



O USO DE VÍDEOS PARA CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DE TEMAS AO ENSINAR FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO.

Raimundo Fábio da Silva; Zilfran Varela Fontenele; Maria da Paz Cavalcante

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – proffsilvae@gmail.com; Instituto Federal do Rio Grande do Norte – zilfran@hotmail.com; Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – mariadapazc@yahoo.com.br

Resumo:

Ensinar filosofia no Ensino Médio tem sido objeto de muitos estudos, principalmente no que se refere a *o que ensinar e como ensinar*. Buscando contribuir com essas discussões, este artigo tem por objetivo discutir o uso de vídeos para contextualização histórica de temas no ensino de filosofia no Ensino Médio. Como metodologia para o seu desenvolvimento optou-se por realizar uma pesquisa bibliográfica em autores que abordam estas temáticas. A discussão se fundamenta na necessidade de uma reflexão acerca de materiais didáticos que possam contribuir com o ensino de filosofia, em especial, os audiovisuais, e a necessidade de uma abordagem interdisciplinar entre filosofia e história, com vistas a uma efetiva atividade de ensino.

Palavras-Chave: Ensino de Filosofia, Ensino de História, Vídeos. Didática

1. Introdução

O ensino de filosofia como disciplina obrigatória do Ensino Médio tem levantado muitos questionamentos por parte dos pesquisadores da área, na busca de encontrar soluções práticas para efetivar os objetivos desta área curricular do nível médio da Educação Básica. São questionamentos acerca de quais conteúdos ensinar, como ensinar, quais recursos utilizar e como fazer a avaliação do ensinado, entre outras questões didáticas. Este artigo científico tem por objetivo discutir o uso de vídeos para contextualização histórica de temas no ensino de filosofia no Ensino Médio. Nele se aborda o vídeo como recurso didático e suas possíveis contribuições para se trabalhar a contextualização histórica dos temas filosóficos.

A importância do estudo desta temática reside na necessidade de uma reflexão acerca dos materiais didáticos que possam contribuir com o ensino de filosofia, além de refletir sobre a necessidade de uma abordagem interdisciplinar entre filosofia e história, com vistas a uma efetiva atividade de ensino.

Os vídeos possuem um rico potencial e sua utilização efetiva no processo de ensino-aprendizagem é hoje indiscutível. Resta-se saber se e como são utilizados no ensino dessa área de



conhecimento. Nossa reflexão deteve-se a explorar o uso dos vídeos como recurso para a realização da contextualização histórica.

2. Metodologia

Afim de embasar este trabalho optou-se por realizar uma revisão bibliográfica em obras de autores que abordam o tema como ensino de história, tais como Rusen (1993, 2001), Lee (2001, 2006), Schmidt (2009) e Penin (1994); ensino de filosofia, tais como: Rodrigo (2009), Puppi (1980) e D'Oca e Melo (2006); tecnologias aplicadas ao ensino – em especial, o uso de recursos audiovisuais na prática pedagógica, como: Moran (1995; 2000), Meirelles (2004) e Masetto (2000).

No decorrer deste texto, serão, pois, discutidos a função da contextualização histórica no processo de ensino e aprendizagem na área de Ciências Humanas no Ensino Médio e, principalmente, na disciplina de filosofia, evidenciando a necessidade desta contextualização para uma aprendizagem mais efetiva no processo ensino-aprendizagem.

3. Resultados e Discussão

3.1 A contextualização histórica no processo de ensino e aprendizagem na área de Ciências Humanas no Ensino Médio.

Nas últimas décadas têm se intensificado estudos e discussões acerca dos processos de ensino e aprendizagem, com destaque para a ampliação das estratégias de ensino de Ciências Humanas, tais como recursos audiovisuais, estudos de campo, entrevistas, contatos com obras literárias e artes plásticas, que possibilitem ampliar a apropriação do conhecimento por parte dos alunos.

