



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
Câmpus de Marília

**DANIELE DA SILVA MAIA**

**Identidade cultural do estudante de Rondônia: uma organização de ensino para aprendizagem de conceitos da Sociologia no Ensino Médio**

Marília

2024



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
Câmpus de Marília

**DANIELE DA SILVA MAIA**

**Identidade cultural do estudante de Rondônia: uma organização de ensino para aprendizagem de conceitos da Sociologia no Ensino Médio.**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO) da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP – campus de Marília, para obtenção de título de mestre em Sociologia.

**Linha de pesquisa:** Práticas de ensino e conteúdos curriculares

**Orientadora:** Profa. Dra. Sueli Guadalupe de Lima Mendonça

Marília

2024

M217i      Maia, Daniele da Silva  
              Identidade cultural do estudante de Rondônia: uma organização de  
              ensino para aprendizagem de conceitos da Sociologia no Ensino  
              Médio / Daniele da Silva Maia. -- Marília, 2024  
              122 f.

              Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual  
              Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília  
              Orientadora: Profa. Dra. Sueli Guadalupe de Lima Mendonça

              1. Ensino de Sociologia. 2. Identidade Cultural. 3. Organização de  
              ensino. 4. Teoria Histórico-Cultural. 5. Sequência didática. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de  
Filosofia e Ciências, Marília. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

**DANIELE DA SILVA MAIA**

**IDENTIDADE CULTURAL DO ESTUDANTE DE RONDÔNIA: UMA ORGANIZAÇÃO DE ENSINO PARA APRENDIZAGEM DE CONCEITOS DA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, campus de Marília, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio). Área de concentração: Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio).

Linha de pesquisa: Práticas de Ensino e Conteúdos Curriculares.

Orientadora: Profa. Dra. Sueli Guadalupe de Lima Mendonça.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Sueli Guadalupe de Lima Mendonça (UNESP/FFC)

---

Profa. Dr. Alexandre Jeronimo Correia de Lima (UFC/Fortaleza)

---

Profa. Dra. Eva Aparecida da Silva (UNESP/FCL-Araraquara)

**SUPLENTE**

---

Prof. Dr. Marcelo Augusto Totti (UNESP/FFC)

---

Prof. Dra. Maria José da Silva Fernandes (UNESP/Bauru)

Marília, 25 de outubro de 2023.

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho aos meus filhos, Artur Maia Vieira e Luiza Vitória Maia Vieira, aos meus pais, Afelemom Falcão Maia e Maria Zulmira Macário da Silva e aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos que perseveraram na árdua tarefa de conciliar o trabalho com os estudos.

## **AGRADECIMENTOS**

Expresso minha gratidão ao Deus criador de todas as coisas.

Sou profundamente grata ao meu companheiro, Leandro de Farias Vieira, pelo constante apoio e estímulo ao longo desta jornada, que exigiu muitas renúncias.

Minha eterna gratidão à minha família, que, mesmo sem compreender totalmente o que envolve um mestrado, sempre me apoiou e demonstrou carinho e orgulho pelas conquistas alcançadas.

Agradeço imensamente aos meus professores do ProfSocio Valéria Barbosa, Fábio Ocada, Marcelo Totti pelas aulas que contribuíram sobremaneira para minha formação.

Quero expressar meus agradecimentos à turma de mestrado do ano de 2020, em especial aos colegas com os quais construí laços de amizade sólidos, como Elisabeth, Débora e Adriano.

Um agradecimento especial à minha amiga, Elizangela de Souza Bernaldino, pela companhia constante, principalmente nos momentos em que os desafios são intransponíveis. Suas palavras e apoio foram fundamentais em todo esse processo.

Meus sinceros agradecimentos ao professor Sidnei Figueiredo que permitiu que eu aplicasse a sequência em sua turma da EJA, sua afetividade com os estudantes contribuiu sobremaneira para a realização desse trabalho.

À minha orientadora, expresso minha sincera gratidão pela paciência e por instigar a enfrentar desafios que me motivaram a continuar para concluir este trabalho.

Agradeço a minha banca de qualificação, com a qual aprendi muito composta pelos professores Alexandre Jerônimo e Stella Miller.

Por fim, não posso deixar de mencionar que o presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001”.

A todos, o meu mais profundo agradecimento.

### **Chegando ao Porto**

Lá na estação, no porto eu vi  
A natureza sorrindo pra mim  
Dá emoção te encontrar  
Meu Porto Velho, meu porto, meu lar  
Feliz contigo, quero rever o amanhecer  
Ver o teu Sol a clarear  
Me faz viver  
A beleza de estar contigo  
Teu povo é meu fiel amigo  
Na esperança de te ver um lugar bem melhor  
É tão lindo ver as caixas d'água  
E o trem beirando o cair n'água  
E as águas dessas cachoeiras correndo em mim  
Sempre vão existir  
Resistir, existir  
Sempre vão existir

**Grupo Minhas raízes**

# IDENTIDADE CULTURAL DO ESTUDANTE DE RONDÔNIA: UMA ORGANIZAÇÃO DE ENSINO PARA APRENDIZAGEM DE CONCEITOS DA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO

## RESUMO

A pesquisa teve por objetivo propor uma organização de ensino para aprendizagem de conceitos da Sociologia a partir de uma sequência didática pautada no contexto regional para compreensão da identidade cultural dos estudantes do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de Rondônia. Para tanto pautou-se na perspectiva da teoria histórico-cultural, e, na estruturação dos caminhos da sequência didática recorreu-se à organização de ensino e ao estudo documental da legislação e do currículo de Rondônia para o levantamento das necessidades dos sujeitos da EJA. Na etapa de aplicação da sequência didática intitulada “você pertence aos povos da floresta? ”, optou-se por trabalhar os conceitos de socialização, cultura, identidade e grupos sociais durante sete aulas realizadas com os estudantes do 1º ano do Ensino Médio da EJA. Em cada aula realizada, foram utilizados textos didáticos que foram trabalhados com ações e operações e a mediação pedagógica da professora. Entre os resultados alcançados, observou-se a apropriação conceitual por parte dos estudantes, numa interação dialética, entre estes sujeitos e as temáticas desenvolvidas nesta pesquisa, e a utilização da pergunta norteadora contribuiu para compreensão da maioria dos estudantes em relação aos conceitos de identidade e cultura, principalmente no que diz respeito à relação com os povos da floresta. Quanto às ações e operações pedagógicas, pode-se inferir que se revelaram eficazes no desenvolvimento da sequência didática, e, dentre elas, destacaram-se: a criação de situações-problema; árvore genealógica; a promoção de diálogos por meio da roda de conversa, a elaboração de síntese conceituais; e a análise imagética dos grupos sociais. Em síntese, a organização de ensino estabelecida para aprendizagem dos conceitos da Sociologia a partir da estruturação de uma sequência didática possibilitou a compreensão dos conceitos por parte dos estudantes; entretanto, na mediação pedagógica, vislumbrou-se a necessidade de melhorias em sua estruturação, bem como reconhece-se a relevância de se considerar na ação pedagógica a autonomia de cada professor em relação às ações e operações para o desenvolvimento das funções psíquicas e cognitivas dos estudantes propostas a partir da organização de ensino na perspectiva da teoria Histórico Cultural.

**Palavras-chave:** *Ensino de Sociologia. Identidade Cultural. Organização de Ensino. Teoria Histórico-Cultural. Sequência didática.*

# IDENTIDADE CULTURAL DO ESTUDANTE DE RONDÔNIA: UMA ORGANIZAÇÃO DE ENSINO PARA APRENDIZAGEM DE CONCEITOS DA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO

## ABSTRACT

The research aimed to propose a teaching organization for learning Sociology concepts based on a didactic sequence based on the regional context to understand the cultural identity of high school students in Youth and Adult Education (EJA) in Rondônia. To this end, it was based on the perspective of cultural historical theory and in structuring the paths of the didactic sequence, we used the teaching organization and the documentary study of the legislation and curriculum of Rondônia to survey the needs of the EJA subjects. In the stage of applying the didactic sequence entitled “you belong to the peoples of the forest”, it was decided to work on the concepts of socialization, culture, identity and social groups during 07 classes held with students in the 1st year of high school at EJA. In each class held, didactic texts were used that were worked on using actions and operations and the teacher's pedagogical mediation. Among the results achieved, conceptual appropriation by the students was observed, in a dialectical interaction, between these subjects and the themes developed in this research, as well as the use of the guiding question contributed to the understanding of the majority of students in relation to the concepts of identity and culture, especially with regard to the relationship with forest people. Regarding pedagogical actions and operations, it can be inferred that they proved to be effective in developing the didactic sequence, among which the following stood out: the creation of problem situations; Genealogy; the promotion of dialogues through the conversation circle, the elaboration of conceptual synthesis; and the imagery analysis of social groups. In summary, the teaching organization established for learning Sociology concepts from the structuring of a didactic sequence enabled the students to understand the concepts, however, in the pedagogical mediation, the need for improvements in its structuring was seen, as well as the relevance of considering in pedagogical action the autonomy of each teacher in relation to actions and operations for the development of students' psychic and cognitive functions proposed from the teaching organization from the perspective of Cultural History theory is recognized.

*Keywords: Teaching Sociology. Cultural Identity. Teaching Organization. Cultural Historical Theory. Following teaching.*

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|                             |  |
|-----------------------------|--|
| <b>BNCC</b>                 | Base Nacional Comum Curricular   |
| <b>CHSA</b>                 | Ciências Humanas e Sociais Aplicadas                                   |
| <b>CNE</b>                  | Conselho Nacional de Educação  |
| <b>DCNEM</b>                | Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio                  |
| <b>EJA</b>                  | Educação de Jovens e Adultos   |
| <b>FGB</b>                  | Formação Geral Básica  |
| <b>IFRO</b>                 | Instituto Federal de Rondônia  |
| <b>LDB</b>                  | Lei de Diretrizes e Base Nacional Comum Curricular                     |
| <b>MEC</b>                  | Ministério da Educação   |
| <b>OCNS</b>                 | Orientações Curriculares Nacionais Brasil                              |
| <b>PCNEM</b>                | Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio                  |
| <b>PCN+</b><br>atualizações | Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino médio com atualizações |
| <b>PIBEX</b>                | Programa Institucional de Bolsas de Extensão Universitária             |
| <b>PROFSOCIO</b>            | Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional                   |
| <b>PIBIC</b>                | Programa de Bolsas de Iniciação Científica                             |
| <b>RESEXs</b>               | Reservas Extrativistas   |
| <b>SEDUC</b>                | Secretaria de Estado da Educação de Rondônia                           |
| <b>THC</b>                  | Teoria Histórico Cultural  |
| <b>UNIR</b>                 | Universidade Federal de Rondônia                                       |

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### Lista de quadros

|   |    |
|---|----|
| Quadro 1 - Grades Curriculares Ensino Médio quantitativo de aulas de Sociologia .....   | 23 |
| <b>Quadro 2</b> - Conteúdos de Sociologia trabalhados no Referencial Curricular do Ensino Médio do Estado de Rondônia por eixo temático, ano de estudo e competência e habilidades 2013 ..... | 29 |
| <b>Quadro 3</b> - Conteúdos de Sociologia trabalhados na EJA .....  | 30 |
| <b>Quadro 4</b> - Conteúdos de Sociologia trabalhados no Referencial Curricular do Ensino Médio do Estado de Rondônia por categoria e ano de estudo, 2022 .....                               | 32 |
| <b>Quadro 5</b> - Conceito da sociologia adotado na sequência didática junto aos estudantes da EJA .....  | 46 |
| <b>Quadro 6</b> - Ponto de partida para o planejamento da sequência didática.....   | 60 |
| <b>Quadro 7</b> - Sistematização da sequência didática para o trabalho com os conceitos de identidade, cultura, socialização e grupos sociais .....   | 68 |
| <b>Quadro 8</b> - Detalhamento das ações e operações para o trabalho com o texto didático sobre a construção social da identidade .....   | 70 |
| <b>Quadro 9</b> - Perfil do estudante participante da EJA pesquisa .....  | 74 |
| <b>Quadro 10</b> - Detalhamento das ações e operações para o trabalho com o texto didático sobre Representações identitárias.....   | 92 |

### Lista de figuras

|  |     |
|--|-----|
| <b>Figura 1</b> - Mapa da cidade de Porto Velho.....   | 42  |
| <b>Figura 2</b> - Infográfico da Teoria da Atividade.....  | 50  |
| <b>Figura 3</b> - Princípios orientadores da ação docente.....   | 52  |
| <b>Figura 4</b> - Conceitos trabalhados em sala.....   | 53  |
| <b>Figura 5</b> - Ponto de partida para pensar no sujeito, no objeto e nos processos afetivos/cognitivos .....       | 57  |
| <b>Figura 6</b> - Espiral para conhecer os sujeitos e nível de desenvolvimento conceitual.....                       | 75  |
| <b>Figura 7</b> - Roda de conversa para conhecer os sujeitos – O outro é diferente de mim? .....                     | 80  |
| <b>Figura 8</b> - Construção do conceito de identidade, cultura e socialização pelo estudante da EJA .....           | 85  |
| <b>Figura 9</b> - Árvore Genealógica para reconhecer seu contexto histórico cultural – Qual a minha história? .....  | 93  |
| <b>Figura 10</b> - Árvore Genealógica para reconhecer seu contexto histórico cultural – Qual a minha história? ..... | 94  |
| <b>Figura 11</b> - Análise imagética da miscigenação (placas com imagens para análise dos alunos) .....              | 95  |
| <b>Figura 12</b> - Povos originários –Análise imagética dos grupos sociais .....                                     | 104 |
| <b>Figura 13</b> - Infográfico sobre o contexto histórico cultural do sujeito .....                                  | 101 |

## SUMÁRIO

|  |            |
|--|------------|
| <b>APRESENTAÇÃO .....</b>  | <b>13</b>  |
| <b>1 INTRODUÇÃO .....</b>  | <b>13</b>  |
| <b>2 O ENSINO DA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO EM RONDÔNIA .....</b>  | <b>18</b>  |
| 2.1 ASPECTOS LEGAIS DA SOCIOLOGIA EM RONDÔNIA .....  | 18         |
| 2.2 ASPECTOS CURRICULARES DA SOCIOLOGIA EM RONDÔNIA .....  | 27         |
| 2.3 PECULIARIDADES DA EJA E DOS SUJEITOS DA PESQUISA .....   | 36         |
| 2.4 CONTEXTO HISTÓRICO DE RONDÔNIA E SUAS RELAÇÕES COM OS POVOS DA FLORESTA E A IDENTIDADE CULTURAL.....   | 41         |
| <b>3 CAMINHOS DA ORGANIZAÇÃO DE ENSINO PARA ESTUDANTES DA EJA.....</b>                                     | <b>48</b>  |
| 3.1 PLANEJAMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA APRENDIZAGEM DE CONCEITOS DA SOCIOLOGIA.....                   | 55         |
| 3.2 ESTRUTURA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....   | 62         |
| 3.3 MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NAS AULAS DE SOCIOLOGIA: POR QUE UTILIZAR A TEORIA HISTÓRICO CULTURA NA EJA? ..... | 64         |
| <b>4 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: VOCÊ PERTENCE AOS POVOS DA FLORESTA? .....</b>                                    | <b>68</b>  |
| 4.1 TEXTO DIDÁTICO 1: CONSTRUÇÃO SOCIAL DA IDENTIDADE.....   | 70         |
| 4.2 TEXTO DIDÁTICO 2: REPRESENTAÇÕES IDENTITÁRIAS.....   | 90         |
| 4.3 TEXTO DIDÁTICO 3: DESCOBRINDO SUA IDENTIDADE .....   | 98         |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>   | <b>109</b> |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>   | <b>111</b> |
| <b>APÊNDICE .....</b>  | <b>117</b> |
| <i>Apêndice 1 - Espiral</i> .....  | 117        |
| <b>APÊNDICE 2 - QUADRO DEMONSTRATIVO DAS PLACAS CONCEITUAIS.....</b>                                       | <b>118</b> |
| <i>Anexo 1 – Árvore da família</i> .....   | 119        |

## APRESENTAÇÃO

O interesse pelo estudo da **temática da identidade cultural do estudante de Rondônia** reflete os inúmeros questionamentos e reflexões que me acompanham ao longo da minha vida pessoal e profissional. Em específico, é fruto das indagações que trago desde o período da infância que, muitas das vezes, para desvelam nas entrelinhas estereótipos sobre as pessoas que nasceram e vivem na região, e, mais propriamente, contemplam as raízes da minha história de vida familiar, em consonância com os fatores sociais, econômicos, culturais e políticos presentes do cenário amazônico e potencializados na realidade rondoniense.

