido do poder e do Estado e as relações de soberania e governança. Na Sociologia, elas promovem o debate sobre cidadãos, indivíduos e sujeitos sociais na relação com o direito à cidade e as marcas da desigualdade socioterritorial.



COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DE ÁREA 3

Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.



COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DE ÁREA 3



OBJETOS DO CONHECIMENTO

(conteúdos, conceitos e processos relacionados à habilidade)

- » Cultura e mundo do trabalho: organização do trabalho na história e na estrutura social, exploração campo e cidade, trabalho análogo à escravidão e conflitos sociais no território.
- » Atividades agrícolas e agropecuárias no Brasil: indígena (antes de 1500) e plantation.
- » Monocultura, agropecuária, agroextrativismo, extrativismo mineral e cadeias produtivas sustentáveis de manejos da biodiversidade: estrutura e volume da produção; retorno social; qualidade de vida humana; potencialidades, riscos e impactos socioambientais na América.
- » Unidades de Proteção Integral e Unidades de Uso Sustentável: conflitos, bases legais, produção econômica, pesquisas, hábitos culturais e o uso de recursos naturais pelas populações locais em diferentes lugares e tempos.



HABILIDADE

(habilidade relacionada a essa competência)

(EM13CHS302)

Analisar e avaliar criticamente os impactos econômicos e socioambientais de cadeias produtivas ligadas à exploração de recursos naturais e às atividades agropecuárias em diferentes ambientes e escalas de análise, considerando o modo de vida das populações locais – entre elas as indígenas, quilombolas e demais comunidades tradicionais –, suas práticas agroextrativistas e o compromisso com a sustentabilidade.



EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

(o que deverá ser aprendido)

Sugestões de objetivos de aprendizagem, considerando os objetos de conhecimento:

- » Identificar modos de produção e a relação homem-natureza no tempo, espaço, sociedade e cultura.
- » Analisar a agricultura indígena no Brasil antes de 1500.
- » Identificar os impactos da agropecuária e extrativismo.
- » Compreender as relações entre impactos ambientais e o desenvolvimento socioeconômico decorrente do extrativismo.
- » Compreender as relações entre capital e trabalho.

- » Compreender as relações entre a economia de larga escala, o retorno financeiro e social, o impacto na biodiversidade e as condições de vida no Brasil.
- » Analisar os processos de luta e resistência na ocupação do Brasil (indígenas, quilombolas e europeus).
- » Analisar as semelhanças e diferenças entre plantation (século XVI a XX) e agronegócio atual.
- » Avaliar as potências e impactos socioambientais na monocultura (agricultura e pecuária) e no agroextrativismo indígena e quilombolas.
- » Propor soluções criativas e eficazes à comunidade local, bairro ou cidade.
- » Criar sínteses de pesquisa utilizando plataformas da web.

SUGESTÕES PARA AS PRÁTICAS

(como poderá ser ensinado e sugestão para acompanhamento da aprendizagem)



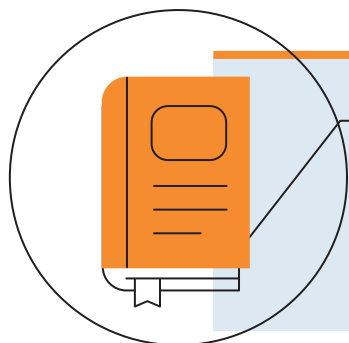
Recomenda-se uma prática de pesquisa em grupo sobre os conflitos de ocupação do território brasileiro entre indígenas e lusos (séculos XV e XVI) e quilombolas e lusos (séculos XVII e XVIII), para identificar e analisar as lutas, opressões e resistências ao longo de 500 anos.

Também se sugere a leitura, reflexão e produção de minidocumentários sobre o plantation e os seus respectivos períodos econômicos (séculos XVIII, XIX e XX) para analisar as semelhanças e diferenças das origens e características das atuais monocultura, agropecuária, agroextrativismo e cadeias produtivas do agronegócio.

Da mesma forma, recomenda-se a reflexão acerca de dois gêneros textuais sobre a produção, distribuição e consumo: a animação “História das Coisas” (Annie Leonard, 2007), que representa o modo de produção da sociedade ocidental capitalista; e o documentário “O povo Brasileiro/Matriz Tupi (Isa Grinspum, 2000. A ideia é problematizar as diferenças e semelhanças do modo de vida das civilizações. Para fomentar o protagonismo, os estudantes, em grupos, pesquisam e compartilham a síntese do seu trabalho em formato de congresso ou seminário.

O tema Educação Ambiental pode ser desenvolvido de forma integrada com as Ciências da Natureza e os temas Saúde, Educação Alimentar e Nutricional e Trabalho e Consumo. O estudo das comunidades indígenas e quilombolas está vinculado aos [ODS 3 e 12](#). Além disso, o estudo desses fatores e elementos permite ao estudante fazer escolhas conscientes, conhecer e ler o mundo para transformar o contexto em que vive, considerando sua saúde, Projeto de Vida, meio ambiente e comunidade, o que se vincula às [Competências Gerais 6, 8 e 10](#).

A proposta permite, em História, refletir sobre as semelhanças e diferenças das relações de trabalho nas distintas épocas, lugares, sociedades e culturas. Em Geografia, aborda o tema das cadeias produtivas e seus respectivos impactos sociais e ambientais. Em Sociologia, traz o estudo da cultura dos povos indígenas e quilombolas. Em Filosofia, identificam-se as formas de organização do trabalho ao longo da história e o conceito de trabalho.



COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DE ÁREA 3



OBJETOS DO CONHECIMENTO

(conteúdos, conceitos e processos relacionados à habilidade)

- » Indústria cultural: a Escola de Frankfurt e sua relação com a crítica da contemporaneidade.
- » Arte e ciência na história da humanidade e sua influência no consumo dos indivíduos.
- » Estética: base epistemológica e reflexiva da filosofia que se dedica ao pensamento da forma como conhecemos e classificamos o mundo a partir de nossos sentidos.
- » O capitalismo industrial e a nova lógica de consumo.
- » Do folhetim e rádio do século XIX à televisão e publicidade do século XX.
- » Indústria cultural; cultura popular, cultura de massa, cultura erudita, sociedade de massa, alienação, coisificação/reificação, signo, símbolo e a ideologia do consumo.
- » A hegemonia estética do padrão de beleza ocidental e a luta de resistência.
- » Os impactos psicológicos, sociais e ambientais do consumismo.



HABILIDADE

(habilidade relacionada a essa competência)

(EM13CHS303)

Debater e avaliar o papel da indústria cultural e das culturas de massa no estímulo ao consumismo, seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à percepção crítica das necessidades criadas pelo consumo e à adoção de hábitos sustentáveis



EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

(o que deverá ser aprendido)

Sugestões de objetivos de aprendizagem, considerando os objetos de conhecimento:

- » Identificar a matriz estética etnocêntrica e racista que compõe o padrão de beleza contemporâneo.
- » Comparar as diversas matrizes estéticas: europeia, africana, asiática e indígena.
- » Analisar os preconceitos e as lutas de resistência ao longo da história e atualmente contra a opressão da diversidade estética.
- » Analisar a origem do capitalismo industrial e identificar as mudanças na lógica e nos padrões de consumo.
- » Discutir e avaliar os mecanismos sociais e psicológicos da indústria cultural.

- » Refletir sobre a apropriação da indústria cultural das técnicas artísticas e transformação das obras de arte em mercadorias.
- » Reconhecer que a indústria da cultura é imanente à sociedade industrial e permeia toda cadeia produtiva das artes, mídia e comunicação.
- » Analisar as relações entre consumo, cidadania e exclusão e inclusão social no contexto da globalização.