As questões que envolvem o ensino e a aprendizagem das disciplinas que compõem o grupo curricular das Ciências Humanas e suas Tecnologias estão relacionadas aos conteúdos abordados, a metodologia e as operações cognitivas necessárias para estimular, especialmente os alunos, não só o aprendizado em si, mas para o despertar da consciência histórico-crítica, o exercício da cidadania e sentimentos de inserção participativa em um espaço sociocultural. No bojo dessa discussão, está a utilização do conhecimento e dessa consciência se constituindo como base para o ensino das disciplinas dessa área como a Sociologia, a Geografia, a Filosofia e a História.

No âmbito do ensino da História, diversos autores Rusen (1993, 2001), Lee (2001, 2006), Schmidt (2009) e Penin (1994) têm discutido dimensões do ensinar e aprender defendendo a aula



como espaço de conhecimento, centrando as discussões não só nas estratégias, mas no papel de educadores e educandos na construção do conhecimento.

Neste sentido, o ensino de História ultrapassa a esfera das aulas da disciplina em si para um encontro com outros segmentos das Ciências Humanas, com destaque para a Filosofia. Na medida em que a aprendizagem histórica se torna o ponto de partida para o desenvolvimento do conhecimento histórico e permite situar as realidades trabalhadas em sala no tempo e no espaço – assim como incentivar a inserção crítica dos alunos na sua própria realidade –, fomenta a compreensão dos fenômenos sociais, políticos e econômicos vivenciados pelos alunos, como também sua percepção como seres ativos dos processos históricos e sociais.

A compreensão dos processos históricos e sociais é necessária para o desenvolvimento da consciência histórico-crítica. Assim, “o professor pode oferecer ao seu aluno a apropriação do conhecimento histórico existente, através de um esforço e de uma atividade que edificou este conhecimento” (SCHMIDT, 1998. p. 57). Desta forma, cabe ao docente contextualizar, estimular nos alunos o entender o momento, o contexto social, enfim, a necessidade de interpretar os fatos a partir da História, como pressuposto para um trabalho edificante nas disciplinas das Ciências Humanas, e em particular, na de Filosofia.

De acordo com as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - OCNEM (BRASIL, 2006) a contextualização histórica é entendida como o trabalho de atribuir sentido e significado aos temas e aos assuntos no âmbito da vida em sociedade. O passado é retomado como fundamento do presente e base para a indução do futuro. Por isso que se atribui, como um dos fundamentos do ensino de História, a necessidade de dar significação aos assuntos abordados em sala de aula, respondendo a indagações como: *Para que devo estudar isso?*; ou: *Em que o conhecimento de fatos tão distantes vai interferir na minha vida?*

Uma vertente historiográfica que pode esclarecer esses questionamentos é o entendimento que Thompson (1981) apresenta a História como um estudo das experiências humanas no tempo; concepção que permite entender que o historiador deve estudar as ações humanas ao longo dos tempos com a preocupação de recuperar o sentido das experiências individuais e coletivas. Desta forma, o aprendizado histórico passa pela assimilação de algo exterior que é contextualizada na vida pessoal e na compreensão do indivíduo. Segundo Schmidt (2009, p. 33):

Aprender é um processo dinâmico, no qual a pessoa que aprende muda porque algo é obtido, algo é adquirido, num insight, habilidade, ou mistura de ambos. No aprendizado histórico a ‘história’ é obtida porque fatos



objetivos, coisas, que aconteceram no tempo tornam-se uma questão de conhecimento consciente, ou seja, eles tornam-se subjetivos.

Isso posto, os conteúdos abordados devem contribuir para a formação de seres pensantes e conscientes de seu papel e que possam se inserir de maneira crítica na sociedade. Essas discussões se tornam importantes para refletirmos mais acerca da necessidade de uma formação intelectual autônoma e consciente do discente, capaz de contribuir de forma decisiva para uma melhor compreensão de temas abordados pela História e Filosofia na sua constituição histórica, pois como afirmam os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL, 2002) não se pode perder de vista a história da filosofia como um referencial permanente, que por sua vez não deve ser uma simples exposição histórica de fatos e ideias, mas a fonte de onde nascem os conceitos, a interpretação deles e a base para a compreensão dos mesmos dentro do contexto atual.