Nessa vertente, como ponto de partida, na minha árvore genealógica, meus avós migraram para a Amazônia, passaram a viver na margem do rio, trabalharam no segundo ciclo da borracha no início do século XX, e o meu avô se tornou um soldado da borracha. Com destaque, o segundo ciclo da borracha trouxe muitos nordestinos para a região de Rondônia, que foram recrutados por meio de propaganda do governo federal, para extrair látex na Amazônia no período da Segunda Guerra Mundial.

Sobre minhas raízes familiares, destaco que conhecer minha história e a cultura dos meus antepassados sempre foi uma necessidade intrínseca, visto que fui criada por pais adotivos; a descoberta de que era uma filha adotada não foi imediata, mas quando, soube, senti o desejo de buscar com afinco entender a minha origem familiar.

Minha família adotiva tem origem humilde e são pertencentes aos povos da floresta, e meus pais biológicos também, nasceram e se criaram à beira do rio, sendo denominados como beradeiros<sup>1</sup>. Em Rondônia, tive uma infância muito pobre, marcada pelo preconceito, mas aprendi, ao que conhecer minhas origens, a buscar nos estudos meu alicerce para superar o que parecia ser uma sentença.

Na fase da adolescência, os questionamentos e reflexões relacionados à identidade cultural ganharam força. Tenho memórias de que era um dilema entender como uma sociedade, cujos primeiros habitantes eram indígenas e negros, permite a exclusão desses povos, aliada à

---

<sup>1</sup> pessoa que mora à beira do rio ou que sente orgulho de ser Portovelhense; antigamente esse termo era usado para designar pessoas consideradas cafonas ou bregas. Fonte: <https://g1.globo.com/ro/rondonia/aniversario-de-portovelho/2019/noticia/2019/10/04/portovelhes-conheca-o-jeito-beradeiro-de-falar-na-capital-de-rondonia.ghtml> acesso em 01 de outubro de 2023.

frequência com que na sociedade brasileira são naturalizados estereótipos e preconceitos produzidos através da visão etnocêntrica do colonizador.

Intrigou-me ver os ribeirinhos sendo realocados para prédios devido à construção das usinas hidrelétricas (Jirau e Santo Antônio), iniciadas em 2008, no Rio Madeira, em Porto Velho com o objetivo de enviar energia elétrica para o sudeste. É conflituoso pensar nos descendentes de quilombos e perceber que suas lutas de preservar as raízes, ainda são muito difíceis, e suportar uma sociedade tão racista por conta da cor da pele. Eu não conseguia entender por que essas reproduções aconteciam.

Por conseguinte, é desanimador ver um estado rico e fértil como Rondônia se tornar o terceiro estado com mais conflitos agrários no Brasil. É desolador ver que aqueles que defendem e lutam pelos direitos desses grupos sociais estão em risco, como exemplifico com o caso da Irmã Dorothy no Pará e, mais recentemente, Dom e Bruno em Atalaia do Norte, no Amazonas, ou o massacre de Corumbiara, no município de Corumbiara em Rondônia e também o conflito entre indígenas e garimpeiros conhecido como massacre do Paralelo 11. Infelizmente, Rondônia é regularmente marcada por notícias ligadas a conflitos ambientais no cenário nacional.

Entretanto, ingressar na Universidade Federal de Rondônia - UNIR era um sonho. Eu não tinha ideia do que se passava em uma universidade, mas tinha certeza de que, entrando em uma, mudaria minha vida. Dos três filhos, fui a única que conseguiu ter uma formação no ensino superior, e tinha certeza de que a universidade iria mudar minha história. Como meu sonho dos 17 anos era mudar o mundo, vi no curso de Ciências Sociais essa possibilidade, só que era um sonho de uma jovem que ainda não tinha conhecimento sobre o significado de estar inserida em uma sociedade capitalista.

Foram quatro anos de muitas dificuldades financeiras. Houve momentos em que o desânimo foi tão intenso, em que pensei em desistir de tudo e me candidatar a uma vaga em um shopping center recém-inaugurado na cidade, em 2008. No entanto, quando entrei na sala de aula, me sentia motivada a continuar. Era uma luta diária, pois quando saía da aula, ganhava um motivo para continuar, e com as dificuldades ao longo do dia, esse mesmo motivo se enfraquecia. O curso de Ciências Sociais abriu portas na minha vida profissional e proporcionou melhor qualidade de vida para minha família.

No âmbito profissional, na universidade tive a oportunidade de trabalhar no setor administrativo na área de almoxarifado e de atuar com iniciação à pesquisa no Programa Institucional de Bolsas de Extensão Universitária - PIBEX e no Programa de Bolsas de

Iniciação Científica - PIBIC. Como experiências marcantes desse período, destaco o trabalho de pesquisa com crianças e adolescentes vítimas de violência doméstica, desenvolvido junto à Delegacia de Proteção à Criança e Adolescente – DPCA, bem como o afeto, acolhimento e aprendizado construído, que alcançaram minha vida pessoal.

No PIBIC, desenvolvi pesquisas sobre as reservas extrativistas, (RESEXs) e nessa experiência científica conheci boa parte das reservas extrativistas, populações ribeirinhas e tradicionais do estado de Rondônia. Com destaque, a iniciação científica, e mais propriamente o contato com a pesquisa na prática, foram fundamentais para a minha formação como cientista social, como professora e como pessoa no mundo.

Estudar as pessoas vivendo na floresta com tão pouco, sem essa agonia de uma sociedade totalmente consumista e imediatista me fez refletir muito, assim como também foi impactante observar os diferentes contextos e necessidades desses povos, que são socialmente ainda são desprovidos do básico, como condições dignas de saúde e educação. Outro cenário social, diz respeito à perspectiva de futuro dos jovens da floresta, aliada ao fato de precisarem sair dos seus lugares para poder terem o mínimo de bem-estar e qualidade de vida.

No mesmo ano em que me formei, fiz o concurso público para a Secretaria de Estado da Educação de Rondônia – SEDUC, fui aprovada como professora efetiva; tomei posse no ano seguinte. Experimentei em primeira mão as dificuldades de ter obtido um diploma em que as oportunidades de trabalho eram limitadas. Como escreveu Fernandes (1954, p. 89), "admite-se que as oportunidades de ensino concedidas aos graduados em Ciências Sociais sejam excessivamente restritas". Ser professor ainda é uma oportunidade para os graduados em Ciências Sociais terem um emprego. Essa oportunidade foi uma realização na minha carreira, me permitindo exercer a minha profissão. A profissão que escolhi, mas que vem com inúmeros desafios inerentes ao tipo de sociedade em que vivemos.

Diante disso, foi muito impactante chegar à escola e deparar com tantos problemas sociais e pedagógicos. Eu tinha certeza de que seria desafiador, mas nunca esperei tantas dificuldades como recém-formada. O fazer docente é uma construção e os estágios até colaboram para uma profunda reflexão e podem dar sinais, mas é no cotidiano que a realidade dura nos impõe tantos desafios.

Perante esses desafios, ainda em 2014, comecei uma nova faculdade, Serviço Social na intenção de me distanciar da sala de aula e, abrir outras portas; escolhi a área social pela aproximação com que gosto de ler. Descobri que o Serviço Social adota como teoria

profissional o marxismo, e lá estava novamente mergulhada nas leituras, descobrindo o quanto ser Cientista Social possibilita uma compreensão crítica da sociedade; me formei em 2019.

Depois de cinco anos de formada nas Ciências Sociais, fui aprovada no Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão em Educação à Distância do Instituto Federal – IFRO. Meu trabalho de conclusão de curso foi relacionado com a minha prática como professora ministrante do projeto mediação tecnológica, sendo trabalho resultado de uma atividade extraclasse que fez muito sucesso no componente de Sociologia, cujo título era: *Maquete sociológica: uma proposta de metodologia ativa no Ensino Médio mediado por tecnologias no Estado de Rondônia*. Dentro das minhas possibilidades me apropriar desse conhecimento foi demasiado enriquecedor para quem estava há algum tempo longe da posição de estudante.

Ser professor é viver um cenário de contradições e desafios. Podemos citar algumas delas, como a exaustiva carga horária, as condições materiais e pedagógicas e o contexto social dos alunos. O fato é que, se nos deixarmos consumir por esses problemas, seremos engolidos por eles, a perda de sentidos e significados (Mendonça, 2011) também se aplica a nós como professores. Mas eu não podia ficar só nas reclamações, eu queria ir além delas.

Esses incômodos retornaram com minha entrada no PROFSOCIO, com a prática como professora ministrante de Sociologia no projeto da Secretaria de Estado da Educação, intitulado *Ensino Médio com mediação Tecnológica*, criado com a Lei 3.846 de 4 de julho de 2006. O Projeto destina-se a “democratizar o acesso de adolescentes, jovens e adultos das comunidades rurais, quilombolas, indígenas e ribeirinhos dos municípios rondonienses à última etapa da Educação Básica” (Rondônia, 2016) e prioriza o atendimento a comunidades de difícil acesso, e em localidades onde há carências de profissionais habilitados. A partir daí surge o interesse pelo estudo da identidade cultural nas aulas de Sociologia.

Após concluir a Pós-graduação, vi no PROFSOCIO a oportunidade de continuar estudando. Foi quando, em meio a pandemia do Covid-19, encontrei forças em meio ao caos, acompanhada da dor de ter perdido pessoas da minha família, e, mais uma vez, depus minha força para continuar. Na construção desse trabalho vieram muitos desafios: a pandemia; a gravidez de risco da minha filha, o que gerou muito medo e preocupação; a mudança do campo de pesquisa que, inicialmente, seria com ribeirinhos, mas devido aos percalços, precisei realizar o trabalho de campo na Educação de Jovens e Adultos – EJA.

## 1 INTRODUÇÃO

No Ensino Médio os desafios para o ensino da Sociologia são muitos, e perpassam as políticas educacionais, a perspectiva curricular e a unidade teoria e prática necessária à ação pedagógica do professor no contexto da sala de aula. Sob essa vertente, a presente pesquisa pautada na perspectiva da Teoria Histórico Cultural, busca refletir o contexto social, histórico e cultural de Rondônia estabelecendo uma associação com as políticas educacionais e curriculares, tendo em vista as transformações e mudanças decorrentes da reforma da educação no Brasil.

Esse processo reflexivo, por sua vez, é norteado pela elaboração de uma sequência didática baseada na organização de ensino proposta por Sforzi (2017), para o trabalho educativo com estudantes do Ensino Médio na modalidade de Educação Jovens e Adultos (EJA) no Estado de Rondônia. Para tanto, como ponto de partida, são considerados três aspectos cruciais para o desenvolvimento da sequência didática intitulada “Você pertence aos povos da floresta?”

**O primeiro aspecto** a considerar, diz respeito à reforma da educação no Brasil que culminou com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), visto que tem sido objeto de críticas entre estudiosos da área, e atualmente não há consenso em relação às contribuições desse documento para os distintos componentes curriculares da Formação Geral Básica (FGB), e principalmente para o componente de Sociologia.

Vale ressaltar que todas as versões da BNCC receberam duras críticas em relação ao processo de elaboração, discussão e implementação da BNCC na educação básica, bem como há uma insatisfação e resistência por parte das universidades públicas, pesquisadores e estudantes quanto ao escopo da proposta curricular para a aprendizagem de conceitos e em relação à garantia da inserção de componentes como Sociologia e Filosofia na FGB.

Nesse âmbito, problematizam-se os efeitos decorrentes das mudanças na estrutura dos currículos e nas identidades dos componentes curriculares que devem ser trabalhados, bem como na forma de articulação de cada componente curricular com sua área de conhecimento, nos itinerários formativos. Também, destacam-se, do ponto de vista da aprendizagem, as implicações decorrentes de o estudante escolher em qual área do conhecimento irá se aprofundar para seus estudos, a partir de um “cardápio” pré-estabelecido pelas instituições de ensino.

No Estado de Rondônia, a construção do currículo com base na BNCC foi concluída em 2022, e, após intensos debates entre as áreas de conhecimento, a Sociologia e a Filosofia foram mantidos na FGB com uma aula semanal em cada ano de estudo do Ensino Médio. Além disso, a Sociologia pode ser contemplada na parte flexível do currículo, mais especificamente nos itinerários formativos, por meio das trilhas de aprofundamento e das eletivas.

**Um segundo aspecto** considerado na pesquisa diz respeito ao contexto regional do estado de Rondônia para o ensino da Sociologia, tendo em vista as peculiaridades da população do estado, bem como as especificidades oriundas da região amazônica do Brasil. Neste âmbito, chama a atenção a existência de vários imaginários sociais sobre a Amazônia e seus habitantes. Esses imaginários por sua vez têm desencadeado intensos conflitos sociais e ambientais, ignorando os grupos de pessoas que ali viviam, como indígenas, ribeirinhos, quilombolas, caboclos, pescadores e seringueiros.

Nestes termos, difundiu-se a ideia de que a floresta era um lugar vazio e precisava ser habitada. Esse pensamento tem sido objeto de crítica e questionamentos, uma vez que todos os imaginários construídos socialmente formaram uma espécie de lente que contribuiu para definir sua ocupação e a visão construída sobre esse lugar pelos colonizadores e por seus habitantes. Os grupos econômicos se apropriam dos recursos naturais sob a premissa do "bem comum", mas os lucros desse "bem comum" não são compartilhados com toda a sociedade para trazer "desenvolvimento" às populações consideradas "atrasadas".

Esse cenário corrobora também a crença de que os povos da floresta que vivem na Amazônia precisam de "desenvolvimento" (desenvolvimento que só beneficia o enriquecimento desses grupos investidores). Essa visão que permeia toda a história do Estado é um exemplo em que o discurso e a percepção socialmente construídos desempenham um papel importante, até mesmo na ação governamental e nas políticas públicas voltadas para a população local, que carece de políticas mínimas para garantir o desenvolvimento das pessoas.

Sendo assim, do ponto de vista político, o Estado brasileiro, ao exercer seu papel, o fez para reafirmar essa visão, criando políticas de desenvolvimento para "ocupar" a floresta. No entanto, sob a premissa de um vazio demográfico, nesse processo de "ocupação", os povos, suas culturas e modo de vida foram e continuam sendo desconsiderados ao longo da história. Essas interferências só causaram ainda mais marginalização para quem já estava nesse lugar.

Esse "desenvolvimento" prevalece com ênfase no discurso e nas políticas aplicadas na região amazônica. O fato de uma região estar economicamente desenvolvida, não significa necessariamente que as pessoas estão se desenvolvendo. Como afirma Veiga (2006, p. 23), "Só

há desenvolvimento quando os benefícios do crescimento servem à expansão das capacidades humanas, entendidas como o conjunto de coisas que as pessoas podem ser ou fazer na vida, e a capacidade de participar da comunidade".

**O terceiro aspecto** considerado refere-se à identidade cultural naturalizada dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em associação com a invisibilidade decorrente dos estereótipos que se revelam cotidianamente em relação à cultura dos povos da floresta na Amazônia, em Rondônia e na cidade de Porto Velho. E assim, partindo dos aspectos contextualizados e tomando por base o pensamento de Sforzi (2017, p.86) “sobre a realidade, evidencia-se que trata de uma síntese de múltiplas determinações que só pode ser compreendida além de sua aparência por meio de abstrações, leis gerais e conceitos”.

Dessa forma, é importante nas aulas de Sociologia considerar a realidade dos sujeitos para entender suas necessidades e a mediação pedagógica é relevante porque ajuda a estabelecer um movimento entre os conceitos aprendidos em sala de aula e suas realidades, fazendo com que o ensino possa contribuir para a formação teórica dos estudantes. Assim, como também permite o professor pode também explorar metodologias que permitam a compreensão mais profunda e relacionada às experiências dos estudantes, fazendo com que a aprendizagem possibilite o seu desenvolvimento.