SUGESTÕES PARA AS PRÁTICAS

(como poderá ser ensinado e sugestão para acompanhamento da aprendizagem)



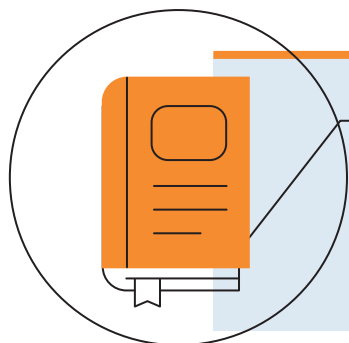
A leitura e o debate compartilhado de diversos gêneros textuais sobre “padrões de beleza” nas mídias sociais e os mecanismos sociais e psicológicos da indústria cultural podem permitir ao estudante identificar e analisar como o consumismo impacta a saúde mental dos indivíduos, o meio ambiente e os valores éticos.

Sugere-se o estudo de caso para identificar as mudanças de padrões de beleza nas matrizes africanas, indígenas e asiáticas e os impactos desses padrões na construção identitária dos indivíduos.

Recomenda-se relacionar e analisar os conteúdos de sites e blogueiras, assim como vídeos de beleza das mídias sociais, em contraponto à construção de campanhas de conscientização ou de propagandas que fomentem a adoção de hábitos de consumo mais sustentáveis. Pode-se propor a elaboração de cartazes, sites, podcasts e páginas em mídias sociais como síntese da reflexão.

O estudo desse tema pode assegurar o desenvolvimento de temas transversais e contemporâneos como Educação Ambiental e Educação para o Consumo, permitindo ao estudante olhar para o mundo do trabalho e fazer escolhas em seu Projeto de Vida que sejam alinhadas ao exercício da cidadania, com consciência crítica, ética e norteadas pela responsabilidade sobre práticas e hábitos socialmente sustentáveis, conforme os [ODS 12](#) e as [Competências Gerais 4, 5 e 7](#).

A proposta permite, no componente de História, trabalhar o contexto de origem e desenvolvimento do capitalismo industrial, dos discursos etnocêntricos, das teorias raciais e das lutas antirracistas. Em Filosofia, permite o debate acerca da estética e dos padrões social e historicamente construídos e seus determinantes ideológicos. Em Sociologia, traz o estudo sobre a indústria cultural, a cultura de massa, a alienação, coisificação/reificação, a ideologia do consumo, a obsolescência programada e o papel da moda. Por fim, em Geografia, a proposta permite analisar o sistema de produção de mercadorias, o uso do território e a valorização de determinados espaços pela indústria cultural, bem como os impactos territoriais, sociais e ambientais.



COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DE ÁREA 3



OBJETOS DO CONHECIMENTO

(conteúdos, conceitos e processos relacionados à habilidade)

- » Especismo, antropocentrismo, mercadoria e bioética.
- » O extrativismo mineral no Brasil e os impactos sociais e ambientais.
- » Os tipos de mineração, as técnicas de extração e os impactos ambientais.
- » O rompimento de barragens: Mariana (2015) e Brumadinho (2019), em Minas Gerais.
- » A Lei de Crimes Ambientais (Nº 9.605 de 12/02/1998).
- » O papel das instituições governamentais e das empresas de mineração: ONGs, Estado, comunidades e governança.
- » Amazônia Legal: mineração, extrativismos, agropecuária, garimpo, mudanças climáticas e qualidade de vida dos povos da floresta.
- » Conferências Mundiais, o PNUMA e as políticas socioambientais: relações entre global e local em prol do controle de danos ambientais.



HABILIDADE

(habilidade relacionada a essa competência)

(EM13CHS304)

Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos, discutindo as origens dessas práticas, selecionando, incorporando e promovendo aquelas que favoreçam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável.



EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

(o que deverá ser aprendido)

Sugestões de objetivos de aprendizagem, considerando os objetos de conhecimento:

- » Comparar processos de mineração no Brasil desde o século XVIII e identificar os diferentes processos de extração, mão de obra e os impactos socioambientais.
- » Identificar as tensões das produções econômicas em larga escala, o desenvolvimento social e a sustentabilidade ambiental.
- » Compreender as relações entre Estado e ONGs na gestão ambiental: políticas econômicas, crise hídrica e acesso à energia.
- » Analisar os discursos dos atores sociais e os impactos socioambientais de Mariana e Brumadinho.

- » Identificar e avaliar políticas ambientais para a Amazônia, os efeitos dessas ações na preservação e conservação da biodiversidade e dos povos da floresta e o papel das empresas e das instituições governamentais.
- » Analisar as políticas ambientais compensatórias: avanços e recuos dos danos ambientais no Brasil decorrentes das atividades extrativas.
- » Debater sobre a possibilidade de práticas mineradoras sustentáveis.

SUGESTÕES PARA AS PRÁTICAS

(como poderá ser ensinado e sugestão para acompanhamento da aprendizagem)



Para mobilizar o estudante, pode-se apresentar imagens de Serra Pelada feitas por Sebastião Salgado mostrando as condições de trabalho, e assistir o documentário “Rio Doce: histórias de uma tragédia”, realizado pelo Canal Futura.

Em seguida, é interessante propor uma investigação sobre as minerações no século XVIII e a ocorrida em Serra Pelada no século XX. Essa pesquisa pode apontar as semelhanças e diferenças de ambos processos históricos, com foco no tipo de mineração, as técnicas de exploração, a mão de obra empregada, as condições de trabalho, os impactos sociais e ambientais e as questões territoriais.

É possível realizar o estudo de caso do rompimento das barragens de Mariana (2015) e Brumadinho (2019) e analisar as ações da empresa envolvida, bem como as consequências para trabalhadores e moradores. A ideia é avaliar criticamente o papel da empresa e das instituições governamentais. Recomenda-se realizar uma pesquisa na internet, jornais, e documentários sobre o tema para que o estudante possa ter a dimensão da tragédia e a escala de impacto que ambas as situações tiveram no Brasil.

Como encaminhamento da atividade e possibilidade de avaliação, propõe-se um debate sobre a possibilidade de práticas mineradoras sustentáveis no Brasil. Essa atividade possibilita o desenvolvimento do tema contemporâneo Educação Ambiental, permitindo o protagonismo social e o engajamento em causas socioambientais, elementos fundamentais para que o estudante possa fazer escolhas, realizar práticas socialmente sustentáveis e dar sentido ao Projeto de Vida. O desenvolvimento dessa habilidade está alinhado às [Competências Gerais 4, 6, 7 e 10](#), e ao [ODS 12](#).

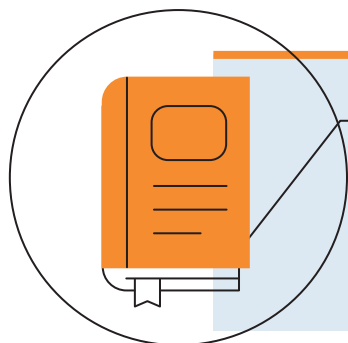
Pode-se observar, como cada componente influencia o desenvolvimento da habilidade:

- » A História estuda a mineração no Brasil nos séculos XVIII e XX e a compreensão dos processos que moldaram essas atividades.
- » A Geografia, reflete sobre os tipos de mineração, técnicas de extração, impactos ambientais, e a legislação e a responsabilidade de empresas e instituições.
- » A Sociologia reflete sobre os conflitos e discursos envolvidos nas ações do poder público e privado na reparação de danos.
- » A Filosofia promove a reflexão da dimensão ética e do cuidado com a vida e o ambiente.



COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DE ÁREA 4

Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.



COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DE ÁREA 4



OBJETOS DO CONHECIMENTO

(conteúdos, conceitos e processos relacionados à habilidade)

- » As relações sociais e as formas de trabalho ao longo da História.
- » O trabalho e o trabalho alienado.
- » Os modos de produzir na História.
- » As Revoluções Industriais e o trabalho artesanal, manufaturado e industrial.
- » Fordismo, taylorismo, terceirização e a informalização do trabalho.
- » Os impactos da tecnologia no mundo do trabalho.
- » O progresso da ciência: revolução científica e a relação homem-natureza.
- » Racionalismo e Empirismo: o homem, o mundo e o conhecimento.
- » Atitude científica, a tecnologia e os impactos na estrutura social.
- » As diásporas das sociedades humanas: relações de poder, fluxos migratórios, xenofobia, etnocentrismo e racismo.
- » Território usado e trabalho: tecnologias e estruturação dos espaços rurais e urbanos, relações de trabalho e qualidade de vida dos grupos e sujeitos.
- » Trabalho, territorialização, difusão tecnológica e desigualdade social: trabalho escravo, diferenças e desigualdades profissionais, gênero e etnia no mercado de trabalho.



HABILIDADE

(habilidade relacionada a essa competência)

(EM13CHS401)

Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos, classes sociais e sociedades com culturas distintas diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços (urbanos e rurais) e contextos



EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

(o que deverá ser aprendido)

Sugestões de objetivos de aprendizagem, considerando os objetos de conhecimento:

- » Construir o conceito de trabalho e alienação, diferenciando concepções e interpretações.
- » Pesquisar e analisar os modos de produção, a partir da construção de mapas mentais.
- » Vivenciar processos e analisar as principais características do trabalho artesanal, manufaturado e industrial.

- » Analisar as transformações técnicas, científicas e informacionais nas relações de produção e trabalho, no contexto das Revoluções Industriais.
- » Identificar e reconhecer as características, potencialidades e limites das formas de trabalho do século XXI e posicionar-se criticamente em relação a eles.
- » Compreender as relações entre território usado, organização do espaço e desigualdades do trabalho no rural e urbano.
- » Discutir o impacto da ciência no modo de vida contemporâneo a partir das dimensões do trabalho, do lazer e do meio ambiente.
- » Conhecer os fatores de deslocamento de grupos populacionais: imigração, emigração, transumância, êxodo rural, movimento pendular e deslocamento compulsório.
- » Analisar como as transformações tecnológicas contribuíram para a expulsão de determinadas populações locais.

SUGESTÕES PARA AS PRÁTICAS

(como poderá ser ensinado e sugestão para acompanhamento da aprendizagem)



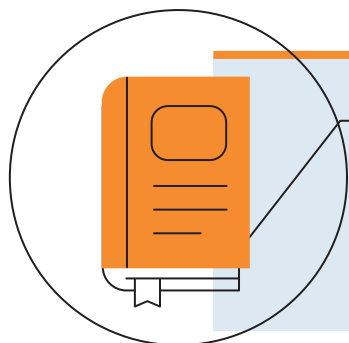
É possível planejar situações didáticas que discutam e analisem as relações sociais de produção e trabalho no passado e no presente, a partir do estudo do tema contemporâneo Mundo do Trabalho. Assim, o estudante pode conhecer e se posicionar de maneira crítica com relação às antigas e às atuais formas de trabalho, tendo condições para fazer escolhas profissionais socialmente éticas e responsáveis, como exposto na [Competência Geral 6](#) e no [ODS 8](#).

Assim, sugere-se a tematização e conceituação sobre migração e Direitos Humanos a partir de casos recentes noticiados pela mídia sobre processos migratórios em diferentes lugares do mundo, permitindo ao estudante compreender o contexto global e posicionar-se criticamente sobre temas sociais, como proposto no [ODS 8](#).

Também é interessante promover a reflexão e o posicionamento crítico sobre as novas formas atuais de trabalho. Como sugestão, pode-se orientar a escolha livre de temas para a construção de ensaios ou textos, permitindo a integração com Língua Portuguesa.

Pode-se observar, como cada componente influencia o desenvolvimento da habilidade:

- » A História na compreensão dos diferentes modos de produzir.
- » A Filosofia na análise sobre o trabalho e os impactos da ciência nos modos de vida.
- » A Sociologia na análise de diferentes contextos sociais de produção, trabalho, relações de poder e fluxos migratórios.
- » A Geografia no estudo das dinâmicas de produção e trabalho relacionados às dimensões de localização, distribuição, extensão, analogia e conexão.



COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DE ÁREA 4



OBJETOS DO CONHECIMENTO

(conteúdos, conceitos e processos relacionados à habilidade)

- » Os conceitos de ideologia, o mundo do trabalho e a estratificação social.
- » Concepções de trabalho e sua influência social: da Grécia Antiga à Contemporaneidade.
- » As estratificações e desigualdades sociais na História: castas, estamentos e classes sociais.
- » As estratificações e desigualdades de trabalho e renda nas sociedades: Antigo Regime, capitalismo liberal-industrial e neoliberalismo.
- » O Brasil hoje: os índices de emprego, trabalho e renda.
- » Desemprego conjuntural e desemprego estrutural no Brasil, Europa e Ásia.
- » Trabalho, renda e estratificação social: similaridades e diferenciações (escalas local, regional e global).
- » Trabalho, renda e Direitos Humanos em países da América Latina, Europa e África.
- » Mundo do trabalho e as novas relações de trabalho: automação, robótica, precarização e trabalho escravo.



HABILIDADE

(habilidade relacionada a essa competência)

(EM13CHS402)

Analisar e comparar indicadores de emprego, trabalho e renda em diferentes espaços, escalas e tempos, associando-os a processos de estratificação e desigualdade socioeconômica.



EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

(o que deverá ser aprendido)

Sugestões de objetivos de aprendizagem, considerando os objetos de conhecimento:

- » Discutir e expor a ideologia como recurso social e existencial, analisando a sua expressão prática no mundo social.
- » Analisar as desigualdades de trabalho e renda em diferentes contextos e propor medidas para mitigar as desigualdades socioeconômicas.
- » Refletir sobre o consumo: perspectiva global, local e individual.
- » Avaliar a situação do trabalho na contemporaneidade e relacionar com a questão da estratificação social e acesso aos direitos básicos, bem como ao meio ambiente.

- » Analisar mapas temáticos com o objetivo de identificar a relação entre empregabilidade, distribuição de renda e acesso à infraestrutura urbana de saúde e educação.
- » Analisar dados referentes às profissões “invisíveis” (coletores de lixo, varredores de rua; faxineiro, porteiro, catadores de lixo, frentistas) e as condições sociais (equidade e desigualdade).

SUGESTÕES PARA AS PRÁTICAS

(como poderá ser ensinado e sugestão para acompanhamento da aprendizagem)



É possível planejar situações didáticas que discutam e analisem os indicadores de emprego, trabalho e renda da sociedade brasileira, partindo de uma análise sócio-histórica sobre os processos de estratificação e de desigualdade social e econômica em diversos espaços e tempos. Esse tema contemporâneo possibilita o desenvolvimento e a análise de diversos dados e informações, permitindo ao estudante entender e explicar a realidade e, com isso, fazer escolhas pessoais e profissionais, com base em argumentos científicos e socialmente éticos, alicerçados pelos princípios dos Direitos Humanos e da dignidade da vida no mundo do trabalho, como exposto nas [Competências Gerais](#) 1, 2 e 6 e no [ODS](#) 8.

Assim, sugere-se a análise das pirâmides sociais do Antigo Regime, do capitalismo nos contextos das duas primeiras revoluções industriais e da sociedade brasileira atual, através de mapas e gráficos.

Também se recomenda promover atividades que explorem a realidade da sociedade brasileira, tendo por base os índices e dados sobre trabalho, emprego e renda, considerando as diversas classes e grupos sociais nos continentes americano, asiático, europeu e africano. É possível organizar o trabalho por rotação de estações, de modo que o estudante possa trabalhar temas distintos, com o uso de diferentes documentos e linguagens.