3.2 Da necessidade do contexto histórico para a compreensão dos temas no ensino de filosofia

O ensino de filosofia no Ensino Médio tem sido alvo de muitos debates nos âmbitos acadêmicos de Educação, de Ensino e de Filosofia, principalmente após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394/96 e da sua obrigatoriedade em 2008 como disciplina no Ensino Médio. Esses debates referem-se, entre tantos outros temas, ao lugar da filosofia no Ensino Médio, seus objetivos e métodos de ensino.

Desde esses primeiros momentos de discussões, os documentos oficiais de orientação para o desenvolvimento do ensino de filosofia nas escolas vêm apontando direções para a efetivação da docência dessa disciplina, a exemplo dos *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM* (BRASIL, 1999), o documento *PCN+ Ensino Médio - orientações complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais* (BRASIL, 2002) e as *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - OCNEM* (BRASIL, 2006). Em todos eles, o ensino de filosofia está ligado ao desenvolvimento da atitude crítica por parte do aluno, a constituição da cidadania como práxis e sua inserção no mercado de trabalho.

Rodrigo (2009) explica que esses direcionamentos dados pelos documentos referenciais devem estar perpassados da preocupação maior que se tem ao ensinar filosofia, que é a vinculação do ensino de filosofia à constituição de saber filosófico por parte do educando. E acrescenta: “Trata-se, portanto, de definir formas de ensino de filosofia vinculadas à própria natureza do saber filosófico, de modo que contribua não apenas para a aquisição de uma cultura geral, mas para a formação de uma cultura especificamente filosófica” (RODRIGO, 2009, p. 55). Desse modo existe



uma tendência crescente que objetiva tornar o ensino de filosofia mais próximo do objetivo da construção de um saber filosófico.

Essas construções teóricas apontam para três aspectos formais para o ensino de filosofia: a problematização, a conceituação e a argumentação, onde o problematizar é condição para se assumir uma postura filosófica; o conceituar é condição para o domínio daquilo do qual se fala; e o argumentar é a ferramenta para se saber se aquilo que se está dizendo é verdadeiro. Assim sendo, através do questionamento, da depuração de conceitos e da construção lógica de argumentos, é possível fazer com que os alunos adquiram saber filosófico.

Ao se analisar as competências e habilidades propostas pelos PCN (BRASIL, 1999; 2002) e OCNEM (BRASIL, 2006) para o ensino de filosofia, encontram-se esses três pontos imersos nos três blocos de competências e habilidades: primeiro, *Representação e comunicação*, que abrange as seguintes habilidades: ler textos filosóficos de modo significativo; ler, de modo filosófico, textos de diferentes estruturas e registros; elaborar por escrito o que foi apropriado de modo reflexivo; debater, tomando uma posição, defendendo-a argumentativamente de forma aberta ao diálogo e a mudança. Segundo, *Investigação e compreensão*, possuindo a seguinte habilidade: articular conhecimentos filosóficos e diferentes conteúdos e modos discursivos nas Ciências Naturais e Humanas, nas Artes e em outras produções culturais. E, por último, *Contextualização sociocultural*, cuja habilidade requerida é: contextualizar conhecimentos filosóficos, tanto no plano de sua origem específica, quanto em outros planos: o pessoal-biográfico; o entorno sócio-político, histórico e cultural; o horizonte da sociedade científico-tecnológica.