Isso posto, estabelecer uma organização de ensino que contemple conceitos como socialização, cultura, identidade e grupos sociais é entendida nessa pesquisa como relevante para a aprendizagem e reflexão acerca dos estereótipos e da marginalização criados em relação aos povos da floresta, que resultaram em desigualdades sociais, preconceito e discriminação. Com ênfase na organização de ensino Sforzi (2017), são consideradas a análise da gênese do conceito, a avaliação do nível de desenvolvimento e a escolha de atividades com conceitos, em que o professor pode organizar o processo de ensino de forma a adaptá-lo às suas interações para conduzir a aprendizagem de seus estudantes, visando o seu desenvolvimento.

A opção pela sequência didática justifica-se pelo interesse da pesquisa em tratar das formas de realização de uma atividade, sendo o papel social do professor planejar e propor uma organização de ensino que priorize conceitos científicos e atividades propostas que contribuam para que o aluno possa transitar do abstrato para o concreto e relacionar o conceito à sua realidade.

Acrescenta-se o fato de que trabalhar com conceitos é basilar para o ensino da Sociologia, e na perspectiva da THC, esse cenário corrobora a importância do conhecimento científico para o desenvolvimento dos sujeitos da pesquisa e para dar visibilidade à história dos

próprios estudantes, ao mesmo tempo que possibilita discussões perante as marginalizações criadas socialmente.

Nesse contexto, a presente pesquisa teve como objetivo geral: propor uma organização de ensino para aprendizagem de conceitos da Sociologia a partir de uma sequência didática pautada no contexto regional para compreensão da identidade cultural dos estudantes do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de Rondônia.

E como objetivos específicos: conhecer os sujeitos, o contexto regional e os processos afetivos cognitivos que permeiam a identidade cultural do estudante da EJA; identificar as bases curriculares e o contexto histórico, social e cultural do estudante da EJA do estado Rondônia; planejar as ações a partir do contexto regional e da análise dos conceitos presentes no currículo do Ensino Médio de Rondônia; e elaborar e implementar uma sequência didática para trabalhar o conceito de socialização, cultura, identidade e grupos sociais junto aos estudantes da EJA para fins de compreensão sobre sua identidade cultural.

E assim, partindo do reconhecimento dessas necessidades e das condições do estudante do 1º ano do Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens, foi estruturada uma sequência didática para o trabalho dos conceitos de socialização, cultura, identidade e grupos sociais em uma escola da rede pública estadual de Rondônia. Para tanto, buscou-se uma articulação entre o método materialista histórico-dialético, a teoria histórico-cultural e a didática.

Para observar as manifestações e situações vivenciadas, utilizou-se um celular para gravação, bem como um diário de campo elaborado em um horário diferente da aula. As transcrições das gravações foram completadas utilizando o programa Sonix. Logo após, foi realizada uma correção ortográfica detalhada, ouvindo-se novamente as falas dos alunos, a fim de realizar as análises.

De forma específica para o aprofundamento teórico da pesquisa foram estruturadas duas seções. Na primeira seção é abordado o ensino da Sociologia em Rondônia envolvendo levantamento bibliográfico, de documentos e legislação da legislação, regulamentos, matrizes curriculares e do currículo em Rondônia para avaliar historicamente a situação da Sociologia e se ela está em consonância com os documentos nacionais.

Conforme Lakatos (2003 p. 164) “A característica da pesquisa, documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias “A abordagem do material documental a partir de uma perspectiva materialista histórico-dialética. O método dialético "que penetra no mundo dos

fenômenos por meio de sua ação recíproca, da contradição inerente ao fenômeno e da mudança dialética que ocorre na natureza e na sociedade" (Lakatos, 2003, p. 16).

Na segunda seção, são abordados os caminhos da organização de ensino para os estudantes da EJA, a seleção e análise dos conceitos para compor a sequência didática. Para tanto, dá-se ênfase aos processos envolvidos na organização do ensino, incluindo o planejamento, a estruturação e a razão para a adoção da teoria histórico-cultural como abordagem pedagógica. E de forma específica, buscou-se contextualizar a seleção dos conceitos da sequência didática, de modo a contribuir para aprendizagem dos conceitos da Sociologia, bem como contribuir para reflexão sobre sua identidade cultural.

E por fim, na terceira seção, são apresentados os resultados da pesquisa, que consistiu na aplicação da sequência didática junto aos estudantes da EJA. Nessa seção é contextualizado o texto didático, relacionando-o com o conceito, a situação-problema, os objetivos, as ações e operações das aulas. Iniciei a descrição das aulas, conduzindo análises da mediação presente nas ações e operações de cada uma. Além disso, apresenta-se a análise das falas e sínteses construídas pelos estudantes, estabelecendo conexões desses resultados com a teoria.

Em síntese, sobre o percurso da pesquisa, destaca-se que a escolha da escola como campo empírico se deu pelo fato da experiência da pesquisadora com EJA e o interesse em ampliar a compreensão acerca dos aspectos históricos e culturais que acompanham a aprendizagem de conceitos do estudante. Outro aspecto diz respeito à receptividade, à comunicação e à interação com a equipe pedagógica, e o professor do componente na escola contribuiu para o reconhecimento das peculiaridades do espaço escolar e das necessidades dos alunos, bem como para o levantamento de dados e a sondagem do perfil de cada dos estudantes.

No desenvolvimento da sequência, foi importante considerar a história de vida dos sujeitos para dar prosseguimento às ações de ensino, integrando a teoria com a prática. Destaca-se ainda, que o professor ministrante do componente de Sociologia na respectiva escola não tinha formação específica em Sociologia, e muito embora tenha ingressado na formação inicial em Sociologia, sua formação basilar é Pedagogia. Nesse âmbito, buscou-se articular a experiência da pesquisadora na atuação com a EJA, e em específico com a etapa do Ensino Médio e as necessidades emergentes da aprendizagem de conceitos relacionados à Sociologia como pontos relevantes na proposição das ações para o trabalho dos conceitos selecionados.

## **2 O ENSINO DA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO EM RONDÔNIA**

Essa seção tem como propósito estabelecer uma comparação entre a Sociologia nos contextos nacional (Brasil) e estadual (Rondônia), identificando as correlações existentes. Para tanto, foi realizado um estudo documental no recorte temporal entre anos de 1996 e 2022 sobre as leis, resoluções, portarias que versam sobre as matrizes curriculares e a oferta do componente curricular de Sociologia em Rondônia.

Em relação ao recorte temporal entre os anos de 1996 e 2022, destaca-se que essa escolha se justifica pelo fato de que historicamente com a aprovação da Lei de Diretrizes e Base Nacional Comum Curricular (LDB) em 1996, houve uma ruptura no campo do conhecimento da Sociologia no Brasil que desencadeou inúmeras críticas entre os estudiosos à estrutura da LDB de 1996.

Esse cenário impactou sobremaneira sua inserção como componente curricular obrigatório na Educação Básica, bem como foi basilar ao movimento científico e político que culminou no ano de 2008 com a aprovação da Lei que considera componente de Sociologia como sendo obrigatório no currículo do Ensino Médio. Face ao exposto, optou-se pela organização de quatro subseções para contextualizar do ponto de vista histórico, cultural e regional o ensino da Sociologia em Rondônia.

Sendo assim, na primeira subseção, são abordados os aspectos legais que norteiam a oferta do componente curricular Sociologia em Rondônia. Na segunda subseção, são apresentados os aspectos curriculares da Sociologia em relação aos conteúdos trabalhados no currículo formal, e no terceiro tópico são contextualizadas as peculiaridades da Educação de Jovens Adultos e dos sujeitos da pesquisa, e por fim, no quarto tópico, buscou-se relacionar a partir do contexto histórico de Rondônia a perspectiva conceitual de povos da floresta e identidade cultural.

### **2.1 ASPECTOS LEGAIS DA SOCIOLOGIA EM RONDÔNIA**

A história da Sociologia em Rondônia é marcada por um descompasso em relação às leis, demandas e ao contexto educacional do Brasil como um todo. Isso ocorre devido às reformas educacionais e às legislações que foram criadas em conformidade com as políticas vigentes na época.

Nesse contexto, a inclusão da Sociologia no cenário educacional é marcada por um histórico de avanços e recuos. As razões subjacentes a essas interrupções recorrentes geraram debates intensos que ainda hoje permanecem como um campo de consenso e controvérsia entre estudiosos. Isso pode ser entendido, em larga medida, como uma “luta centenária pela Sociologia” em nosso país, conforme destacado por Carvalho (2004, p. 17).

Dentre as lutas, no âmbito legal, um dos principais fundamentos dos textos oficiais oriundos a partir da Constituição Federal, como menciona Meucci (2015, p. 255) “parecia ser o de que a reelaboração institucional em curso demandaria um novo tipo de agência humana que a ditadura e os efeitos da opressão econômica teriam solapado”.

Certamente, as ações resultantes da promulgação da Constituição Federal de 1988 tiveram um impacto significativo na trajetória da Sociologia na educação. Nesse período, destaca-se “o marco da aspiração de refundação do Estado brasileiro sobre bases democráticas após uma década muito difícil de hiperinflação econômica e de inoperância política na passagem lenta e negociada para o novo regime (Meucci 2015 p. 255).

Nessa perspectiva, a década de 1980 marcou um período de transição no campo legal. Com ênfase é válido destacar que a legislação vigente era a Lei n.º 7.044, de 18 de outubro de 1982, e esta norteou as práticas escolares da Sociologia em **caráter opcional**. E no caso específico da luta centenária, a partir da década de 1990, como afirma Mendonça (2017), houve intermitências e uma forma de **enfrentamento direto** para se efetivar a Sociologia como disciplina obrigatória no Ensino Médio, principalmente em relação à necessidade de mudanças nas diretrizes e documentos legais que norteiam o ensino da Sociologia no Brasil.

E foi nessas condições que se iniciou na década de 1990, um processo de redemocratização na educação nos textos oficiais que culminou com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), contudo esse cenário teve pouco impacto no campo do conhecimento da sociologia na escola e em relação ao status de disciplina da formação geral básica.

Sobre esse aspecto, é pertinente salientar que a LDB em seu artigo 36, Parágrafo 1º, inciso III delibera o lugar da Sociologia e da Filosofia no Ensino Médio: “§1º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do Ensino Médio o educando demonstre: III – **domínio dos conhecimentos** de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania” (Brasil, 1996).

A partir do disposto no artigo 36, destaca-se que o campo da sociologia na escola ficou resumido ao fato de aluno ter domínio dos conhecimentos; logo, tal situação abriu precedente para inúmeras críticas e interpretações acerca das linhas e entrelinhas dos incisos I e III.

Outro aspecto relevante, diz respeito que à aprovação da LDB, que se caracterizou-se por uma forma de reintrodução, como sendo “resultado de um longo processo e de uma dinâmica sociopolítica inédita que compreendeu relações entre entidades sindicais, parcela diminuta da comunidade acadêmica e associações científicas, sobretudo em seus embates finais” (Meucci, 2015, p. 256).

Nesse período, "tramitava na Câmara dos Deputados o Projeto de Lei (PL) n.3.178/97, com o objetivo de alterar o artigo 36 da LDB, dando-lhe uma redação menos ambígua, propondo explicitamente que Filosofia e Sociologia fossem disciplinas obrigatórias no Ensino Médio" (Moraes, 2011, p. 369). Por conseguinte, após enfrentar diversos obstáculos, o projeto finalmente chegou a 2001 para ser submetido à aprovação ou veto. No entanto, a situação, que já era delicada, piorou com o veto do então presidente da República ao projeto proposto pelo deputado federal Padre Roque, conhecido como PLC n.º 9/2000. Esse projeto buscava modificar o artigo 36 da LDB, tornando explícita a obrigatoriedade do ensino de Sociologia e Filosofia nas escolas (Mendonça, 2017).

Mesmo com o veto presidencial, a luta continuou, “liderada pelos sindicatos de professores e Sociólogos ficando à margem as instituições formadoras de professores de Sociologia e Filosofia” (Mendonça, 2017, p.64). O projeto foi aprovado pelo Congresso Nacional, porém, infelizmente, vetado pelo presidente e sociólogo Fernando Henrique Cardoso.

Esse cenário corrobora inferir o escopo fragilizado da oferta do componente, devido ao fato de que na década de 1990, a Sociologia e a Filosofia não estavam incluídas na formação geral básica do currículo. Embora seus conteúdos sejam indicados, não são considerados disciplinas obrigatórias, conforme estabelecido no §1. Em vez disso, são propostas pedagógicas a serem abordadas de forma interdisciplinar e contextualizada, com o objetivo de que, “ao final do Ensino Médio, os alunos demonstrem domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania”. A parte diversificada do currículo não garante a obrigatoriedade desses componentes curriculares, ficando a critério das escolas adotá-los ou não (Brasil, 1996).

Com destaque, no Brasil as “políticas governamentais passaram a incorporar diretrizes neoliberais caracterizadas sobretudo pela privatização do Estado, sucateamento do setor público e pelo ideário das “competências” e “habilidades” (Mendonça, 2017) Essas aproximações,

visam preparar os alunos para desenvolverem capacidades práticas compatíveis com a ordem social vigente.

Partindo desse contexto, destaca-se a formulação dos seguintes documentos legais: Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM, - (1998), os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM (2000) e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino médio com atualizações - PCN+EM (2001), e podemos citar a Base Nacional Comum Curricular – BNCC em vigor atualmente (2018).

As DCNEM (1998) assumiram o papel de dar as direções da organização pedagógica e curricular das instituições de ensino. As DCN são normas obrigatórias que orientam o planejamento do currículo, das escolas e de todo o sistema de ensino. Já os PCNEM (2000) e os PCN+ EM os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) são um conjunto de diretrizes e orientações educacionais estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC) no Brasil. Eles foram desenvolvidos para nortear o ensino nas escolas de educação básica (ensino fundamental e médio) em todo o país. Os PCN abordam os conhecimentos por área, enfatizando a contextualização e a interdisciplinaridade por meio do desenvolvimento de competências e habilidades pelos estudantes.

E por fim, a Base Nacional Comum Curricular – que traz como únicas disciplinas obrigatórias português e matemática deixando a cargo dos estados a autonomia e a decisão pela inserção ou não de um componente. Do ponto de vista cronológico, tomando por base as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio DCNEM (1998), destaca-se que sua implementação no Brasil refletiu uma mudança nas prioridades e na abordagem da educação no país, visto que – “ao atribuir caráter transversal, onde seus conhecimentos específicos deverão ser abordados de maneira interdisciplinar pelas demais disciplinas” (Mendonça, 2017 p. 63).

No entanto, essa mudança também trouxe desafios para a Sociologia, uma vez que a sua posição no currículo ficou menos definida. A responsabilidade pelo ensino da Sociologia parecia ser partilhada por várias disciplinas, mas, ao mesmo tempo, não foi atribuída abertamente a ninguém em particular. Isso resultou em uma falta de um espaço claro no currículo, tornando difícil a definição das responsabilidades relacionadas à disciplina.

Nesse contexto, no ano de 2000, é aprovada no estado de Rondônia a *Resolução 102/2000 do Conselho Estadual de Educação - CEE*, que tinha o objetivo de “fixar diretrizes complementares para Organização Curricular no Ensino Fundamental e Médio”, bem como enfatiza-se a Resolução n.º 138/1999 do CEE/RO.

Com ênfase a respectiva resolução a cima citada, norteou o trabalho com o currículo nas etapas do Ensino Fundamental e Ensino Médio e nas modalidades de ensino, como posto no Art. 3º § 1º “As propostas pedagógicas das escolas de Ensino Médio deverão assegurar tratamento interdisciplinar e contextualizado para *“conhecimento de Filosofia e Sociologia, necessário ao exercício da cidadania”* (Rondônia, 2000).