Sugere-se, ainda, a tematização e a análise sobre produção e consumo, trabalho, ideologia e alienação na contemporaneidade.

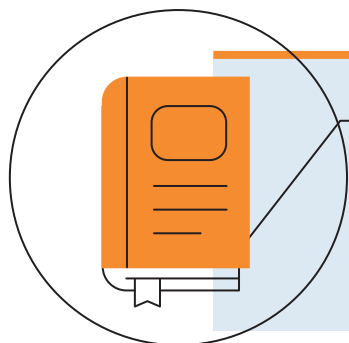
Pode-se observar, como cada componente influencia o desenvolvimento da habilidade:

- » A História na compreensão das origens das diferentes estratificações e desigualdades de trabalho e renda em diferentes momentos.
- » A Geografia na análise de dados estatísticos, por meio dos princípios da localização, distribuição e extensão, sobre condições de empregabilidade e desenvolvimento.
- » A Sociologia com o estudo das estratificações sociais e das políticas que produzem as desigualdades sociais.
- » A Filosofia com a análise sobre a ideologia como recurso e sua dimensão prática no mundo social.



COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DE ÁREA 5

Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.



COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DE ÁREA 5



OBJETOS DO CONHECIMENTO

(conteúdos, conceitos e processos relacionados à habilidade)

- » Moral e ética, o certo e o errado, o bem e o mal: diferenciação conceitual, sua produção e determinações em diferentes contextos.
- » Juízo de fato e de valor: distinções epistemológicas e cotidianas.
- » Liberdade, pluralismo, individualismo e coletivismo.
- » Preconceito, intolerância discriminação e desigualdade no Brasil: étnico, racial, cultural, econômico e social, de gênero, de orientação sexual, religioso etc.
- » Educação, movimentos sociais e identitários no Brasil e a luta por direitos.
- » Segregação socioespacial, território e os diferentes usos do espaço urbano.
- » Vulnerabilidade social, políticas públicas e planejamento.
- » Violência, juventudes, culturas juvenis, diferença, alteridade e individualidade.



HABILIDADE

(habilidade relacionada a essa competência)

(EM13CHS502)

Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.



EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

(o que deverá ser aprendido)

Sugestões de objetivos de aprendizagem, considerando os objetos de conhecimento:

- » Comparar os conceitos de ética e moral em diferentes teorias, discutindo as ideias de bem e mal e certo e errado que balizam o comportamento humano na sociedade em diferentes contextos.
- » Debater como a liberdade, o pluralismo, o individualismo e o coletivismo se colocam como questões filosóficas e sua relação com a vida social.
- » Analisar as origens históricas e valorativas do preconceito e desigualdades em diferentes contextos, identificando suas formas e expressões.
- » Verificar como os conflitos pessoais e coletivos do estudante impactam e contribuem com as escolhas de Projeto de Vida, refletindo sobre o respeito à diferença.

- » Analisar, por meio de mapas temáticos, como as relações étnico-raciais, de gênero, de grupo geracional e violência urbana contribuem para compreender a desigualdade social no espaço urbano.
- » Compreender as relações entre intolerância religiosa, origem étnico-racial e deslocamentos humanos na contemporaneidade.

SUGESTÕES PARA AS PRÁTICAS

(como poderá ser ensinado e sugestão para acompanhamento da aprendizagem)



É possível explorar o conteúdo, desenvolvendo temas que versem sobre multiculturalismo, Direitos Humanos, políticas públicas, espaço urbano e educação, possibilitando ao estudante fazer escolhas pessoais e profissionais de forma ética e responsável.

Sugere-se utilizar questões para nortear discussões, levando o estudante a refletir criticamente sobre elas. É possível propor uma pesquisa sobre as origens de determinados preconceitos para promover uma compreensão histórica de tais fenômenos.

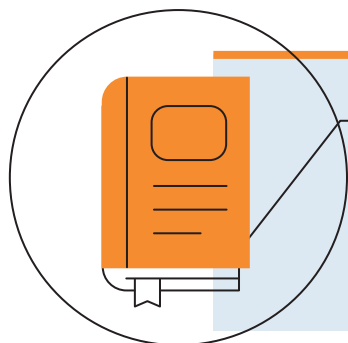
Também é interessante realizar projetos e práticas de pesquisa, com idas a campo para que, a partir de situações cotidianas, o estudante possa observar e interagir com outras realidades, grupos sociais e culturas, exercitando a alteridade e identificando problemas. Recomenda-se um olhar sobre recortes específicos (étnico, racial, cultural, econômico, gênero, orientação sexual, religioso etc.).

É possível também utilizar situações geográficas de diferentes contextos para a análise de políticas públicas referentes ao combate às desigualdades, acessibilidade de pessoas aos bens urbanos, distribuição de equipamentos públicos, ocupação do território e concentração de renda. Os dados e discussões podem ser apresentados nas mais variadas formas de expressão escrita e/ou artística.

Outra recomendação seria analisar documentários e filmes que tratem da relação entre justiça socioespacial, acesso à moradia e qualidade de vida em diferentes contextos históricos e geográficos.

Os temas dialogam com os princípios dos Direitos Humanos, como exposto nas Competências Gerais 6, 9 e 10 e nos ODS 5, 10 e 16, que dizem respeito à igualdade de gênero, à redução das desigualdades e à promoção da paz, justiça e instituições eficazes.

A História contribui ao desenvolver uma análise histórica sobre os fenômenos e as relações sociais. A Filosofia contribui trazendo os princípios e valores que norteariam e norteiam esse processo. A Geografia contribui ao analisar situações de segregação socioespacial, dialogando com o estudo dos diferentes grupos sociais e identitários, e a Sociologia apresenta o fenômeno da vulnerabilidade social e suas implicações.



COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DE ÁREA 5



OBJETOS DO CONHECIMENTO

(conteúdos, conceitos e processos relacionados à habilidade)

- » Consciência, liberdade, razão, desejo e vontade, felicidade e amor: no que consiste a razão humana, o que gera nossas vontades e o direito ao corpo.
- » História do mundo contemporâneo, pós-verdade e seus fundamentos psicológicos e sociais: viés de confirmação, efeito manada, câmara de eco e polarização, fake news e os riscos à ciência e às democracias contemporâneas.
- » A era da Revolução Digital 4.0 e do Big Data.
- » Tecnologia, poderio econômico, político e cultural do capitalismo e geopolítica contemporânea: crises globais e a emergência de novos atores do poder mundial.
- » Ciência, tecnologias, território usado e a divisão internacional do trabalho: novas e antigas desigualdades.
- » Identidades, diferença, Direitos Humanos, ética, bioética e performatividade.



HABILIDADE

(habilidade relacionada a essa competência)

(EM13CHS504)

Analisar e avaliar os impasses ético-políticos decorrentes das transformações culturais, sociais, históricas, científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas.



EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

(o que deverá ser aprendido)

Sugestões de objetivos de aprendizagem, considerando os objetos de conhecimento:

- » Compreender a relação entre liberdade de escolha, autonomia e busca pela felicidade em diferentes períodos históricos.
- » Identificar as diversas identidades que atravessam os indivíduos e compreender os conceitos inerentes ao tema de gênero e sexualidade.
- » Debater como a construção social e econômica se traduz em padrões e práticas sociais de consumo e de liberdade.
- » Avaliar a relação entre cidadão e indivíduo no campo jurídico, social e econômico.

- » Investigar o conceito de Big Data e analisar os seus elementos constitutivos na era da atual Revolução Digital 4.0.
- » Conhecer os fundamentos da pós-verdade e reconhecê-los em situações e fatos cotidianos, discutindo seu impacto na ciência e nas democracias contemporâneas.
- » Analisar e compreender como as mudanças culturais advindas dos avanços da ciência e da tecnologia impactam a relação entre territorialidade, desenvolvimento científico-tecnológico e desigualdades regionais e globais.