Entretanto, há de se considerar que problematizar, conceituar, argumentar não são processos que nascem de modo isolado e não se faz filosofia a partir do nada, como também, tal qual afirma Puppi (1980, p. 67): “essa vinculação do questionamento pessoal com a tradição [história da filosofia] precisa ser bem compreendida, e no exercício filosófico raramente o é desde o início.” [interpolação nossa]. Por isso, a rica tradição da filosofia tem que ser levada em consideração e ser objeto também de ensino. Pois como defende Nascimento (1986, p. 116 apud SILVEIRA, 2000, p. 142):

[..] não é possível fazer Filosofia sem recorrer a sua própria história. Dizer que se pode ensinar filosofia apenas pedindo que os alunos pensem e reflitam sobre os problemas que os afligem ou que mais preocupam o homem moderno sem oferecer-lhes a base teórica para o aprofundamento e a compreensão de tais problemas e sem recorrer à base histórica da reflexão em tais questões é o mesmo que numa aula de Física pedir que os alunos



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

descubram por si mesmos a fórmula da lei da gravitação sem estudar Física, esquecendo-se de todas as conquistas anteriores naquele campo, esquecendo-se do esforço e do trabalho monumental de Newton.

Não se está aqui fazendo o grande e antigo debate acerca da condição ontológica da História da Filosofia, nem defendendo sua centralidade ou referencialidade no tocante à abordagem de ensino – o que por sua profundidade, no primeiro caso, e longo debate, no segundo, seria impossível de abordar neste artigo – mas explicitando-se que a filosofia, enquanto produtora de conceitos, como defende GALLO (2012), ou enquanto sistematizadora de problemáticas, como o quer Armijos (2013) ou mesmo como condição básica do filosofar, tal qual sustenta Ghedin (2009), precisa estar ligada aos contextos sócio-histórico-culturais na qual foi produzida e atualizada através do confronto com o presente.

Pois, como afirma Puppi (1980, p.67):

A filosofia contrai um pacto de origem com seu autor [...] ela é a busca e o registo de um encontro sempre único com a questão da verdade e a descoberta do conhecimento como manifestação do sentido no elemento de uma linguagem em simbiose com a tradição e a semantiza.

Nesta perspectiva, Rodrigo (2009) aconselha que a filosofia deva ser apresentada de forma viva, cujas elaborações passadas não perderam sua atualidade, na medida em que oferecerem categorias e referências teóricas úteis para a compreensão do presente. Portanto, não se pode ver a história da filosofia como uma crônica ou arquivo morto. Ao contrário, o modo de relacionar-se com a tradição filosófica possibilita trocas mútuas entre a história passada e as pesquisas contemporâneas, à medida em que se *repõem* as questões e se buscam novas respostas.

Neste contexto, D'Oca e Melo (2006, p. 3) defendem que a história tem uma importância substancial, visto que:

O prévio conhecimento histórico da filosofia permite ao estudante uma maior capacidade e habilidade de mover-se temporalmente em seu estudo, além disso, o estudo da história auxilia o estudante conferindo ao seu pensamento uma certa segurança, isto é, o que ele pensa é decorrente de uma prévia base de estudo. ***Posto isso, o estudante que sabe história sabe mais, pode-se afirmar mais***, haja vista que por ser detentor desse conhecimento lhe é aberto um campo muito mais amplo de estudo, bem como uma garantia de que sua produção será efetivamente muito mais rigorosa em comparação com a de um indivíduo que pouco entende de história. [Destques nossos].



Em conformidade com esse pensamento, Rodrigo (2009) declara que a filosofia aliada ao conhecimento histórico não deve ser um catálogo de resposta, mas sim um meio para, através do levantamento e estudo de questões que perduram no tempo histórico, entender-se a dinâmica dos problemas que se colocam para o homem atual, pois, conforme corrobora as OCNEM (BRASIL, 2006), a filosofia mantém uma relação singular com sua história, sempre retornando a seus textos clássicos para descobrir a sua identidade, como também sua atualidade e sentido. Por isso, ao se falar em ensino de filosofia no Ensino Médio, está sempre se falando em contextos de Inter/transdisciplinaridades (BRASIL, 1999; 2002; 2006), porque o contexto sócio-histórico-cultural não pode ser abrangido por uma única disciplina, mas somente pode ser depurado através das várias abordagens científicas, tais quais a Sociologia, a Economia, a História, a Antropologia, e dentre tantas outras a Filosofia.