A década de 2000 constituiu marco importante do ponto de vista legal para o ensino da sociologia em Rondônia, visto que se mostrou numa perspectiva de continuidade, a regulamentação da grade curricular para o ensino da Sociologia por meio de portarias a partir do ano de 2001, 2003, 2004, 2005, 2007, 2008 e 2010, 2011, 2012 2013, 2016 e 2022. Outro ponto de destaque, é que no ano de 2005, durante um período de lutas pela obrigatoriedade do ensino de Sociologia no Ensino Médio, foi estabelecido o curso de Ciências Sociais na Universidade Federal de Rondônia – UNIR.

As batalhas pela reintrodução da Sociologia nas escolas continuaram nesse ano, mas o cenário político parecia mais favorável para a sua inclusão. Isso se deu devido à nova gestão do governo federal, que estava disposta a avaliar e reformar a política educacional no Brasil (Mendonça, 2017). Também em 2005, o professor Amaury Cesar de Moraes foi convidado pelo Ministério da Educação a emitir um parecer sobre o ensino de Sociologia no Ensino Médio, momento em que

Apresentou uma nova interpretação da LDB, propondo a obrigatoriedade da Sociologia e da Filosofia no currículo. Pautado em argumentos de ordem legal e pedagógica, Moraes evidencia as contradições da própria legislação, como a presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), documento de 1996 que traz a apresentação da Sociologia como disciplina curricular, juntamente com as demais. (Mendonça, 2017, p.64)

Após esse parecer, houve uma consulta do Ministério da Educação (MEC) ao Conselho Nacional de Educação (CNE), que foi analisada por alguns conselheiros. Com base nisso, foi promovido um encontro para alterar as Diretrizes Curriculares quanto à inclusão das disciplinas de Sociologia e Filosofia. O parecer foi aprovado por unanimidade em 7 de julho de 2006, resultando na Resolução CNE nº 04/2006, conforme esclareceu Mendonça (2017, p.67). “O momento foi favorável para a Sociologia, que se consolidou mais fortemente como disciplina obrigatória no currículo, com a Lei 11.684/2008 estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de Sociologia e Filosofia”.

Após a emissão desse parecer, o Ministério da Educação (MEC) consultou o Conselho Nacional de Educação (CNE) para analisar a inclusão das disciplinas de Sociologia e Filosofia

no currículo do Ensino Médio. Vários conselheiros participaram dessa análise, e com base nela, foi convocada uma reunião para revisar as Diretrizes Curriculares e incluir essas disciplinas. O parecer resultante dessa reunião foi aprovado por unanimidade em 7 de julho de 2006, culminando na criação da Resolução CNE nº 04/2006. Esse foi um momento crucial para a Sociologia, consolidando-a como disciplina obrigatória no currículo do Ensino Médio, e posteriormente, a Lei 11.684/2008 reforçou essa obrigatoriedade do ensino de Sociologia e Filosofia (Mendonça, 2017).

É importante destacar também que o contexto de sua inserção foi considerado por Meucci (2015 p. 257) como "um movimento de ‘guinada curricular’ que, desde o início dos anos 2000, introduziu conteúdos inéditos. Ou seja, além da universalização do Ensino Médio"

As entidades de defesa da obrigatoriedade da Sociologia tiveram, então, de novamente recorrer ao Congresso Nacional para “pacificar” a situação. Foram mais quase dois anos de debates, idas e vindas para finalmente, em 2008, o Congresso aprovar o PL n. 1.641/03 em tramitação, sendo sancionado pelo Presidente em exercício José Alencar como Lei n. 11.684/2008, que altera a LDB, tornando obrigatórias Sociologia e Filosofia nas três séries do Ensino Médio. O debate agora passa a ser sobre a formação do professor de Sociologia e os conteúdos a serem lecionados, mas isso é outra história.

Nesse escopo, considerando a contribuição desses dispositivos legais para oferta e estruturação da grade curricular para o ensino da Sociologia nas etapas da Educação Básica e modalidades de ensino, buscou-se no âmbito da Secretaria de Estado da Educação de Rondônia, por meio de um estudo documental da base legal levantar os dispositivos legais implementados a partir dos anos 2000, no intuito de problematizar o lugar da Sociologia em Rondônia, bem como refletir do ponto de vista crítico acerca da quantidade de aulas por semana em cada série do Ensino Médio.

Sendo assim, o quadro 1 apresenta um detalhamento da grade curricular regulamentada para o ensino da Sociologia no Ensino Médio a partir do ano de 2001:

**Quadro 1** - Grades Curriculares Ensino Médio quantitativo de aulas de Sociologia

| Ano  | Documento legal           | Modalidade de Ensino                | Turno   | 1º | 2º | 3º | CH |
|------|---------------------------|-------------------------------------|---------|----|----|----|----|
| 2001 | Portaria 040 de GAB/SEDUC | E. M Regular                        | Diurno  | -  | -  | 1  | 40 |
| 2001 | Portaria 040 de GAB/SEDUC | E. M Regular                        | Noturno | -  | -  | 1  | 40 |
| 2001 | Portaria 040 de GAB/SEDUC | E. M Seriado semestral<br>Suplência | Diurno  |    | 1  | 1  | 40 |
| 2001 | Portaria 040 de GAB/SEDUC | E. M Seriado semestral<br>Suplência | Noturno | -  | 1  | -  | 40 |
| 2003 | Portaria nº 074/GAB/SEDUC | E. M Seriado semestral<br>Suplência | Noturno | -  | -  | 1  | 20 |

|      |   |  |                  |   |   |   |     |
|------|---|--|------------------|---|---|---|-----|
| 2004 | Portaria nº 074/04<br>GaB/SEDUC   | E. M Regular (parte diversificada)                     | Diurno           | 1 | 1 | - | 80  |
| 2004 | Portaria nº 074/04<br>GaB/SEDUC   | E. M Regular (parte diversificada)                     | Noturno          | 1 | 1 | - | 80  |
| 2004 | Portaria nº 074/04<br>GaB/SEDUC   | E. M Seriado semestral Suplência (parte diversificada) | Diurno           | - | 1 | - | 20  |
| 2004 | Portaria nº 074/04<br>GaB/SEDUC   | E. M Seriado semestral (parte diversificada)           | Noturno          | - | 1 | - | 80  |
| 2005 | Portaria nº 515/05-<br>GAB/SEDUC  | E. M Regular (parte diversificada)                     | Diurno e Noturno | 1 | 1 | - | 80  |
| 2005 | Portaria nº 515/05-<br>GAB/SEDUC  | E. M Seriado Semestral Suplência (parte diversificada) | Diurno e Noturno | - | 1 | - | 20  |
| 2005 | Portaria nº 0868/05<br>GAB/SEDUC 24 de agosto de 2005                               | E. M Regular (parte diversificada)                     | Diurno e Noturno | 1 | 1 | - | 30  |
| 2006 | Portaria nº 01104/05-<br>GAB/SEDUC dezembro de 2005                                 | E. M Regular (parte diversificada)                     | Diurno e Noturno | 1 | 1 | - | 80  |
| 2006 | Portaria nº 01104/05-<br>GAB/SEDUC dezembro de 2005                                 | E. M Seriado Semestral Suplência (parte diversificada) | Diurno e Noturno | 1 | - | - | 20. |
| 2007 | Portaria nº 1371/07-<br>GAB/SEDUC dezembro de 2007 (implantação do EM para o campo) | E. M Regular do campo (parte diversificada)            | Diurno e Noturno | 1 | - | - | 40  |
| 2008 | Portaria nº 0417/08<br>GAB/SEDUC  | E. M Regular (parte diversificada)                     | Diurno e Noturno | 1 | 1 | - | 80  |
| 2008 | Portaria nº 0417/08<br>GAB/SEDUC  | E. M Seriado Suplência Semestral (parte diversificada) | Diurno e Noturno | - | 1 | - | 20  |
| 2010 | Portaria nº 0045/10-<br>GAB/SEDUC   | E. M Regular (Base Nacional Comum)                     | Diurno e Noturno | 1 | 1 | - | 80  |
| 2010 | Portaria nº 0045/10-<br>GAB/SEDUC   | E. M Regular Suplência Semestral                       | Diurno e Noturno | 1 | 1 | - | 40  |
| 2012 | Portaria nº 2064/11<br>GAB/SEDUC 16 de dezembro de 2011                             | Ensino Médio regular (Base Nacional Comum)             | Diurno e Noturno | 1 | 1 | 1 | 120 |
| 2012 | Portaria nº 2064/11<br>GAB/SEDUC 16 de dezembro de 2011                             | E. M Regular Suplência Semestral (BNC)                 | Diurno e Noturno | 1 | 1 | 1 | 60  |
| 2012 | Portaria nº 0667/2012-<br>GAB/SEDUC   | E. M regular do campo (BNC)                            | Diurno e Noturno | 1 | 1 | 1 | 120 |

|      |   |                            |                  |   |   |   |     |
|------|---|----------------------------|------------------|---|---|---|-----|
| 2016 | Portaria nº 1461/2016-GAB/SEDUC 25 de abril de 2016 | E. Médio regular (BNC)     | Diurno e Noturno | 1 | 1 | 1 | 100 |
| 2016 | Portaria nº 1461/2016-GAB/SEDUC 25 de abril de 2016 | E. Médio EJA               | Noturno          | 1 | 1 | 1 | 50  |
| 2022 | Portaria nº 3037/2022-GAB/SEDUC março de 2022       | Ensino Médio regular (FGB) | Diurno           | 1 | 1 | 1 | 96  |

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022)

A partir do estudo documental da legislação, a Sociologia, na área de conhecimento Ciências Humanas e suas Tecnologias passou a ser contemplada no Ensino Médio Regular de forma interdisciplinar e contextualizada, em articulação com o Projeto Político Pedagógico da escola com a regulamentação da Portaria n.º 040 Gab/Seduc (Rondônia, 2001).

Essa regulamentação perdurou até 2004, quando o Ensino da Sociologia em Rondônia por meio da Portaria n.º 074/04 Gab/Seduc foi inserido na parte diversificada do currículo com uma aula por semana no 1º e 2º série do ensino médio regular e uma aula apenas no 2º ano do Ensino Médio da modalidade de suplência (Rondônia 2004). Esse cenário de inserção na parte diversificada do currículo se manteve até 2008, e nesse período foram regulamentadas na rede estadual: Portaria n.º 515/2005 Gab/Seduc; Portaria n.º 0868/2005 Gab/Seduc; Portaria n.º 074/04 Gab/SEDUC (Rondônia, 2004; 2005; 2005).

Nessa perspectiva, somente no ano de 2010, por meio da portaria n.º 0045/2010 Gab Seduc que foi implantada o ensino de Sociologia e Filosofia no Ensino médio em Rondônia na Formação Geral Básica, e assim a Sociologia sai da parte diversificada e passa a compor a base comum do currículo. Com destaque, fundamentada na Lei n.º 11.684/2008, essa regulamentação prevê que as disciplinas de Filosofia e Sociologia sejam implantadas nas matrizes curriculares (Rondônia, 2010); contudo, tal implementação ocorreu somente no 1º e 2º ano do Ensino Médio, com uma carga horária total de 80 horas e uma aula por semana.

Sob essa ótica, em Rondônia, a Sociologia se tornou uma disciplina obrigatória a partir da legislação de 2008. Naquela época, o estado não possuía um referencial curricular específico, embora houvesse um currículo em vigor que não estava oficialmente aprovado pelo conselho ou por portaria, uma vez que essa exigência ainda não existia.

Dentre as especificidades do recorte temporal entre 2001 e 2008 da legislação estadual para o ensino da Sociologia em Rondônia, destacam-se: a) o Ensino Médio seriado com uma única aula (Portaria n.º 074/2003 Gab/Seduc; Portaria n.º 515/2005 Gab/Seduc; Portaria n.º 0868/2005 Gab/Seduc); b) a carga horária diferenciada conforme a etapa e modalidade de

ensino e Portaria 040 de GAB/SEDUC c) regulamentação do Ensino Médio regular do campo em caráter seriado Portaria nº 1371/07-GAB/SEDUC dezembro de 2007.

No que diz respeito à carga horária, destacam-se a partir do quadro 1 as diferenças existentes quanto ao formato seriado e regular. E no caso específico do Ensino Médio regular do campo, no formato seriado, é pertinente evidenciar que teve por objetivo atender a população rural que compreender os espaços da floresta, agropecuária, ribeirinhos, pesqueiros, extrativistas e quilombolas, distritos e pequenos povoados de difícil acesso. Nesse contexto, no componente curricular sociologia, como parte diversificada do currículo, os estudantes eram assistidos com uma aula por semana.

Em se tratando especificamente da regulamentação da Sociologia como componente curricular da Formação Geral Básica, destaca-se que a partir de 2008, a inserção da Sociologia no Ensino Médio ocorreu gradualmente, acompanhando a publicação de documentos oficiais em nível nacional e estadual. Resoluções, portarias e matrizes curriculares foram sendo estabelecidas para definir a carga horária de cada disciplina.

Uma etapa significativa desse processo ocorreu em 16 de dezembro de 2011, quando foi publicada a Portaria de nº 2064/11-GAB/SEDUC, que distribuiu as diretrizes curriculares para o ano de 2012. Nessa matriz curricular, a Sociologia estava prevista para ser ministrada nos três anos do Ensino Médio, com uma aula por semana. Essa estrutura curricular manteve-se inalterada em 2012. No entanto, em 2016, houve uma evolução importante, com o aumento no número de aulas de Sociologia, passando a ser ministrada com duas aulas por ano escolar.

Assim, essa evolução gradual e o estabelecimento de diretrizes específicas ao longo dos anos refletem o processo de regulamentação da Sociologia como componente curricular, que acompanhou as mudanças e ajustes nas políticas educacionais em nível nacional.

Em 2012, um marco importante no contexto da educação brasileira foi a aprovação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais por meio da Resolução CNE nº 2/2012. Essas diretrizes representaram uma mudança significativa na abordagem da Sociologia no currículo escolar. Conforme analisou Mendonça (2017, p.70), “Nessa perspectiva, a Sociologia não é mais uma disciplina, mas aquela disciplina com possibilidades de contribuir de modo especial na formação do estudante, bem como se consolidar e se tornar referência no currículo escolar”.

Nesse período, a educação no Brasil estava passando por uma expansão que incluía a incorporação de novos temas e conteúdo, e essas mudanças também foram discutidas no contexto do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Esse movimento de expansão e diversificação do conteúdo curricular, conforme observado por Meucci com base em Honneth

(2003), pode ser descrito como uma "ampliação valorativa do mundo". Ele traz novos assuntos, tópicos e perspectivas na escola, enriquecendo assim a experiência educacional dos estudantes.

Portanto, a aprovação das novas diretrizes curriculares em 2012 e a inclusão da Sociologia como uma disciplina relevante e essencial no currículo escolar refletiram não apenas a evolução das políticas educacionais no Brasil, mas também na abertura para uma educação mais abrangente e enriquecedora, que considerava uma variedade de perspectivas e conhecimentos para a formação dos estudantes.

Nesse período, a Sociologia viveu um período de relevância institucional significativa pelo fato de que sua inclusão no currículo escolar poderia contribuir para uma identidade no currículo escolar e consolidação institucional, porém em 2017 vimos que todo esse cenário mudou com a nova BNCC, de que falaremos mais adiante. A partir deste ponto, examinaremos os aspectos curriculares da Sociologia, com ênfase na introdução do primeiro currículo, que ocorreu em 2013.

## **2.2 ASPECTOS CURRICULARES DA SOCIOLOGIA EM RONDÔNIA**

Com o avanço do neoliberalismo, verifica-se um aumento da desigualdade social e econômica, em consequência da primazia dos interesses de mercado sobre os direitos sociais e trabalhistas. Além disso, o pensamento neoliberal é visto como uma força que tem um impacto negativo na democracia, ao concentrar o poder nas mãos de grupos econômicos privilegiados. Isto levou ao questionamento de grupos marginalizados da sociedade, expresso através de movimentos sociais. Como resultado, tem havido uma luta crescente pela identidade, à medida que estes grupos se sentem cada vez mais excluídos da sociedade.

Nesse contexto, sob a ótica política e curricular, o trabalho educativo tornou-se ponto de denúncia das realidades dos estudantes e da falta de implementação de leis importantes, como a Lei 11.645/2008, que torna obrigatória a inclusão do tema da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar, e o Decreto 7.352/2010, que dispõe sobre a política de educação no meio rural e o programa nacional de educação na reforma agrária - PRONERA.