SUGESTÕES PARA AS PRÁTICAS

(como poderá ser ensinado e sugestão para acompanhamento da aprendizagem)



Considerando as expectativas de aprendizagem, sugere-se propor pesquisas para a realização de debates sobre a Revolução Digital 4.0 e o Big Data, instigando o estudante a levantar suas características e fundamentos a partir de situações reais em notícias de jornal ou mídias sociais. É possível associar a discussão ao tema da cultura digital e seus impactos éticos sobre a comunicação, a difusão de informações, a ciência e as democracias contemporâneas.

Pode-se desenvolver o tema Ciência e Tecnologia, que permite investigar conceitos, deduzir impactos e construir instrumentos de pesquisa e coleta de dados, fomentando a autonomia de ação e pensamento na construção do conhecimento científico. Permite também reconhecer os limites informacionais da pós-verdade para a garantia de uma vida socialmente ética, responsável e comprometida com os princípios da ciência, da solidariedade e da democracia, balizas fundamentais para a construção dos Projetos de Vida, conforme versado nas [Competências Gerais 2, 6 e 10](#).

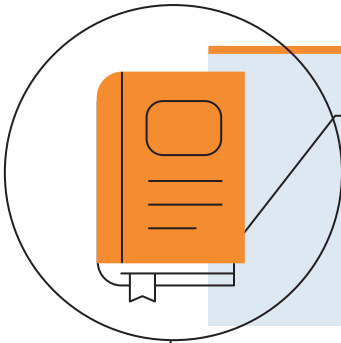
Sobre os impasses políticos inerentes a liberdade, vontades e valores, é possível debater os recortes de gênero e diversidade cultural, trazendo diferentes concepções sobre o corpo e expressões artísticas em diferentes períodos históricos até a contemporaneidade. O estudo de caso pode ser utilizado para fomentar uma análise aprofundada sobre corpo, sexualidade, identidade, liberdade e direitos no Brasil. Ao discutir conceitos como identidade de gênero, expressão de gênero, orientação sexual e genitais/sistema reprodutor, possibilita-se reconhecer as subjetividades humanas e combater o preconceito e a homofobia, de acordo com os [ODS 5, 10 e 16](#).

Esses temas permitem tanto a exploração do conteúdo de História, que apresenta o contexto do processo de transformação tecnológica; quanto da Sociologia, que analisa seus fenômenos sociais consequentes. A Filosofia assegura a investigação sobre as mudanças de visão de mundo, valores e princípios que norteiam e se chocam nesse processo, e a Geografia se encarrega de refletir sobre as transformações geopolíticas e territoriais trazidas por essas novas dinâmicas sociais.



COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DE ÁREA 6

Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.



COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DE ÁREA 6



OBJETOS DO CONHECIMENTO

(conteúdos, conceitos e processos relacionados à habilidade)

- » A vida política: participação política e democracia no Brasil ao longo da História.
- » Movimentos sociais, equidade e liberdade no cenário atual brasileiro.
- » Indígenas e população negra no Brasil: desigualdades e segregação em diferentes contextos históricos.
- » Os movimentos sociais dos povos indígenas, dos quilombolas e dos negros no Brasil: a luta por direitos.
- » Memória, identidades, grupos sociais, movimentos sociais, direito à terra, resistência e conflitos.
- » Território usado, agronegócio, descentralização industrial e segregação socioeconômica e cultural de grupos indígenas e afrodescendentes.
- » Políticas redistributivas (cotas, ações afirmativas), distribuição de renda e desigualdade em grupos indígenas e afrodescendentes no Brasil.
- » Protagonismos políticos, sociais, culturais e tensões ambientais: povos indígenas e populações afrodescendentes no Brasil, México, Chile e Estados Unidos.



HABILIDADE

(habilidade relacionada a essa competência)

(EM13CHS601)

Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país.



EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

(o que deverá ser aprendido)

Sugestões de objetivos de aprendizagem, considerando os objetos de conhecimento:

- » Reconhecer ao longo da história a origem e os processos de manutenção das desigualdades étnico-raciais no Brasil.
- » Analisar as ações afirmativas no país e identificar os avanços e os desafios de tais políticas hoje.

- » Conhecer a atuação e as reivindicações dos movimentos sociais dos indígenas, dos quilombolas e dos negros no Brasil.
- » Analisar a inserção de mão de obra afrodescendente no Brasil e em outros países, através de dados do IBGE e da Unesco, considerando postos de trabalho ocupados e qualificação profissional.
- » Identificar as relações entre atividades econômicas, territorialidade e identidade de grupos afrodescendentes e indígenas no Brasil e na América Latina.
- » Reconhecer condições de vulnerabilidade socioeconômica de grupos afrodescendentes e indígenas em espaços urbanos brasileiros.

SUGESTÕES PARA AS PRÁTICAS

(como poderá ser ensinado e sugestão para acompanhamento da aprendizagem)



É possível planejar situações didáticas sobre uma sociedade multicultural, diversa, justa e igualitária, como indicado nas Competências Gerais 6 e 9.

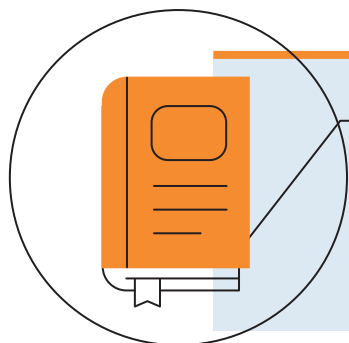
Assim, sugere-se a realização de uma aula através da metodologia do *fishbowl*. Em casa, o estudante realiza leituras e pesquisas online sobre democracia, participação política, direitos sociais e desigualdade social no Brasil. Presencialmente, os estudantes, organizados em dois círculos, dividem-se entre debatedores e observadores ativos e desenvolvem os temas pesquisados.

Também são recomendadas a interpretação e a análise das políticas afirmativas do Brasil das leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Como possibilidade de prática pode-se eleger a questão das cotas e ou da demarcação de terras dos povos indígenas e pedir aos estudantes que realizem um júri simulado, tendo como foco a realidade e os efeitos dessas políticas afirmativas nos estados, municípios e regiões do país.

É sugerida, ainda, a construção de gráficos e mapas que representem os dados estatísticos sobre as políticas afirmativas nos estados brasileiros e as condições sociais da população indígena e negra, associando conhecimentos da Geografia e da Matemática.

Pode-se realizar um fórum interdisciplinar para comparar os efeitos das políticas afirmativas do Brasil, África do Sul e Estados Unidos, avaliando as ações de combate as desigualdades e práticas discriminatórias e a promoção de políticas adequadas a esse respeito (ODS10).

Esse tema permite a exploração de conteúdos de História, ao estudar a segregação ao longo da história do Brasil; de Sociologia, ao analisar os movimentos sociais dos povos tradicionais e afrodescendentes; de Geografia, ao desenvolver a noção de desigualdade territorial; e de Filosofia através da compreensão da participação popular na manutenção da democracia.



COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DE ÁREA 6



OBJETOS DO CONHECIMENTO

(conteúdos, conceitos e processos relacionados à habilidade)

- » A formação dos Estados Nacionais.
- » Estado Nacional, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania, democracia e cidadania.
- » Estado absolutista, Estado democrático de direito, monarquia parlamentarista, presidencialismos, divisão republicana, liberalismo, neoliberalismo, sistema político.
- » Democracia, autoritarismo e totalitarismo: debate sobre sistemas totalitários e centralizados, como o fascismo e seus desdobramentos para a organização social.
- » Formas de legitimação do poder e da participação política no estado moderno e contemporâneo: a experiência francesa.
- » O processo de independência nas Américas e a consolidação do Estado Nacional: EUA, Brasil e países da América Latina.
- » Federalismo e a experiência de organização do estado: EUA, Brasil, Bélgica, Nigéria, Iraque, Argentina, Canadá, Índia.
- » Crise contemporânea do Estado Nacional, territórios e fronteiras.