Desse modo, os conteúdos que compõem a grade curricular da disciplina de Filosofia no Ensino Médio não podem ser tomados de forma dissociada de sua história, de seu contexto sociocultural, pois de outro modo, estar-se-ia correndo o risco de negar o sentido real e as fecundas discussões que cada questão filosófica contém em si mesma.

3.3. O uso de vídeos para contextualização histórica de temas no ensino de filosofia no Ensino Médio.

Não restam dúvidas de que as Tecnologias de Informação e Comunicação - TIC têm ocupado um espaço cada vez maior no mundo globalizado, efetivando sua presença em todas as esferas da sociedade, inclusive no campo educacional. Seja com mais ou menos intensidade, em conformidade com as condições das localidades e com os diversos públicos, as novas tecnologias têm sido usadas como instrumento de mediação pedagógica na busca de facilitar o processo de ensino e de aprendizagem.

Conforme Masetto (2000), a informática, os computadores, a internet, os CD-ROM, as hipermídias, as multimídias, os e-mails, chats e outros tantos recursos e linguagens hoje disponíveis podem contribuir significativamente para um processo de educação que seja mais eficiente e eficaz, desde que esses recursos sejam utilizados como ferramentas de mediação pedagógica.

Assim, enquanto ferramentas de mediação e por seu caráter de interatividade, as TIC proporcionam experiências que, se aliadas ao processo educativo, trazem consigo a possibilidade de efetivar aprendizagens mais eficazes, haja vista ser elas que possibilitam a seus usuários o acesso ao



ciberespaço, um espaço de comunicação aberto à interconexão e trocas entre computadores da rede mundial (LEVY, 1997, p. 85).

Em razão dessas possibilidades peculiares das TIC, Masetto (2000) defende o potencial educacional dessas tecnologias quando aplicadas ao ensino, pois permitem a exploração de imagens, sons e movimentos simultaneamente. Além de favorecer aos alunos, condições para sua autoaprendizagem e interaprendizagem. Ainda segundo esse autor (2000), as TIC devem facilitar a realização de atividades como a pesquisa, o debate, o diálogo e o desenvolvimento de competências profissionais, de atitudes e valores éticos, da criticidade, da sensibilidade e da responsabilidade.

Em suma, pode-se afirmar que a introdução e o uso das TIC, como ferramentas de mediação pedagógica é de grande importância para a educação hoje. Contudo, como alerta Moran (2000), ensinar com novas mídias só será uma revolução se forem mudados simultaneamente os paradigmas convencionais de ensino, do contrário, apenas se dará uma nova roupagem, sem mudar o essencial.

Nessa perspectiva, é que os vídeos se apresentam como ferramenta de auxílio ao ensino de filosofia, favorecendo entre outros fatores, o desenvolvimento de habilidades de contextualização histórica.

Nessa direção, segundo Meirelles (2004), o cinema (vídeo) constitui-se em uma importante fonte para o estudo da história. Entretanto, esse potencial ainda não está sendo usado como deveria, tal qual afirmam Guerra e Diniz (2007, p. 130) ao nos dizer que:

Muitas vezes, os professores, por uma série de fatores como ausência de recursos, quantidade excessiva de aulas, falta de motivação, comodidade, dentre outros empecilhos, prendem-se ao livro didático e a aulas expositivas, com o uso exclusivo do quadro-negro e do giz. Noutras palavras, sentem-se despreparados para utilizar recursos que fogem a seus domínios específicos.

Entretanto há de se levar em consideração as suas vantagens, principalmente às que nos envolvem que é o seu uso para as finalidades de contextualização histórica nas aulas de filosofia no Ensino Médio.