Como resultado, nos anos 2000, houve uma precariedade de conteúdos que incluíssem os povos da floresta de Rondônia nos livros didáticos de Sociologia, o que amplia a relevância do estudo dessa temática para ampliar no contexto regional e nacional a relevância de se considerar o contexto histórico cultural do sujeito. Além disso, segundo Brasil (2007), a

educação das relações étnico - raciais visa alcançar “respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca de consolidação da democracia brasileira”.

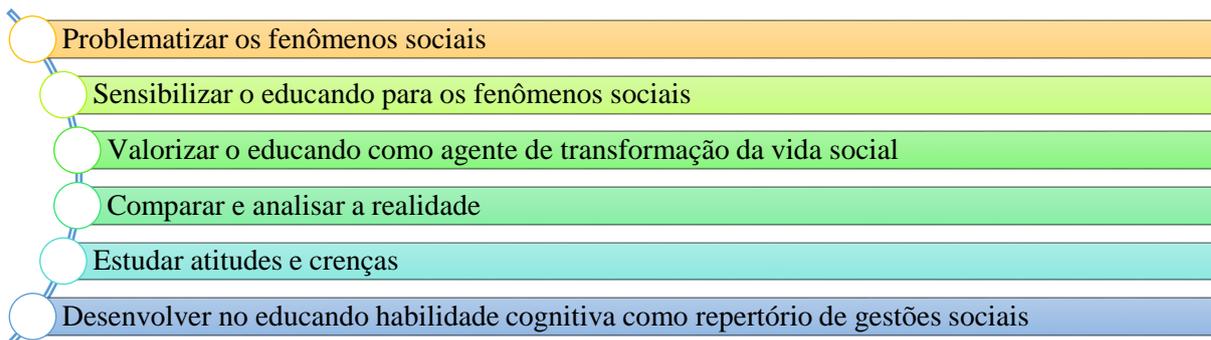
Diante desse cenário, vislumbra-se no escopo da educação de Rondônia, que somente no ano de 2013, foi lançado o primeiro referencial curricular como propostas de conteúdos que integram os conceitos da sociologia. Sobre a versão do currículo de Rondônia, lançado em 2013, destaca-se que constituiu marco legal no sentido de orientar a prática pedagógica dos componentes curriculares da Formação Geral Básica nas etapas da educação básica e nas modalidades de ensino, dentre as quais encontra-se a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Esta iniciativa foi uma resposta às exigências impostas, em nível nacional, em consonância com diversos documentos de grande relevância, incluindo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), o Parecer nº 5 CNE/CEB de 24/01/ 2011 e a Resolução nº 2 CNE/CEB de 30 de janeiro de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

Em relação aos conteúdos ligados aos povos da floresta, no estado de Rondônia, o currículo oficial publicado no ano de 2013 e a versão elaborada em 2020 contemplam aspectos conceituais relacionados à temática, bem como deixam implícita a preocupação quanto à relevância de se explorar a cultura e a diversidade existente no estado para a formação integral do estudante.

O referencial curricular de 2013 foi desenvolvido em conformidade com as orientações condicionais do Ministério da Educação. Antes desse ano, Rondônia não tinha um currículo próprio, e as práticas nas escolas eram determinadas com base nas legislações nacionais. Essas por sua vez eram aplicadas por meio de portarias para garantir o cumprimento das diretrizes nacionais. Este novo referencial curricular enfatizava a importância do desenvolvimento de competências e habilidades dos estudantes, utilizando a contextualização dos conhecimentos e a abordagem interdisciplinar como estratégias-chave. Além disso, ele leva em consideração a identidade regional de Rondônia como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem (Rondônia, 2013).

O currículo de Rondônia de 2013 esclarece que a proposta do componente curricular parte do pressuposto de que os jovens possam desenvolver uma "sensibilidade sociológica" (Rondônia, 2013 p. 179), em relação à realidade que os cerca. Além disso, ele estabelece os seguintes objetivos para a Sociologia no Ensino Médio.



**Fonte:** Adaptado de Rondônia (2013, p.179)

No que diz respeito à caracterização do componente curricular de Sociologia, o documento menciona a lei nº 11.684 de 02 junho de 2008 e explicitando que a disciplina foi gradualmente introduzida no Ensino Médio, tornando-se obrigatória apenas em 2008.

Quanto à estrutura desse currículo, os conteúdos de cada disciplina são divididos por ano, com uma lista de competências, divididas por eixos temáticos, conteúdos e habilidades específicas a serem abordadas em cada série. É relevante notar que, mesmo que as Orientações Curriculares Nacionais de Sociologia (2006) não tenham indicado competências e habilidades, buscando, pelo contrário, romper com essa concepção pedagógica, o currículo de Rondônia optou por adotar os Parâmetros Curriculares Nacionais como referência. Como podemos ver no quadro 2.

**Quadro 2** - Conteúdos de Sociologia trabalhados no Referencial Curricular do Ensino Médio do Estado de Rondônia por eixo temático, ano de estudo e competência e habilidades 2013

| Eixo temático  | Ano de Estudo       | Conteúdos  |
|--|---------------------|--|
| A Sociologia como Ciência: Conceitos, Reflexões e Atuações.  | 1º Ano Ensino Médio | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introdução ao estudo de Sociologia;</li> <li>• Iniciação à Pesquisa Científica;</li> <li>• As relações e interações sociais;</li> <li>• <b>Conteúdos Simbólicos da vida humana;</b></li> <li>• As diferenças e igualdades dos relacionamentos sociais;</li> <li>• <b>A natureza e cultura: pluralidade sociocultural;</b></li> <li>• As instituições sociais e a organização da sociedade.</li> </ul> |
| A compreensão dos Fenômenos sociais e dos movimentos sociais: O papel transformador da consciência crítica | 2º Ano Ensino Médio | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desigualdade social;</li> <li>• Os movimentos sociais;</li> <li>• <b>Populações tradicionais de Rondônia: ribeirinhos, quilombolas e indígenas;</b></li> <li>• Problemas sociais no Brasil;</li> <li>• Identidade e cidadania: os tipos de violência;</li> <li>• Relações de trabalho.</li> </ul>   |
| Direitos, cidadania e Diversidade Cultural   | 3º Ano Ensino Médio | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sociologia Contemporânea;</li> <li>• Cultura e ideologia;</li> <li>• Indústria cultural;</li> <li>• <b>Diversidade cultural em Rondônia;</b></li> <li>• Organização dos espaços rural e urbano e de suas relações;</li> </ul>   |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• A organização política do Estado;</li> <li>• Direitos Humanos;</li> <li>• Sociedade tecnológica e seus efeitos sociais.</li> </ul> |
|--|--|---|

**Fonte:** Adaptado de Rondônia (2013)

O currículo referenciado organiza o ensino da Sociologia ao longo dos anos de forma a abordar a temática dos povos da floresta de maneira progressiva e contextualizada:

No primeiro ano, o foco está nas pluralidades socioculturais, o que indica uma abordagem inicial para que os estudantes compreendam a diversidade cultural de forma geral, sem se adentrar diretamente na questão dos povos da floresta. Essa etapa pode servir como base para uma compreensão mais profunda das diferentes culturas presentes em Rondônia. No segundo ano, o conteúdo é direcionado aos povos tradicionais de Rondônia, como comunidades ribeirinhas, quilombolas e indígenas. Isso proporciona aos estudantes um olhar mais específico e aprofundado sobre essas comunidades, permitindo uma compreensão mais rica das particularidades culturais e sociais desses grupos.

No terceiro ano, uma abordagem sobre os povos da floresta pode ser explorada como parte da diversidade cultural de Rondônia. Nessa fase, os estudantes já possuem um conhecimento sólido sobre as comunidades tradicionais, e essa aprendizagem anterior pode ser utilizada como contexto para uma discussão mais ampla sobre os povos da floresta como parte integrante da riqueza cultural do estado. Assim, essa abordagem sequencial visa oferecer aos estudantes uma compreensão das culturas e da diversidade presentes em Rondônia, e sobre os povos da floresta em estágios mais avançados de sua formação educacional.

Em 2013, foi lançado o currículo destinado à educação de jovens e adultos (EJA) para trabalhar as especificidades dos estudantes dessas modalidades que em sua maioria são trabalhadores. Essa modalidade em Rondônia é oferecida de forma presencial, só que com uma carga horária ajustada. O quadro 3 aborda os conteúdos de Sociologia que devem ser ensinados em cada ano de estudo.

### **Quadro 3** - Conteúdos de Sociologia trabalhados na EJA

| <b>Eixo temático</b>  | <b>Ano de Estudo</b> | <b>Conteúdos</b>  |
|---|----------------------|---|
| A Sociologia como ciência: conceitos, reflexões e atuações. | 1º                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- O que é Sociologia?</li> <li>- Iniciação à Pesquisa Científica;</li> <li>- As relações e interações sociais;</li> <li>- <b>Conteúdos simbólicos da vida humana;</b></li> <li>- As diferenças e igualdades dos relacionamentos sociais;</li> <li>- <b>A natureza e cultura;</b></li> <li>- As instituições sociais e a organização da sociedade.</li> </ul> |

|  |    |  |
|--|----|--|
| A compreensão dos Fenômenos Sociais.   | 2º | - Desigualdade Social no Mundo;<br>- Desigualdade Social no Brasil;<br>- O pensamento político e científico,<br>- A formação da identidade e da cidadania: os tipos de violência.<br>- O processo de trabalho, as relações de trabalho, a divisão e a reprodução social. |
| A compreensão dos Direitos, da Cidadania e dos Movimentos Sociais: o papel transformador da consciência. | 3º | - O Pensamento multicultural;<br>- A organização política do Estado brasileiro; - Os movimentos sociais;<br>- Organização do espaço rural e urbano e de suas relações.   |

**Fonte:** Adaptado de Rondônia (2013)

No entanto, em nenhum dos três anos do Ensino Médio há uma referência direta aos povos da floresta. É importante observar que, no primeiro ano do Ensino Médio existe uma abertura relacionada aos conteúdos simbólicos da vida humana, o que permite que os professores estabeleçam uma conexão com esse tema.

Portanto, explicitamente o currículo da EJA de 2013 não trabalha com os povos da floresta, porém o conceito relatado a cima oferece a oportunidade de considerar aspectos regionais, incluindo a cultura e o modo de vida dos povos da floresta.

Em 2022, foi aprovado o currículo de Rondônia tendo como referência a BNCC- Base Nacional Comum Curricular O Referencial Curricular do Ensino Médio de Rondônia é o documento que orientará todas as escolas, professores e gestores escolares na revisão dos projetos pedagógicos, atendendo as mudanças introduzidas por meio da Lei nº 13.415/17 (Lei de reforma do Ensino Médio), da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio.

No que diz respeito ao conteúdo do currículo de 2022, foi estabelecido um único currículo sem adaptação em relação às modalidades oferecidas pela Secretaria de Estado da Educação-SEDUC/RO, ou seja, o currículo exposto no quadro 4 deverá ser utilizado por toda a rede pública estadual em conformidade com as modalidades e especificidades de cada uma. No que concerne à construção do currículo de Rondônia, houve participação dos professores, inclusive nas consultas públicas sobre o referencial iniciou com as escolas-pilotos, e hoje implementado em toda a rede.

O currículo foi construído coletivamente, e constitui um passo decisivo no processo de melhoria da qualidade de educação no Estado, no que se refere às aprendizagens do estudante, à formação inicial e continuada dos educadores, à produção de materiais de apoio, às matrizes de avaliação e ao estabelecimento de critérios para a oferta de infraestrutura adequada ao pleno desenvolvimento da educação nessa etapa de ensino. Seguindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, o Referencial Curricular do Ensino Médio de

Rondônia é dividido em duas partes indissociáveis: a **Formação Geral Básica e os Itinerários Formativos**.

Para uma compreensão mais clara do conteúdo de Sociologia no currículo adotado em Rondônia em 2022, apresento no quadro 4 os conteúdos (objetos de conhecimento) detalhados para cada série do Ensino Médio. Essas tabelas descrevem as categorias. Essas categorias atravessam todos os conteúdos do currículo de Sociologia, estabelecidas pela própria lei do novo Ensino Médio e, a partir delas, são elaborados os objetos de conhecimento. Embora o currículo de humanidades tenha sido desenvolvido de forma colaborativa, cada componente curricular apresenta seus próprios objetos de conhecimento para fortalecer a identidade de cada disciplina.

No quadro 4, optou-se por apresentar as categorias e os objetos de conhecimento trabalhados ao longo do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio em Rondônia.

**Quadro 4** - Conteúdos de Sociologia trabalhados no Referencial Curricular do Ensino Médio do Estado de Rondônia por categoria e ano de estudo, 2022

| <b>Categorias</b>   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tempo e espaço;</li> <li>• Território e fronteira;</li> <li>• Indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética;</li> <li>• Política e trabalho.</li> </ul>  |
| <b>1º Ano do Ensino Médio</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>-Introdução ao estudo da Sociologia;</li> <li>-Conceito de imaginação Sociológica;</li> <li>-As relações e interações sociais;</li> <li>-Formas de conhecimento produzidos nas diferentes sociedades;</li> <li>-A Sociologia como ciência que promove a desnaturalização e estranhamento;</li> <li>-As principais teorias Sociológicas de Émile Durkheim, Karl Marx e Max Weber;             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Raça, racismo e etnia: visão biológica e o marcador social da diferença;</li> <li>- Diversidade cultural na sociedade brasileira;</li> <li>- O processo de colonização na América; -Neocolonialismo;</li> <li>- Etnocentrismo;</li> <li>- As Instituições Sociais e a organização da sociedade;                 <ul style="list-style-type: none"> <li>- Consciência Coletiva e Individual;</li> </ul> </li> <li>-Conceitos sobre Sociedades e comunidades; Diversidade na cultura brasileira;</li> <li>-Conceito de alteridade;</li> <li>-Identidade e Patrimônio cultural</li> <li>-Cultura Erudita e Popular; Cultura Material e Imaterial;</li> <li>- A natureza e a cultura: pluralidade sociocultural:                 <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conceito de Perspectivismo e Multiculturalismo;</li> </ul> </li> <li>-Características socioculturais das populações amazônicas;                 <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Projetos de desenvolvimento para a Amazônia e principalmente para Rondônia; - Territorialidade na Amazônia e Rondônia.</i></li> </ul> </li> <li>- Os grupos sociais (indígenas, quilombolas e ribeirinhos), perante a esses projetos.</li> </ul> </li> </ul> |

- Cultura material e imaterial
- Sociedades e comunidades;
- Diversidade na cultura brasileira;
- Conceito de alteridade;
- Mecanismos de promoção e proteção de direitos;
- Diferenças e desigualdades: preconceitos, discriminações e a questão da (in) tolerância.
- Conceito de Etnia;
- Território e identidade: a territorialização de grupos indígenas e afrodescendentes.