HABILIDADE

(habilidade relacionada a essa competência)

(EM13CHS603)

Analisar a formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas e de exercício da cidadania, aplicando conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.).



EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

(o que deverá ser aprendido)

Sugestões de objetivos de aprendizagem, considerando os objetos de conhecimento:

- » Construir os conceitos de Estado Nacional, poder, governo, sistemas e regimes de governo, soberania, democracia e cidadania.
- » Analisar dados de empregabilidade e acesso à saúde, educação, moradia e segurança pública em países com diferentes sistemas de governo.
- » Relacionar formas de abordagem de conflitos em países com governos democráticos e autoritários; países federalistas e monárquicos.

- » Analisar os processos de independência e de consolidação do Estado Nacional, do Brasil, dos EUA e de países da América Latina e identificar formas de organização do poder e do Estado.
- » Compreender a democracia como uma possibilidade em construção e não como um regime político acabado, universal e absoluto.
- » Comparar sistemas de governo e sistemas políticos entre países, e compreender a organização federativa de países como: EUA, Brasil, Bélgica, Nigéria, Iraque, Argentina e Índia.

SUGESTÕES PARA AS PRÁTICAS

(como poderá ser ensinado e sugestão para acompanhamento da aprendizagem)



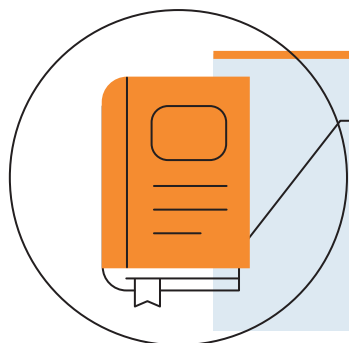
É possível planejar situações didáticas sobre a formação dos Estados Nacionais, tendo como recorte a experiência francesa, estadunidense e brasileira desenvolvendo conceitos políticos e processos comparativos e avaliando experiências históricas com base na democracia e nos Direitos Humanos, conforme as Competências Gerais 6 e 10, relacionadas ao trabalho, Projeto de Vida, responsabilidade e cidadania.

Assim, sugere-se a leitura de Platão, Maquiavel, Rousseau, Hobbes, Weber e de documentos históricos, como a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789, e a Constituição do Brasil de 1988 para compreender os conceitos políticos básicos.

Também é interessante discutir o processo de consolidação e as características do Estado Nacional moderno francês, a experiência absolutista de Luís XIV, a consolidação da República na França, a Revolução Francesa, o período napoleônico e a relevância das Revoluções Liberais para a configuração do Estado liberal-democrático francês. Sugere-se a construção de painéis ilustrados contendo descrições cronológicas dos processos históricos, informações sobre a organização, justificativas de legitimação do poder e do Estado, análises acerca da participação política e as restrições à cidadania plena.

Recomenda-se, ainda, a construção de painéis com tabelas, infográficos e mapas, representando arranjos espaciais de diferentes nações, articulando dados demográficos, econômicos e sociais e formas de governo, e comparando países, de modo a compreender o papel dos governos na estruturação de Estados eficazes, transparentes, atentos ao combate à corrupção e ao suborno e garantidores do Estado de Direito para todos (ODS 16).

Esse tema permite a exploração do conteúdo de História no estudo das relações sociais e políticas de legitimação do poder e do Estado; da Geografia a partir da constituição socioespacial dos Estados-Nações; da Filosofia ao analisar conceitos políticos, permitindo ao estudante um exercício crítico; e da Sociologia, apresentando as teorias que embasam o sistema político contemporâneo.



COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DE ÁREA 6



OBJETOS DO CONHECIMENTO

(conteúdos, conceitos e processos relacionados à habilidade)

- » Moral e justiça nos Direitos Humanos.
- » Direito Natural e Direito Positivo.
- » Liberdade e igualdade: conceitos fundamentais para o debate político, suas ambiguidades e aproximações.
- » Dos princípios iluministas à Constituição de 1988: a concepção de Direitos Humanos.
- » A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789) e a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948).
- » A Constituição Brasileira Cidadã de 1988.
- » Os direitos fundamentais e sociais no Brasil: garantias e violações.
- » Direitos Humanos, especismo, autodeterminação dos povos, estados nacionais.
- » Vulnerabilidade social e as disputas territoriais: conflitos entre Israel e Palestina e Índia, Paquistão e Caxemira.



HABILIDADE

(habilidade relacionada a essa competência)

(EM13CHS605)

Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, identificar os progressos e entraves à concretização desses direitos nas diversas sociedades contemporâneas e promover ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência, respeitando a identidade de cada grupo e de cada indivíduo.



EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

(o que deverá ser aprendido)

Sugestões de objetivos de aprendizagem, considerando os objetos de conhecimento:

- » Compreender princípios como igualdade e liberdade para a consolidação de concepções políticas, culturais e legais na contemporaneidade.
- » Reconhecer os princípios iluministas na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, na Declaração Universal dos Direitos Humanos e na Constituição Cidadã.
- » Explicar a importância e a abrangência da Declaração Universal dos Direitos Humanos na luta por justiça, igualdade e fraternidade nas sociedades contemporâneas.

- » Analisar a Constituição Cidadã, identificar os direitos fundamentais e sociais garantidos por lei e propor soluções às violações desses direitos.
- » Reconhecer os limites dos Direitos Humanos.
- » Analisar as condições e garantias de Direitos Humanos e a vulnerabilidade social, considerando o acesso à educação, moradia, saúde e segurança alimentar e a diversidade étnico-racial na China, no Brasil, na Índia, na Nigéria e no Afeganistão.
- » Avaliar a atuação dos Estados Nacionais, ONU, OMS e UNESCO frente a conflitos territoriais e na garantia dos Direitos Humanos, entre países e no interior dos países.

SUGESTÕES PARA AS PRÁTICAS

(como poderá ser ensinado e sugestão para acompanhamento da aprendizagem)

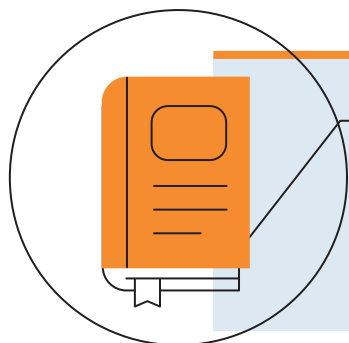


É possível planejar situações didáticas que discutam Cidadania e Civismo, com recorte na Educação em Direitos Humanos, permitindo ao estudante conhecer os conflitos e disputas em torno da construção e garantia dos direitos civis, políticos, sociais e coletivos, em diversos contextos, possibilitando dimensionar a importância da garantia dos direitos, para a construção dos Projetos de Vida e para uma participação na vida social de forma crítica e responsável, como indicam as Competências Gerais 6 e o ODS 16.

Assim, sugere-se a análise dos textos da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Constituição Cidadã brasileira. Para desenvolver essa análise, identificar os contextos e os lugares de produção dos documentos, reconhecendo os princípios, as concepções de cidadania, de direitos individuais e coletivos prescritos e os mecanismos de participação popular. Em grupos, por documento, os estudantes podem apresentar argumentações e discussões relacionadas às Competências Gerais 2, 4 e 7.

Também sugere-se desenvolver práticas investigativas focadas na salvaguarda de Direitos Humanos em diferentes países, relacionando a pandemia do Covid-19 em 2020 e o acesso a medicamentos e vacinas (ODS 3), produzindo um jornal impresso para divulgação dos resultados e proposição de ações que visem a garantir direitos iguais aos recursos econômicos, aos serviços básicos e à propriedade da terra por diferentes grupos sociais (ODS 1).