De acordo com Moran (1995) o vídeo seduz, informa, entretém, projeta em outras realidades (no imaginário) em outros tempos e espaços, pois explora o ver, o visualizar, o ter diante dos olhos as situações, as pessoas, os cenários, as cores. Além de desenvolver um ver entrecortado, com múltiplos recortes da realidade, e propiciar um ver que está situado no presente, mas que o interliga (não linearmente) com o passado e com o futuro. Deste modo, pode-se afirmar que esta



ferramenta se presta inquestionavelmente à função de auxiliadora da contextualização histórica, pois por meio dela, pode-se levantar questionamentos e apreensões sobre momentos históricos, seus determinantes, sua estrutura social, a ideologia dominante, os modos de pensar, ser e agir das pessoas que pertencem ao momento histórico estudado.

Guerra e Diniz (2007) por sua vez afirmam que através de um filme, pode ocorrer uma aproximação maior com os fatos/momentos passados – algo que não é efetivamente concretizado quando se lê um texto, mas que é melhor assimilado ao se assistir a uma produção cinematográfica. Dessa forma, é possível afirmar, ainda segundo os autores, que, por meio das imagens, o diálogo com outras temporalidades se expressa com maior eloquência, ou seja, os alunos percebem com maior clareza como se deram as relações em outros contextos.

E, como afirma Langer (2004 apud FURTUNATO; ARANHA, 2012) a sociedade hoje vive a era de imagens, saber interpretar signos visuais tornou-se mais que uma necessidade para os acadêmicos e profissionais do ensino. Por isso, enfatiza-se que o cinema se tornou uma das ferramentas mais utilizadas pelos historiadores para efetuar seu trabalho tanto em sala de aula como em pesquisas.

Consequentemente, como defende Meirelles (2004) o filme, como fonte histórica, pode fazer parte do elenco das fontes da História pelo que representa como criação e como manifestação do imaginário ou pelo valor enquanto testemunho de uma sociedade e de uma época, visto que através do filme pode-se observar nos seus personagens a distribuição dos papéis sociais e os esquemas culturais que identificam os seus lugares na sociedade; as lutas, reivindicações e desafios no enredo e os diversos grupos envolvidos nessas ações e, ainda, o modo como aparece representada a organização social, as hierarquias e as relações sociais.

Portanto, o vídeo traz consigo esta gama de possibilidades tão úteis ao processo de contextualização histórica de um momento, de um fato, de uma corrente filosófica. Resta-se saber se os professores de filosofia fazem uso de vídeo com esta finalidade e, se o fazem, como o fazem?

4. Considerações finais

Este artigo teve por objetivo discutir o uso de vídeos para contextualização histórica de temas no ensino de filosofia no Ensino Médio. Embora não se tivesse a pretensão de esgotar o assunto, mas apenas lançar luzes para uma discussão posterior mais aprofundada, alguns pontos merecem atenção mais acurada.



Apreende-se como relevante a discussão acerca da necessidade da contextualização histórica para a compreensão dos conteúdos das Ciências Humanas a serem ensinados no Ensino Médio, partindo de um diálogo entre as várias disciplinas, algo tão ricamente defendido pelos autores e documentos de orientação da Educação Básica.

A contextualização histórica favorece a aprendizagem e desenvolvimento da consciência histórico-crítica do educando. Favorece a compreensão da realidade sócio-histórico-cultural em que se deu a gestação das teorias filosóficas; torna claro ao aluno o que está sendo discutido pelo autor, com quem este discute (outros autores, correntes filosóficas, tradição) e porque se coloca a favor ou contra algo. A partir do momento, que é possível identificar tais fatores, é possível apreender o desenvolvimento de um tema.

Embora a filosofia possa ser ensinada sem uma contextualização histórica – seja da história geral ou mesmo da história da filosofia, esta compreendida na primeira – não levar em consideração a contextualização é prejudicar o aprendizado efetivo das questões filosóficas, pois como se poderia entender a ética dos gregos, dos medievais, dos modernos e dos contemporâneos e fazer uma crítica a elas, se não entender como estes padrões éticos estavam ligados à sociedade e à cultura de seu tempo? O mesmo se pode questionar sobre religião, política, ciência, arte, direito, etc.