## 2º Ano do Ensino Médio

- Transição Feudalismo para o Capitalismo;
- As desigualdades sociais no Brasil.
  - O processo de acumulação capitalista e as desigualdades.
- Classe e estratificação Social.
- Cultura Material e Imaterial;
- Tribos urbanas
- Consequências da Modernidade: tecnologia, trabalho, obsolescência e degradação ambiental
- Sociedade do Espetáculo e relacionamentos digitais entre os jovens
- Fronteiras e Culturas Influência da tecnologia na difusão, manutenção e alteração de padrões comportamentais e partir da reflexão sobre poderes transnacionais, poderes locais, conflitos e movimentos contra hegemônicos.
- Identificações étnico nacionais, produções de diferenças sociais e hibridismos culturais
- Povos originários ou latino-americanos;
- Sociologia Rural:
  - Acesso e usos da internet e das redes sociais, considerando as desigualdades regionais e sociais;
  - *Populações tradicionais de Rondônia; Ribeirinhos, quilombolas e indígenas.*
  - *Mobilizar conhecimentos sobre os modos de vida das populações tradicionais de Rondônia, conhecer as Culturas Povos indígenas, Pescadores, Quilombolas, Ribeirinhos; estabelecendo relações com conceitos sociológicos, tais como: comunidade, forma de organização, cultura e diversidade cultural.*
- Culturas híbridas e globalização: Motivar discussões acerca da globalização e suas implicações na contemporaneidade
  - A degradação ambiental nas sociedades modernas.
  - Movimentos sociais ambientalistas e a agenda global.
  - Economia verde, bem-estar humano e equidade social.
- Trabalho e sociedade;
  - O trabalho na visão dos
  - O trabalho urbano e rural;
  - Relações de trabalho e mercado no mundo globalizado;
  - Questões conceituais como trabalho, emprego, renda, estratificação e desigualdade socioeconômica. Indicadores de emprego, trabalho e renda no Brasil (Pnad, IBGE e Ipea
- O capitalismo industrial
- A igualdade e o respeito à diversidade.
- Preconceito e desigualdade de gênero
- Uso político, social e cultural da violência: campanhas políticas, propagandas ideológicas, redes sociais e uso político de fake News.
- Desigualdade, exclusão e direitos;
- Território e identidade: a territorialização de grupos indígenas e afrodescendentes.
- Equidade social: políticas redistributivas, ações afirmativas e políticas de cotas. ”
- O patriarcalismo, o coronelismo e o clientelismo na formação da sociedade brasileira.
- As principais formas de governos e doutrinas políticas;
- A função e as formas de atuação de organismos internacionais

|  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>-Declaração Universal dos Direitos</li> <li>-Movimentos Sociais a partir da visão dos clássicos;</li> <li>- Movimentos Sociais Contemporâneos;</li> <li>- Movimentos Sociais no Brasil.</li> </ul>  |
| <p><b>3º Ano do Ensino Médio</b></p>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cultura, sociedade</li> <li>- Compreender as dinâmicas de organização da vida urbana na contemporaneidade a partir do uso do território pelos diferentes grupos que os ocupam.</li> <li>- A transformação do capitalismo desde a Revolução Industrial até o imperialismo.</li> <li>- Cultura e Ideologia; <ul style="list-style-type: none"> <li>- A ideologia e o grupo social;</li> <li>- A ideologia no cotidiano;</li> </ul> </li> <li>- Dominação e controle;</li> <li>- Cultura, ideologia e indústria cultural;</li> <li>- Indústria Cultural;</li> <li>- Sociedade e meio ambiente: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Organismos nacionais de regulação, controle e fiscalização ambiental.</li> </ul> </li> <li>- Políticas públicas econômicas e ambientais voltadas para as populações tradicionais;</li> <li>- Conflitos pela terra no rural e urbano: especificamente sobre o Estado de Rondônia.</li> <li>- Fake News e comunicação política;</li> <li>- A produção Sociológica brasileira:</li> <li>- Desenvolvimento na era da Globalização; - Globalização e integração regional; - Organização Internacional do Trabalho;</li> <li>- Tecnopolíticas da Vigilância;</li> <li>- Temas contemporâneos das Ciências Sociais: A Revolução Informacional, Valorização e financeirização do capital;</li> <li>- Modernidade e pós-modernidade;</li> <li>- As sociologias de Bourdieu e Habermas e Bauman</li> <li>- Estado e Governo;</li> <li>- Sistemas de Governo;</li> <li>- Formas de participação política: partidos e sistemas;</li> <li>- Sistemas Partidários;</li> <li>- Sistema Eleitoral;</li> <li>- Formação do Estado Brasileiro;</li> <li>- Direitos à Democracia e Cidadania no Brasil</li> <li>- Sociologia Urbana;</li> <li>- “Fake News e comunicação política”</li> <li>- Levantamento sobre o conceito de pós-verdade e suas implicações; <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tecnopolíticas da Vigilância</li> </ul> </li> <li>- Consumo e consumismo;</li> <li>- Sociedade e meio ambiente;</li> <li>- Cidadania, cidadão e consumidor</li> <li>- Políticas e programas ambientais para a Amazônia. Mudanças climáticas.</li> <li>- Movimentos sociais ambientalistas e a agenda global.</li> <li>- Conceitos como trabalho, emprego, renda, estratificação e desigualdade socioeconômica.</li> <li>- <i>Características socioculturais das populações amazônicas; Rondônia: um mosaico de história e cultura, Povos indígenas: identidade e vida social, Quilombolas: identidade e vida social Ribeirinhos: identidade e vida social.</i></li> <li>- Sociedade e Religião:</li> <li>- O que é Gênero e o que é Sexualidade?</li> <li>- Direitos Humanos</li> </ul> |

Com referência ao primeiro Ano do Ensino Médio, o currículo oficial de Rondônia destacou a importância dos povos da floresta. Neste estágio, é proposta uma abordagem das características socioculturais do povoamento amazônico, bem como a discussão de projetos de desenvolvimento para a Amazônia e, mais especificamente, para Rondônia, com foco na questão da territorialidade na região. Além disso, são explorados os grupos sociais, como os indígenas, quilombolas e ribeirinhos, em relação a esses projetos.

No segundo ano, o currículo continua a enfatizar a relevância das populações tradicionais de Rondônia, incluindo ribeirinhos, quilombolas e indígenas. O objetivo é adquirir conhecimentos sobre os estilos de vida dessas populações e compreender as culturas dos povos indígenas, pescadores, quilombolas e ribeirinhos. Além disso, estabelecem-se conexões com conceitos sociológicos, como comunidade, forma de organização, cultura e diversidade cultural.

No terceiro ano, o currículo continua aprofundando o entendimento das características socioculturais das populações amazônicas, destacando Rondônia como um mosaico de história e cultura. Há uma ênfase na identidade e vida social dos povos indígenas, quilombolas e ribeirinhos. Assim, o currículo de Rondônia demonstra uma clara preocupação em abordar e valorizar os povos da floresta ao longo dos três anos do Ensino Médio.

A Sociologia, após a reforma do ensino médio em Rondônia, permanece no currículo na Formação Geral Básica (FGB) do estudante de Rondônia em todas as modalidades (Ensino regular, EJA, Mediação Tecnológica, Ensino no campo, Ensino médio para as comunidades indígenas) e especificidades, ofertadas pela Secretária de Estado da Educação de Rondônia, o que significa que os alunos devem cursá-la obrigatoriamente. No entanto, a oferta de aulas de Sociologia continua limitada a uma aula por semana em cada série do Ensino Médio.

Além disso, há também uma opção, para os estudantes que escolherem pelos itinerários formativos, que corresponde à parte flexível do currículo, onde o estudante, ao optar pelo itinerário de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA) poderá obter maior aprofundamento nos estudos relacionados à sociologia. Temos como exemplo as eletivas e trilhas de aprofundamento, entre outras possibilidades, e isso oferece aos professores de Sociologia a oportunidade de expandir sua carga horária.

No que concerne à prática escolar, esse número de aulas revela-se insuficiente para abordar adequadamente o conteúdo, estabelecer uma relação afetivo-cognitiva e outros desafios que se tornaram evidentes durante a implementação da sequência didática

Diante do exposto, é fundamental destacar que, embora o cenário não seja ideal, a inclusão da Sociologia como matéria obrigatória nos três anos e em todas as modalidades de ensino é um marco significativo. Nesse processo, é importante salientar que os profissionais envolvidos na elaboração do currículo colaboraram de forma articulada com outras áreas do conhecimento. Eles apresentaram justificativas sólidas para manter a Sociologia no currículo, cumprindo as exigências legais para a sua inclusão. Essa conquista resultou de um esforço conjunto da equipe de redatores, que se manteve coesa e habilmente defendeu a importância da Sociologia na formação geral básica.

Em suma, pode-se inferir ao observar a estrutura curricular atual e os conteúdos relacionados no quadro 4 que o currículo de Rondônia valoriza a importância dos povos da floresta. Entretanto, considerando o interesse da pesquisa em relação à temática “identidade cultural dos estudantes da EJA”, entende-se como sendo relevante a contextualização histórico cultural dos sujeitos da pesquisa, em específico a abordagem da história de Rondônia para ampliar a percepção sobre a temática central do estudo.

### **2.3 PECULIARIDADES DA EJA E DOS SUJEITOS DA PESQUISA**

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino que possui peculiaridades em relação aos aspectos sociais, econômicos e culturais, bem como tem oferta garantida na educação básica para estudantes que estão fora da idade escolar. De acordo com LDB (2017, p.30) em seu artigo 37, a “EJA será destinada aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria”.

Nesse sentido, a EJA se configura como uma modalidade da Educação Básica direcionada a sujeitos com 15 anos de idade ou mais que, por diversas razões, não tiveram a oportunidade de ingressar na educação formal ou de continuar seus estudos. Os motivos que levaram esses alunos a interromper seus estudos geralmente estão relacionados a fatores sociais, vinculados à desigual estrutura da sociedade brasileira.

Nesse contexto, essa modalidade de ensino abrange três trajetórias escolares básicas:

para os que iniciam a escolaridade já na condição de adultos trabalhadores;  
para adolescentes e adultos jovens que ingressaram na escola regular e a abandonaram há algum tempo, frequentemente motivados pelo ingresso no

trabalho ou em razão de movimentos migratórios e, finalmente, para adolescentes que ingressaram e cursaram recentemente a escola regular, mas acumularam aí grandes defasagens entre a idade e a série cursada (Di Pierro et al., 2001. p. 65).

A partir do pensamento de Di Pierro (2001), em face das especificidades do estudante trabalhador, é importante destacar que a entrada precoce e as exigências do mercado trabalho acabam por influenciar sobremaneira a escolha e a motivação de muitos jovens e adolescentes quanto a concluir a educação básica em cursos de suplência, como a EJA ou em outros programas de ensino supletivo.

Em relação aos aspectos sociais, econômicos e culturais, fundamentados na perspectiva da Teoria Histórico Cultural, a presente pesquisa destaca a relevância de conhecer a realidade desses sujeitos para identificar os processos afetivos cognitivos necessários à mediação pedagógica para o ensino de conceitos da Sociologia.

Sobre o perfil do estudante da EJA foi possível levantar dados por meio de um questionário via *google forms* sobre o contexto social e cultural. Para tanto, foram levantadas informações sobre o estado civil, idade, etnia/raça/cor, estado civil e números de filhos.

No quadro 05, observa-se que o conjunto de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) abrange a idade de 18 a 49 anos. A maior parte destes estudantes é solteira, identifica-se como parda, tem filhos e convive com seus companheiros.

**Quadro 05** - Perfil do estudante da EJA em Porto Velho /RO

| Estudante | Idade | Estado civil | Etnia/raça/cor | Tem filhos? | Você mora?          |
|-----------|-------|--------------|----------------|-------------|---------------------|
| E1        | 34    | Casado       | Parda          | Sim (2)     | Com companheiro (a) |
| E2        | 25    | Casada       | Parda          | Sim         | Com companheiro (a) |
| E3        | 19    | Solteiro     | Parda          | Não         | Com pai e mãe       |
| E4        | 26    | Solteira     | Parda          | Sim (2)     | Com mãe             |

|     |    |          |       |         |                           |
|-----|----|----------|-------|---------|---------------------------|
| E5  | 48 | Casada   | Parda | Sim (2) | Com<br>companheiro<br>(a) |
| E6  | 18 | Solteira | Parda | Não     | Com pai e<br>mãe          |
| E7  | 43 | Solteira | Parda | Sim (3) | Sozinho (a)               |
| E8  | 39 | Solteira | Preta | Sim     | Com<br>companheiro<br>(a) |
| E9  | 21 | Solteiro | Parda | Não     | Com mãe                   |
| E10 | 49 | Solteira | Parda | Sim (2) | Filho                     |

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022)

Nesse cenário, dentre as peculiaridades a considerar, destacam-se que os estudantes da EJA são trabalhadores, pais, mães de família, há de se considerar também que o grupo de estudantes da pesquisa, oriundos de uma escola pública localizada na zona leste da cidade de Porto Velho, Rondônia, estão inseridos num contexto social de vulnerabilidade e marginalização. Em razão disso, muitos procuram a escola por exigência da justiça, do trabalho e/ou por interesse em mudar de vida.

a maior parte das pessoas que busca no sistema educacional brasileiro oportunidades de estudos acelerados em horário noturno (as características da educação básica de jovens e adultos mais claramente percebidas) são adolescentes e jovens pobres que, após realizar uma trajetória escolar descontínua, marcada por insucessos e desistências, retornam à escola em busca de credenciais escolares e de espaços de aprendizagem, sociabilidade e expressão cultural (Di Pierro, 2005 p. 122).

Diante do exposto, no ambiente escolar "os jovens tendem a ser vistos sob a ótica da carência, da incompletude, da irresponsabilidade e da desconfiança, o que torna ainda mais difícil para a escola perceber quem eles realmente são, o que pensam e o que são capazes de fazer. Segundo Arroyo (2014, p.55), os jovens têm muito a contribuir quando recebem a oportunidade, cada um com suas experiências, sendo necessário "o reconhecimento de que os jovens estudantes que vão chegando ao Ensino Médio são também Outros, de outras origens sociais, raciais, étnicas, dos campos e das periferias".

Nessa perspectiva, sobre o contexto de vulnerabilidade e marginalização social, é pertinente salientar que a zona leste da cidade de Porto Velho, por ser uma região periférica concentra o maior número populacional de famílias com baixa renda e condições de moradia inadequada. Com destaque, perdura, nos bairros mais distantes da zona leste, a existência de habitações construídas em madeira sem as devidas condições sanitárias de esgoto.

Nesse âmbito, Silva e Cavalcante (2020) salientam que a ocupação da zona leste da cidade de Porto Velho foi favorecida em decorrência do seu relevo plano e tem em seu histórico de povoamento a formação de bairros que foram surgindo a partir de ocupações espontâneas e/ou por meio das invasões, termo popularmente conhecido e adotado pela população da cidade. Outro aspecto observado, diz respeito que à zona leste, que está localizada longe da região central da cidade, e esse cenário, por sua vez, implica diretamente na perpetuação de uma condição de apropriação espacial desigual.

Isso porque vislumbra-se uma segregação socioespacial<sup>2</sup> (Castells, 1983), visto que a região central tende a se apropriar dos melhores espaços, serviços e pelo status econômico, enquanto que na zona leste da cidade, há uma baixa oferta de infraestrutura, e como consequência disso, baixos preços das propriedades e terrenos. Dentre esses fatores que impactam diretamente nesse contexto de vulnerabilidade social, Silva e Cavalcante (2020) destacam, a baixa especulação imobiliária, a procura gradual e a baixa oferta de infraestrutura.

#### **Quadro 06** –Área residencial do estudante da EJA

---

<sup>2</sup> Termo utilizado por Castells (1983, p.210 ) quando se refere à tendência à organização do espaço em zonas de forte homogeneidade social entre elas, sendo essa disparidade compreendida não só nos termos de diferenças, mas também de hierarquia.

| Estudante | Local de Nascimento | Tipo de Residência | Bairro                  | Zona       |
|-----------|---------------------|--------------------|-------------------------|------------|
| E1        | Porto Velho/RO      | Própria            | Jardim Santana          | Zona Leste |
| E2        | Porto Velho/RO      | Própria            | Jardim Santana          | Zona Leste |
| E3        | Porto Velho/RO      | Própria            | Socialista              | Zona Leste |
| E4        | Porto Velho/RO      | Própria            | Socialista              | Zona Leste |
| E5        | Humaitá/AM          | Própria            | Tancredo Neves          | Zona Leste |
| E6        | Porto Velho/RO      | Própria            | Tiradentes              | Zona Leste |
| E7        | Manaus/AM           | Alugada            | Tancredo                | Zona Leste |
| E8        | Porto Velho/RO      | Própria            | Socialista              | Zona Leste |
| E9        | Porto Velho/RO      | Própria            | Tancredo Neves          | Zona Leste |
| E10       | Jaru/RO             | Própria            | Juscelino<br>Kubistchek | Zona Leste |
| Estudante | Local de Nascimento | Tipo de Residência | Bairro                  | Zona       |
| E1        | Porto Velho/RO      | Própria            | Jardim Santana          | Zona Leste |
| E2        | Porto Velho/RO      | Própria            | Jardim Santana          | Zona Leste |
| E3        | Porto Velho/RO      | Própria            | Socialista              | Zona Leste |
| E4        | Porto Velho/RO      | Própria            | Socialista              | Zona Leste |
| E5        | Humaitá/AM          | Própria            | Tancredo Neves          | Zona Leste |
| E6        | Porto Velho/RO      | Própria            | Tiradentes              | Zona Leste |
| E7        | Manaus/AM           | Alugada            | Tancredo                | Zona Leste |
| E8        | Porto Velho/RO      | Própria            | Socialista              | Zona Leste |

|     |                |         |                         |            |
|-----|----------------|---------|-------------------------|------------|
|     |                |         |                         |            |
| E9  | Porto Velho/RO | Própria | Tancredo Neves          | Zona Leste |
| E10 | Jaru/RO        | Própria | Juscelino<br>Kubistchek | Zona Leste |

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022)

A escola selecionada para a sequência didática tem como características principais, pertencer a rede pública estadual de Rondônia e atender no período diurno turmas do Ensino Fundamental - os anos finais (6º ao 9º ano) e no período noturno, no formato semestral, atender o 2º segmento da EJA no Ensino Fundamental (7º e 8º ano) e o Ensino Médio.