Esse tema permite estudar conteúdos da História, sobre os contextos históricos de produção dos textos iluministas e da Revolução Francesa, bem como o processo de redemocratização do Brasil; da Geografia utilizando os princípios da analogia, diferenciação e localização, a fim de compreender a relação entre desigualdade social e violação dos Direitos Humanos; da Filosofia, na aplicação de concepções filosóficas no processo de identificação dos princípios iluministas; e da Sociologia, as violações dos direitos fundamentais e sociais e suas possíveis ações e soluções para sanar esses problemas.



COMPETÊNCIA ESPECÍFICA DE ÁREA 6



OBJETOS DO CONHECIMENTO

(conteúdos, conceitos e processos relacionados à habilidade)

- » A sociedade da violência: feminicídio, genocídio da juventude negra e encarceramento em massa.
- » Juventude, escolarização e mundo do trabalho: emprego, mercado informal e empreendedorismo.
- » A participação e a representatividade das mulheres na política brasileira: a luta por representatividade e por direitos específicos.
- » Movimentos Sociais e a luta contra a desigualdade no Brasil: direito à terra e cidadania de distintos grupos sociais (indígenas, mulheres, quilombolas, camponeses, populações ribeirinhas).
- » Violência contra mulher, participação feminina no mercado de trabalho, remuneração e ocupação de postos de serviço por municípios brasileiros.



HABILIDADE

(habilidade relacionada a essa competência)

(EM13CHS606)

Analisar as características socioeconômicas da sociedade brasileira – com base na análise de documentos (dados, tabelas, mapas etc.) de diferentes fontes – e propor medidas para enfrentar os problemas identificados e construir uma sociedade mais próspera, justa e inclusiva, que valorize o protagonismo de seus cidadãos e promova o autoconhecimento, a autoestima, a autoconfiança e a empatia.



EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

(o que deverá ser aprendido)

Sugestões de objetivos de aprendizagem, considerando os objetos de conhecimento:

- » Problematizar a ideia de que somos um povo pacífico através da análise de dados estatísticos sobre violência urbana e violências domésticas.
- » Analisar as causas históricas, sociais e culturais da violência engendrada na sociedade brasileira.
- » Analisar as demandas sociais de crianças, jovens, adultos e idosos, por meio do mapa das desigualdades sociais no Brasil e indicadores produzidos pelo Pnad, IBGE e Ipea.

- » Identificar as relações entre violência e desigualdades socioeconômicas, considerando distintos grupos sociais (negros, indígenas, mulheres, crianças, adultos, idosos).
- » Compreender os objetivos e sentido dos Movimentos Sociais brasileiros no combate às desigualdades e exclusões.
- » Analisar e reconhecer os papéis, as representações e os espaços destinados e impostos às mulheres em diferentes contextos históricos e sociais do Brasil.
- » Analisar dados acerca da participação das mulheres na política e na economia, evidenciando os principais desafios.
- » Autoavaliar o processo de formação e identificação de valores.

SUGESTÕES PARA AS PRÁTICAS

(como poderá ser ensinado e sugestão para acompanhamento da aprendizagem)



É possível planejar situações didáticas que debatam sobre a violência social, questões de gênero e desigualdades (ODS 5). É interessante problematizar a participação e a representatividade política e social das mulheres no Brasil e no mundo, possibilitando a reflexão, a crítica, o autoconhecimento, a empatia e o protagonismo cidadão dos estudantes, em prol de uma sociedade mais justa e inclusiva (Competências Gerais 6, 8 e 9), relacionados ao trabalho e Projeto de Vida e à responsabilidade e cidadania.

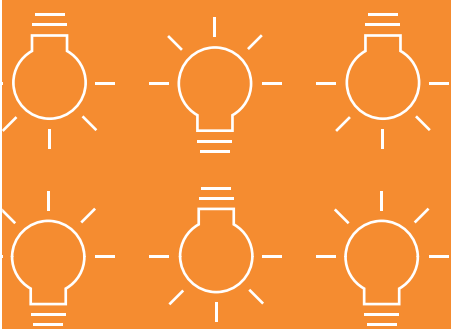
Assim, sugere-se a análise de charges sobre violência contra mulher ou de gênero, associando aos dados contidos no Atlas da Violência (IPEA, 2019). Pode-se dividir a turma em grupos para seminários sobre: feminicídio; violência contra negros, conflitos agrários, encarceramento em massa, violência contra a criança, crimes de homofobia e violência contra mulher. Os grupos devem apresentar o mapa da violência, dados da situação atual e propor medidas de superação dos problemas identificados.

Esse tema permite a exploração de conteúdos:

- » A Geografia através do levantamento, análise e mapeamento de dados referentes aos direitos sociais e distribuição de renda;
- » A História sobre o feminino no Brasil, dos tempos coloniais até os dias de hoje;
- » A Sociologia, ao analisar a representatividade e a participação política e social das mulheres, identificando políticas públicas, movimentos sociais e, direitos conquistados;
- » A Filosofia, ao desnaturalizar a visão política e cultural acerca dos temas da participação política e relevância da política.



ANEXOS



BNCC

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

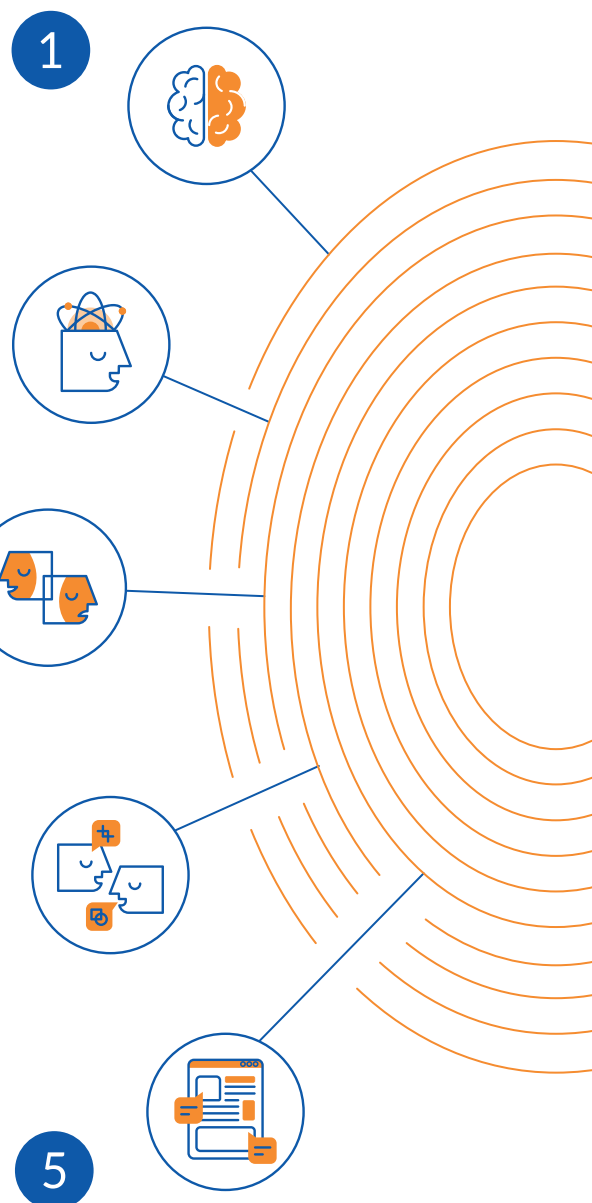
Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