Assim sendo, tendo como pressuposto a necessidade de fazer a contextualização histórica, há de se buscar meios para que isto seja realizado. Neste sentido, o papel do vídeo como recurso didático se mostra valoroso. A riqueza do audiovisual e seu potencial pedagógico latente possibilitam experiências cognitivas mais elaboradas: através dos vídeos, os alunos são estimulados pela linguagem oral e escrita, pelas imagens, pelos sons. Muito mais do que outros recursos, os audiovisuais favorecem uma compreensão mais global da realidade histórica estudada.

Por fim, espera-se com essa discussão propiciar algumas reflexões acerca da temática em evidência e que seja um instrumento de auxílio para a reflexão e discussão nas áreas aqui envolvidas, contribuindo com professores, coordenadores pedagógicos, gestores, graduandos em filosofia e história e demais estudiosos que por ela possam se interessar.

Referências

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Lei nº 9.394, 20 dez. 1996.** Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

_____. **Lei nº 11.684, 02 de junho de 2008.** Brasília: Diário Oficial da União, 2008.



_____. **Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio:** Ciências Humanas e suas Tecnologias. Vol 3. Brasília: MEC – Secretaria de Educação Básica, 2006.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Brasília: MEC – Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC), 1999.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** PCN+ Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – Ciências humanas e suas tecnologias. Brasília: MEC – Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC), 2002.

D'OCA, Fernando Rodrigues Monte; MELO, Elvis Francis Furquim. Sobre o ensino da filosofia: uma didática a partir de problemas, teorias e argumentos. In: II Seminário Nacional de Filosofia e Educação, 2, 2006, Santa Maria (RS), **Anais...** Santa Maria: UFSM, 2006. Disponível em <<http://coral.ufsm.br/gpforma/2senafe/PDF/011e1.pdf>>. Acesso em: 17 mar. 2016.

GALLO, Sílvio. **Metodologia do Ensino de Filosofia:** uma didática para o ensino médio. Campinas, SP: Papirus, 2012.

GHEDIN, Evandro. **Ensino de Filosofia no Ensino Médio.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção Docência em Formação)

LEE, Peter. Progressão da compreensão dos alunos em História. In: Barca, I. (Org.). Perspectivas em Educação Histórica. **Actas das Primeiras Jornadas Internacionais de Educação Histórica.** Universidade do Minho, p. 13-29, 2001.

LEVY, Pierre. **Cibercultura.** Trad. Carlos Irineu Costa. São Paulo: Editora 34, 1997

MASETTO, Marcos T. Mediação pedagógica e o uso das tecnologias. In: MORAN, José M.; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 14 ed. Campinas, SP: Papirus, 2000, p. 133-173.

MEIRELLES, W. R. O cinema na história. O uso do filme como recurso didático no ensino de história. **História & Ensino.** Londrina: UEL, v. 10, p. 41-48, 2004.

MORAN, José M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, José M.; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 14 ed. Campinas, SP: Papirus, 2000, p. 11-65.

PENIN, S.T.S. **A aula:** espaço de conhecimento, lugar de cultura. Campinas: Papirus, 1994.

PUPPI, Ubaldo. Inserção da questão filosófica na história. **Trans/Form/Ação.** São Paulo: vol. 3, p. 65-79, 1980.

RODRIGO, Lídia Maria. **Filosofia em sala de aula.** Campinas, SP: Autores Associados, 2009. (Col. Formação de Professores)

RUSEN, J. **Razão Histórica:** teoria da história: fundamentos da ciência Histórica. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.



III CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

_____. **Studies in metahistory.** Tradução de Marcio E. Gonçalves. Pretoria: Human Sciences Research Council, 1993.

SCHMIDT, M. A. Cognição histórica situada: que aprendizagem histórica é esta? In: BARCA, I.; SCHMIDT, M. A. (Org.). **Aprender História:** perspectivas da educação Histórica. Ijuí: Editora Unijuí, 2009, p. 21- 51.

_____. **A formação do professor de história.** In: BITTENCOURT, C. (Org.). O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 1998.

THOMPSON, E.P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros:** uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.