No ano de 2022, mais especificamente no segundo semestre de 2022, período de realização da pesquisa, na EJA a escola atendeu 9 (nove) turmas, sendo 3 (três) turmas do Ensino Fundamental e 6 (seis) turmas com oferta do Ensino Médio. E a sequência didática foi realizada com estudantes do 1º ano do Ensino Médio por um período aproximado de dois meses, organizados em 7 (sete) aulas realizadas no componente de Sociologia.

Diante do contexto e do cenário da escola, a presente pesquisa problematiza que essa realidade contribui para refletir do ponto de vista da mediação pedagógica e da aprendizagem dos conceitos da sociologia no contexto da sala de aula, sobre a necessidade de uma diversidade de ações e operações capazes de delinear na organização do ensino, uma proposta de sequência didática que considere o contexto histórico, social e cultural do sujeito, e principalmente leve em consideração as atividades que os alunos realizam fora do horário escolar. Isso posto, é pertinente reconhecer que esse cenário constituiu no campo da pesquisa um desafio significativo, especialmente em relação à mediação pedagógica diante da heterogeneidade que permeia o perfil dos estudantes da EJA.

## **2.4 CONTEXTO HISTÓRICO DE RONDÔNIA E SUAS RELAÇÕES COM OS POVOS DA FLORESTA E A IDENTIDADE CULTURAL**

O Estado de Rondônia localiza-se na região norte do Brasil e tem como capital a cidade de Porto Velho (figura 1). Rondônia faz fronteira com a Bolívia e divisa com os Estados de Mato Grosso, Amazonas e Acre, bem como integra a área da Amazônia Legal, uma construção geopolítica que remonta a 1966, com o propósito de ordenar o território para fins de planejamento regional.

**Figura 1** - Mapa da cidade de Porto Velho



Fonte: SEMPOG

<https://sempog.portovelho.ro.gov.br/uploads/arquivos/2018/07/27714/1532967613diagnostico-preliminar.pdf>

A vasta região da Amazônia Legal abrange aproximadamente 60% do território nacional e engloba alguns dos ecossistemas mais significativos do planeta, com uma rica diversidade biológica e cultural, abrigando uma população que ultrapassa os 22 milhões de habitantes (Melo; Souza; Barbosa, 2022).

Historicamente, o estado de Rondônia foi criado em 1981, mais especificamente há apenas quatro décadas. Essa constituição como estado contempla uma sucessão de ciclos econômicos que foram impulsionados pelos interesses nos recursos naturais, como madeira, minério de ferro e borracha, os quais foram explorados por grandes empresas e testemunhou conflitos sociais, frequentemente associados a questões ambientais, imigração e questões indígenas. Assim como também, em sua história há conflitos por conta da exploração de riqueza como cassiterita e ouro.

Outro marco importante diz respeito ao fato de que, em meados do século XX, o governo brasileiro passou a implementar políticas para ocupar a região, atraindo migrantes de outras partes do Brasil. Esse pensamento prevaleceu, e foi a partir da década de 70, com os governos dos militares, que incentivaram com propagandas governamentais, o povoamento dessa região. Rondônia, era o novo “eldorado”, e, como consequência, houve intensos fluxos populacionais, uma fronteira política e econômica a ser “integrada a qualquer custo sujeita,

portanto, a intervenções externas e lógicas exógenas à cultura de seus habitantes” (Melo; Souza; Barbosa, 2022, p.24).

Nesse cenário, em meados de 1980 e 1990, Rondônia foi palco de intensa exploração florestal e mineração, trazendo graves problemas ambientais e sociais na região, incluindo a destruição de florestas e a pressão sobre as populações indígenas e ribeirinhas. E assim, o governo brasileiro envidou esforços para incentivar a colonização e o desenvolvimento da região, incluindo a construção de estradas e projetos agrícolas, e essa mobilização provocou uma onda de imigração para a região, principalmente de agricultores e pecuaristas do sul e sudeste do Brasil.

Desde então, houve inúmeros esforços para mitigar esses impactos negativos e para promover o desenvolvimento econômico sustentável na região, embora ainda perdurem os desafios a serem enfrentados, visto que o desenvolvimento econômico trouxe problemas como a degradação ambiental, conflitos por terra e direitos de propriedade, e uma desigualdade econômica persistente.

De acordo com dados recentes do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2022), a população do estado de Rondônia é de 1.581.016 habitantes, densidade demográfica de 6,65 habitantes por quilômetro quadrado de Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,7. Em relação ao trabalho e rendimento, destaca-se a proporção de (55,7%) de pessoas com 16 anos ou mais que exercem trabalho formal e o rendimento domiciliar per capita de R\$ 1.365,00.

Quanto ao contexto histórico da cidade de Porto Velho, a capital de Rondônia, tem sua origem intimamente relacionada à construção da Ferrovia Madeira Mamoré, cujo objetivo principal era facilitar o transporte da borracha, conhecida como o "ouro branco", para a Bolívia. Essa ferrovia representa um marco extremamente significativo no desenvolvimento histórico da região que hoje compreende o Estado de Rondônia (Medeiros, 2004). Nessa época, a área territorial da cidade de Porto Velho, inicialmente era chamada de Ponto Velho e posteriormente, ficou conhecida como Porto Velho (Borzacov, 2007).

A história da construção da Ferrovia Madeira-Mamoré, ganhou destaque na minissérie "Mad Maria", produção que retratou os desafios e as adversidades enfrentadas pelos trabalhadores no contexto histórico da construção da ferrovia, incluindo as condições precárias de trabalho, doenças e conflitos com comunidades indígenas, tornando-se uma representação dramática desse capítulo na história de Rondônia.

Do ponto de vista da ocupação e formação da população da cidade, a partir da construção da Ferrovia Madeira Mamoré, algumas mudanças ocorreram tais como: “o

aparecimento de núcleos populacionais e o intenso fluxo migratório para essa região” (Borzacov, 2007, p. 15). Essa migração por sua vez, trouxe pessoas de diferentes localidades, como Pará, Amazonas, Maranhão, Piauí, Ceará e também estrangeiros como: estadunidenses, bolivianos, peruanos, árabes, turcos, ingleses, chineses, hindus, barbadianos, irlandeses e etc.

É nesse contexto de pluralidade cultural e mistura que o povoamento de Porto Velho teve início. A região de Porto Velho e suas redondezas testemunharam uma diversidade de influências culturais e étnicas, que contribuíram para a formação da população e da identidade local. Com destaque, Melo, Souza e Barbosa (2022) apontam que, no início da colonização da Amazônia, já existiam povos com suas próprias etnias e culturas enraizadas na região, visto que não havia um “vazio demográfico”.

Atualmente, conforme dados do IBGE (2010; 2020; 2021; 2022), a cidade de Porto Velho conta com uma população de 460.413 pessoas, densidade demográfica 13,51, IDHM de 0,736, PIB por per capita 36.059,36. Quanto ao trabalho e rendimento, destaca-se o percentual de 30,6% da população ocupada com emprego formal e o salário médio mensal dos trabalhadores formais no valor de 3,2 salários mínimos, bem como o percentual da população com rendimento nominal mensal per capita de até 1/2 salário mínimo.

Com referência à identidade cultural e à relação com os povos da floresta que constituem a base para sequência didática estabelecida nessa pesquisa, destaca-se que antes da criação do Estado de Rondônia em 1981, e no período que antecede a colonização, o território brasileiro era habitado por diversos grupos sociais indígenas. Entretanto, a discussão sobre povos da floresta, começa com a definição presente na Constituição Federal de 1988, que os define como grupos com cultura distinta da cultura dominante na sociedade e que reconhecem como tal. Esses grupos formam sociedades homogêneas que se diferem da sociedade capitalista e consumista.

Em associação com a identidade cultural, Schultz (2021, p.2) afirma que "Muitos alunos não conseguem se construir como pertencentes a nenhum grupo identitário, fazendo com que discussões sobre raça, gênero ou classe social pareçam deslocadas no contexto social " (Schultz, 2021, p. 2). E assim há uma naturalização das relações sociais construídas a partir desse assentamento impulsionado, que moldou o povo de Rondônia, e isso se relaciona ainda com a busca do progresso a qualquer custo que permeia a sociabilidade dos indivíduos nesse estado, o que pode estar interferindo na própria percepção da sua identidade cultural.

De acordo com Brasil (2007), por meio do Decreto n.º 6.040 de 7 de fevereiro de 2007, foi instituída a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades

Tradicionalis que define os povos e comunidades tradicionais como: “grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios com recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando o conhecimento, e práticas gerados e transmitidos pela tradição” (Brasil, 2007).

Na visão de Melo, Souza e Barbosa (2022, p. 25) o termo “povos da floresta” é uma construção política que ganhou destaque a partir da década de 1990. Principalmente com os avanços do neoliberalismo no Brasil, surgiram várias pautas identitárias, via movimentos sociais e fóruns denunciando a marginalização desses povos subalternizados. Desse modo, esse termo “designa uma pluralidade de grupos étnicos que vivem na região amazônica e dependem de algum modo do seu bioma para sua sobrevivência material e simbólica”.

Estima-se que cerca de 4,5 milhões de pessoas fazem parte de comunidades tradicionais atualmente no Brasil, ocupando 25% do território nacional, representados por caboclos, caiçaras, extrativistas, indígenas, pescadores, quilombolas, ribeirinhos, entre outros. (Instituto Eco Brasil). Para compreender a questão das populações tradicionais é fundamental entender sua cultura. Para o Prof. Antônio Carlos Sant’Ana Diegues (1996), elas têm por características, dependência e conhecimento da natureza, moradia e ocupação desse território por várias gerações e reduzida acumulação de capital.

Outras expressões usadas para designar a diversidade de grupos étnicos que habitam a floresta amazônica são “indígenas”, caboclos, “ribeirinhos”, “curibocas” e “neo camponeses”, este último termo reportando a imigrantes que adentraram a região a partir da década de 1970, por ocasião da expansão da fronteira agrícola do país. (Melo; Souza; Barbosa, 2022, p.27). Esse cenário impacta diretamente no contexto da sala de aula do estudante Rondoniense, e conseqüentemente envolve no processo educativo do professor.

Sobre o processo educativo, este é reflexo da sociedade, logo, é necessário haver discussões e reflexões dentro das escolas que incluam os povos da floresta com o intuito de trazer à tona as contradições da própria sociedade brasileira. Isso porque a educação pode contribuir para minimizar os efeitos do preconceito e o distanciamento do próprio povo de sua própria cultura, e como afirma Meszáros (2008, p.25), “processos educativos e processos mais amplos de reprodução social estão intimamente ligados”.

Então, trazer à tona essas reflexões sobre os povos da floresta pode ser um ato de resistência, pois não repete uma lógica orientada a conteúdos atrelada a uma educação que busca unicamente impor competências e habilidades relacionadas a uma educação restrita que

visa moldar indivíduos para servir ao mercado de trabalho. Nesse sentido, como aponta Sforini (2019, p. 84), “no caso específico do conteúdo escolar, a resistência está na negação da oferta de um ensino restrito às exigências imediatas, sem ênfase no conhecimento científico”.

Diante do exposto, no quadro 5, fundamentada em Berguer e Berguer (1977); Trotsky (1981); Ciampa (1987) Guizzo (2009), é apresentada a definição dos conceitos da Sociologia adotados na pesquisa para elaboração dos textos didáticos e desenvolvimento da sequência didática junto aos estudantes da EJA:

**Quadro 8** - Conceito da sociologia adotado na sequência didática junto aos estudantes da EJA

| <b>Autor/Ano</b>         | <b>Conceito da sociologia</b>   |
|--------------------------|---|
| Berguer e Berguer (1977) | A <b>socialização</b> diz respeito ao meio social internalizado pelo indivíduo por meio das regras e normas. Ele compreende e internaliza as estruturas da sociedade que se tornam estruturas das próprias consciências do indivíduo. Ele define a socialização em primária e Secundária. A Socialização primária é aquela onde os indivíduos têm mais laços de afeto, como a família. A socialização secundária pode ser considerada todas as outras instituições que os indivíduos vão passando em sua vida; são elas a escola, e a religião, o Estado. |
| Trotsky (1981)           | A <b>Cultura</b> refere-se a uma construção social, aprendida por meio das relações sociais, onde os sujeitos ao longo da história aprendem e passam um legado que é transmitido de geração em geração, isso ocorre através da manipulação dos instrumentos tanto da cultura material e imaterial. A sua consciência do indivíduo é formada a partir dessa relação com os objetos da cultura que é aprendida e passada para as outras gerações, de modo que tudo que está posto socialmente colabora para formar a consciência dos indivíduos.            |
| Ciampa (1987)            | O Processo de constituição da <b>identidade</b> , estabelece uma relação intrínseca com os papéis sociais que os indivíduos assumem ao longo da sua trajetória de vida, por isso também está em constante transformação. É a consciência de si e do outro que estabelece uma relação e de expectativa aos papéis que o indivíduo assume ao longo de sua vida.   |
| Guizzo (2009)            | Considera-se que os <b>grupos sociais</b> é uma forma de associação humana onde os indivíduos interagem entre si. É estabelecido quando existe uma estabilidade nos relacionamentos entre os membros, interesses comuns, sentimento de pertencimento, sentimento de identidade entre os membros do grupo, onde as relações sociais necessitam de um contato contínuo entre seus membros.  |

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022)

Sobre a opção pelo ensino dos conceitos da sociologia apresentados no quadro 5, é pertinente salientar que o contexto escolar apresenta, muitas vezes, uma atitude excludente em relação aos povos da floresta, em que prevalece uma mentalidade de rejeição e separação dessa diversidade cultural. Essa atitude é resultado da colonização eurocêntrica, que construiu uma visão limitada e preconceituosa que ainda persiste na mente dos brasileiros, apesar do conhecimento de que a população brasileira é composta por diversas etnias e grupos que possuem relações ancestrais com os povos da floresta (Athias, 2007).

A repetição de negações sobre a diversidade étnica só prejudica o respeito e a aceitação desses grupos, levando à perda de espaço e representatividade na sociedade. Essa visão excludente, resultante de uma cultura eurocêntrica, dificulta a valorização e o reconhecimento da importância desses grupos e de sua contribuição para a sociedade como um todo.

### 3 CAMINHOS DA ORGANIZAÇÃO DE ENSINO PARA ESTUDANTES DA EJA

Na estruturação da organização de ensino para os estudantes da EJA, buscou-se aproximação com a Teoria Histórico-Cultural de Vigotski (2010, 2018), a Teoria da Atividade de Leontiev (1978, 2004) e a Organização de ensino de Sforni (2017).

Conceitualmente, a organização de ensino é entendida nessa pesquisa como ações realizadas pelo professor para o trabalho com o conhecimento teórico, ensino de conceitos que colaborem para o desenvolvimento dos estudantes.

Em relação à organização de ensino de Sforni (2017), destaca-se que a aproximação com a Teoria da Atividade de Leontiev, justifica-se em face da necessidade que permeia o campo da pesquisa com a Educação de Jovens e Adultos e o ensino da Sociologia para esse público formado majoritariamente por negros, trabalhadores, pais e mães de família, jovens em conflito com a lei.