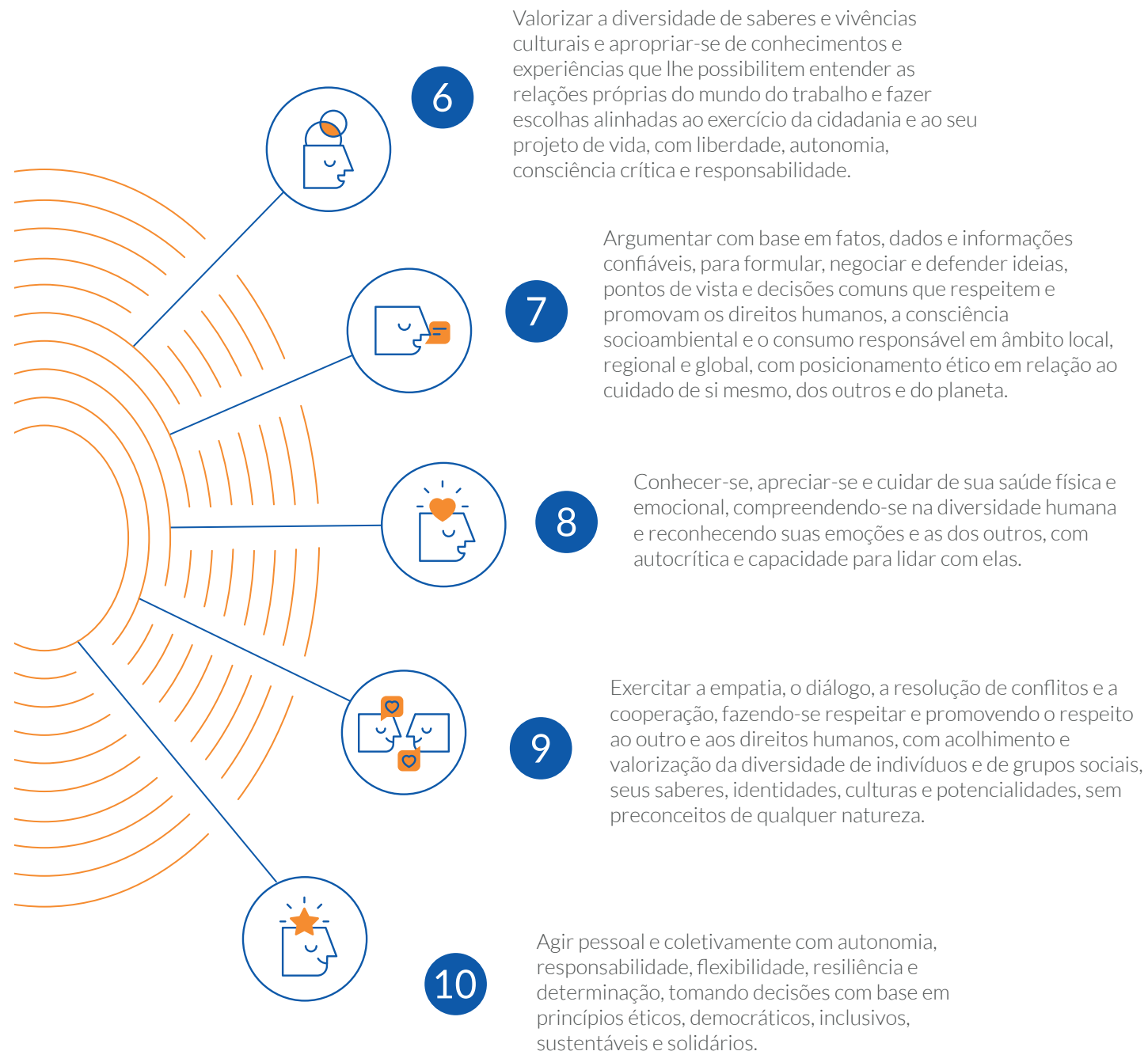
Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.





ONU OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL



1 ERRADICAÇÃO
DA POBREZA

Acabar com a pobreza em todas as suas formas, em todos os lugares.



2 FOME ZERO
E AGRICULTURA
SUSTENTÁVEL

Acabar com a fome, alcançar a segurança alimentar e melhoria da nutrição e promover a agricultura sustentável.



3 SAÚDE E
BEM-ESTAR

Assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar para todos, em todas as idades.



4 EDUCAÇÃO DE
QUALIDADE

Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.



5 IGUALDADE
DE GÊNERO

Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas.



6 ÁGUA POTÁVEL
E SANEAMENTO

Assegurar a disponibilidade e gestão sustentável da água e saneamento para todos.



Assegurar o acesso confiável, sustentável, moderno e a preço acessível à energia para todos.



Promover o crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável, emprego pleno e produtivo e trabalho decente para todos.



Construir infraestruturas resilientes, promover a industrialização inclusiva e sustentável e fomentar a inovação.



Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles.



Tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis.



Assegurar padrões de produção e de consumo sustentáveis.



Tomar medidas urgentes para combater a mudança climática e seus impactos.



Conservação e uso sustentável dos oceanos, dos mares e dos recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável.



Proteger, recuperar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, deter e reverter a degradação da terra e deter a perda de biodiversidade.



Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis.



Fortalecer os meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento sustentável.

EQUIPE DE PRODUÇÃO

Área de linguagens - Anos Finais

Coordenação

Eliane Aguiar

Produção de conteúdo

Abel Lopes Xavier

Claudia Barros Lima

Eliane Aguiar

Mariano Medeiros

Taila Virgine Costa

Leitura Crítica

Egon de Oliveira Rangel

Área de Linguagens e suas tecnologias -

Ensino Médio

Coordenação

Marisa Balthasar

Produção de conteúdo

Cristina Meaney

Isabel Filgueiras

Marisa Balthasar

Shirley Goulart

Vitor Marcelino

Leitura Crítica

Debora Mallet Pezarim de Angelo

Área de Matemática

Coordenação

Maria Ignez Diniz

Produção de conteúdo

Fabricio Eduardo Ferreira

Maria Ignez Diniz

Leitura Crítica

Marcos Rogério Tofoli

Área de Ciências da Natureza

Coordenação

Lilian Bacich

Produção de conteúdo

Aline Mendes Geraldi

Leandro Holanda

Leonardo Gonçalves Lago

Lilian Bacich

Leitura Crítica

Maria Fernanda Lamas

Área de Ciências Humanas

Coordenação

Carolina Busch Pereira

Produção de conteúdo

Bruno Leite da Silva

Carolina Busch Pereira

Juliana Ricarte Ferraro

Paulo Edison de Oliveira

Priscilla de Mendonça Schmidt

Valéria Roque Ascenção

Leitura Crítica

Ana Claudia Salvato Pelegrini

Cíntia Nigro

Monica Lima e Souza

Equipe de Projetos de vida e Educação Integral

Coordenação

Paulo Emílio Andrade

Produção de conteúdo

Samuel Andrade

Paulo Emílio Andrade

Leitura Crítica

Juliana de Melo Leonel

Leitores críticos convidados

Cristina Tepedino - Fundação Roberto Marinho

Ricardo Pontes - Fundação Roberto Marinho

Ana Beatriz Lima - Fundação Roberto Marinho

Ana Paula Brandão - Fundação Roberto Marinho

Daiana Jardim - Fundação Roberto Marinho

Ingrid Castro Bertoldo - Fundação Roberto Marinho

Marinete Loureiro - Fundação Roberto Marinho

Renan Carlos da Silva - Fundação Roberto Marinho

Allyson Luiz de Cayres Lino - Fundação Bradesco

Ana Cristina Venâncio da Silva - Fundação Bradesco

Elieste da Silva Junior - SESI SP

Rossana Ishii Chida - SESI SP

Coordenação técnico-pedagógica de projeto

Katia Stocco Smole

Coordenação de projeto

Priscila Oliveira

Gerenciamento de projeto

Fabiana Cabral Silva

Nathaly Corrêa de Sá

Revisão técnica

Ana Paula Brandão

João Alegria

Katia Stocco Smole

Edição de texto e revisão ortográfica

Beatriz Simões Araujo

Marília Aranha

Milena Emilião

Projeto gráfico e diagramação

Amí Comunicação & Design