Nessa vertente, embora Sforni (2017) recorra a atividade de estudo de Davidov (1999) para a estruturação das ações de aprendizagem, é pertinente salientar que, como premissa básica, ao final de um processo longo, a atividade de estudo permite a transformação qualitativa dos sujeitos perante uma atividade. Isso posto, o aluno desenvolve conceitos e mobiliza saberes pensando e refletindo autonomamente, e tal processo de transformação colabora para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores.

Considerando a necessidade de transformação qualitativa dos sujeitos e o tempo de aplicação para tal processo, é pertinente reconhecer que, em face do período em que perdurou o desenvolvimento da pesquisa, não constitui pretensão dessa pesquisa desenvolver atividade de estudo com um tempo maior de duração.

Tomando por base o contexto regional e as peculiaridades do sujeito da pesquisa, destaca-se o interesse em conhecer o contexto histórico cultural e reconhecer as necessidades e carências dos sujeitos da EJA. E assim, buscou-se aproximação teórico-metodológica com a Teoria da Atividade, que foi considerada como ponto de partida para estruturação da *organização* de ensino trabalhada na pesquisa.

Em específico, a Teoria da Atividade serviu de base para a compreensão das ações e operações desenvolvidas nos processos de aprendizagem dos conceitos da sociologia em articulação com as características e perfil do sujeito da EJA.

Sobre a aprendizagem de conceitos, a Teoria Histórico cultural considera a importância do meio para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, que por sua vez são “produto do desenvolvimento histórico do homem. Ou seja, são aquisições que o homem fez ao longo de seu desenvolvimento no processo histórico” (Vigostski, 2018 p. 67). Com ênfase destaca-se:

O processo de apropriação de conhecimento é o principal meio de desenvolvimento das funções psíquicas superiores. No entanto, esse autor destaca que a adequada organização do aprendizado tem como resultado o desenvolvimento mental e movimenta diversos processos de desenvolvimento que, de outra maneira, não poderiam acontecer (Vigostki, *apud* Sforini, Oliveira, 2019, p. 122).

A partir da apropriação dos conhecimentos teóricos, ao se apropriar desses conhecimentos, o aluno se desenvolve, ou seja, amplia sua percepção de análise, memória, fala, pensamento, síntese, formação de conceitos, entre outros. São essas transformações que ocorrem dentro do espaço escolar quando se faz um planejamento da organização do ensino, que possibilite a realização da atividade de estudo, que se caracteriza pela apropriação de conhecimentos teóricos pelos estudantes, provocando mudança qualitativa na conduta destes sujeitos.

Segundo Ñuñes (2009, p. 26) para a Teoria Histórico Cultural

“o resultado principal da aprendizagem são as transformações que são operadas, tanto no aluno, ou seja, suas mudanças psíquicas e físicas, quanto no objeto da atividade, permitindo atingir os objetivos da aprendizagem. A educação no contexto escolar é essencial enquanto mecanismo cultural de desenvolvimento integral da personalidade integral do aluno.

Sob esse aspecto, o professor enquanto “mediador mais experiente” (Rodrigues; Mendonça; Barbosa, 2012), tem o papel de elaborar uma organização de ensino que promova o desenvolvimento dos estudantes e isso se dá por meio do conhecimento teórico, o trabalho com conceitos científicos, considerando o processo de aprendizagem a partir necessidade de cada sujeito.

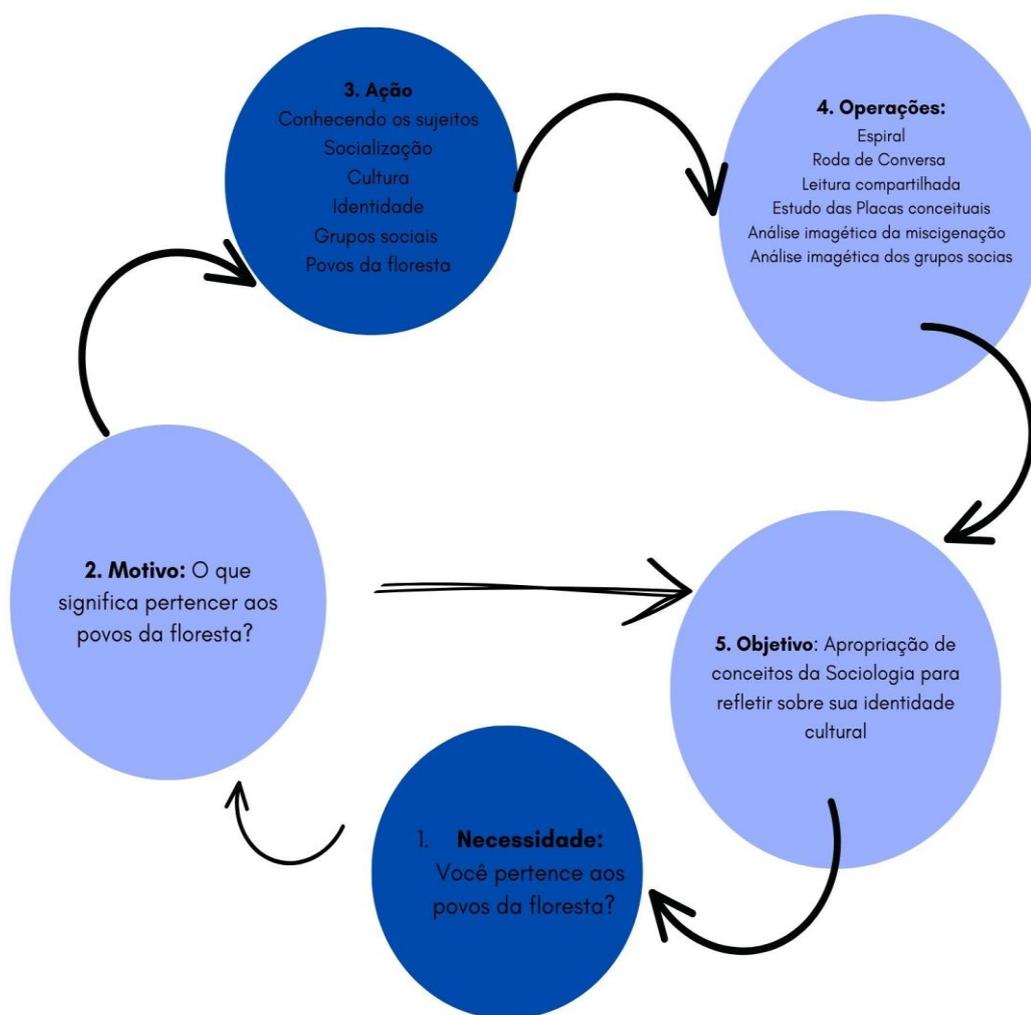
É dentro desse contexto que se insere o papel do professor que “deve ser um pesquisador, porque estudar o processo de desenvolvimento sem participar do mesmo é negar a essência da mediação através das relações entre os sujeitos da educação” (Grass, 2017 p. 40).

Outro aspecto importante, em conformidade com o pensamento de Sforini (2017), diz respeito à atividade de ensino para aprendizagem dos conceitos da sociologia que contempla etapas (não fechadas), e é elaborada pensando no professor.

Diante do exposto, com base nos pressupostos da Teoria Histórico Cultural e da Teoria da Atividade, a educação e o ensino constituem formas universais e necessárias do desenvolvimento mental, bem como a compreensão do objeto de estudo e suas relações inclui uma tarefa de aprendizagem, ações de aprendizagem, acompanhamento e avaliação (Libâneo, 2004).

Sendo assim, considerando o objetivo de propor uma sequência didática para estudantes da EJA voltada para a aprendizagem de conceitos da sociologia relacionados à identidade cultural. No infográfico, buscou-se contextualizar as implicações nas ações para o trabalho com os conceitos:

**Figura 2** - Infográfico da Teoria da Atividade



A partir das aproximações com a Teoria da Atividade, foi possível elaborar o infográfico acima com o objetivo de contribuir para a construção de alguns caminhos percorridos para o planejamento e execução da sequência didática.

Para Leontiev, o indivíduo está constantemente engajado em atividade, e necessita de um motivo para agir, e a motivação é o motivo mais a ação que surge de uma necessidade como forma de orientar o aluno para o processo de aprendizagem. Dessa forma, eles têm consciência de sua atividade e projetam mentalmente o objeto que satisfará essa necessidade, que surge de um estado de carência.

A sequência didática partiu da seguinte situação-problema: *Você pertence ao povo da floresta?* Esta pergunta visa apreender e/ou criar a necessidade do aluno em buscar respostas conceituais no campo da Sociologia. Segundo a estrutura da atividade de Leontiev, a motivação se revela quando o estudante identifica, no plano mental, o conceito que responde à pergunta, no caso o que significa ser um povo da floresta, isto é, identidade cultural, presente na atividade.

Com essa relação direta entre motivo e objetivo, surge a intencionalidade do sujeito que será ativo no conjunto de ações que efetivamente o levará ao alcance do objeto, com devido suporte para a operacionalização das ações definidas. Em outras palavras, motivo é o que faz o sujeito agir, ir ao encontro do objeto. Por meio da apropriação de conceitos da Sociologia, os alunos refletirão sobre se fazem ou não parte dos povos da floresta, ou seja, refletirão sobre sua identidade cultural.

Na organização de ensino sobre a Educação de Jovens e Adultos o conceito científico é essencial para a apropriação de uma “abstração que permite a interação com vários aspectos da realidade” (Sforni, 2017 p.90). A partir da apropriação do conceito, há um movimento entre o abstrato (geral) e o concreto (particular). “Isso significa que o conceito provoca transformações no conteúdo e na forma de pensar o mundo” (Sforni, 2017 p. 90).

Concordando com Sforni (2017, p. 92) “Apesar de se tratar de um fenômeno cognitivo, a aprendizagem não está desvinculada de um processo afetivo. O que move o pensamento é a necessidade, interesse e motivo da pessoa que pensa”. Sendo assim, criar os motivos faz parte do planejamento da atividade de ensino. O que deve ser levado em conta na criação dos motivos? Segundo Sforni (2017, p 92):

Na criação de motivos é importante levar em conta as vivências dos estudantes, o que inclui a periodização e a situação social de desenvolvimento em que se encontram, de modo a encontrar elementos que possam conectar o conteúdo novo a ser ensinado com as experiências já vivenciadas pelos estudantes.

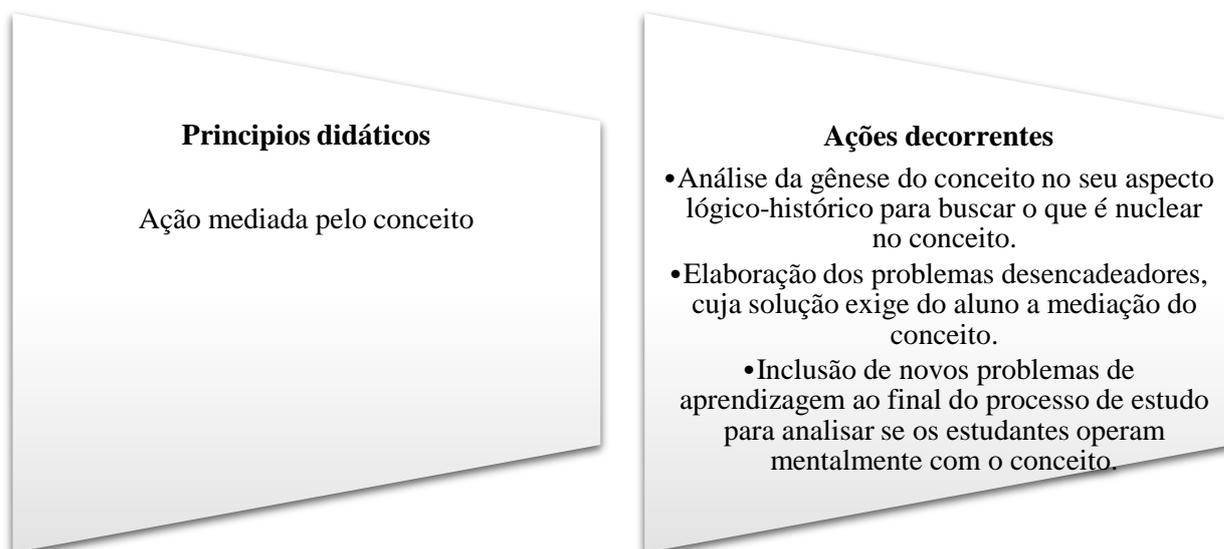
Sforni (2017) esclarece que a partir da escolha do conceito, o ponto de partida para iniciar o planejamento da atividade de ensino “é a análise do objeto e do sujeito da aprendizagem e dos processos afetivo-cognitivos a serem mobilizados” Sforni (2017, p 92).

Do ponto de vista do método adotado, na estruturação da sequência didática, pautou-se nos estudos de Sforni (2017) para estabelecer aproximações com o método materialismo histórico-dialético tendo em vista o interesse da pesquisa quanto aos:

Conhecimentos acerca do objeto do conhecimento e do sujeito da aprendizagem, presentes no método materialista histórico-dialético e na Teoria Histórico-Cultural sinalizam limites de algumas formas usuais de organização do ensino e nos apontam aspectos a serem superados quando se tem em vista um ensino com esse potencial formativo (Sforni, 2017, p. 85).

A elaboração da atividade de ensino teve por finalidade entender as contradições existentes e estabelecer um entendimento, reflexões junto ao estudante considerando o contexto regional e as peculiaridades perante o cenário social de cada sujeito da EJA.

**Figura 3** - Princípios orientadores da ação docente



**Fonte:** Adaptado de Sforni (2017)

A Figura 2 apresenta as principais ações resultantes do trabalho com o conceito central de organização docente. Para tanto, utilizamos alguns princípios didáticos que norteiam as ações do professor no trabalho com o conhecimento teórico.

As ações iniciam-se com a análise da origem do conceito, importante para encontrar o núcleo conceitual, que também contribui para as operações realizadas em sala de aula. O que é essencial desse conceito a ser ensinado? O que e como o estudante poderá aprender esse conceito? O que precisa ser ensinado primeiro? Para isso, é importante a criação e resolução de situações-problemas criadas pelo professor a partir do conhecimento com os sujeitos.

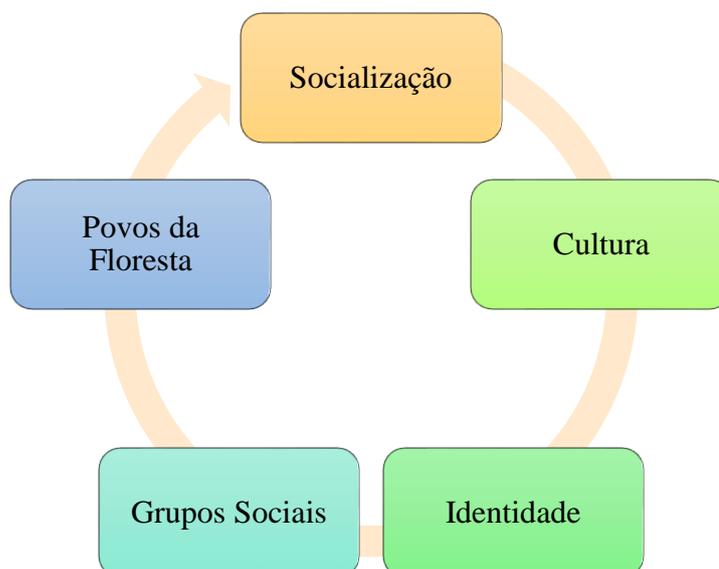
Para resolver as situações-problema propostas, é necessário que o aluno se aproprie do conhecimento e que o professor faça a mediação ao longo das ações e operações. Nessa fase, a escolha das operações tem papel fundamental porque é nas operações que será identificada a internalização ou não do conceito fazendo com que o professor retome as necessidades anteriores ou crie novas.

Para verificar se os alunos conseguiram operar mentalmente com o conceito, é importante incluir novas situações-problema que visem analisar se o aluno relaciona esse conceito em outras novas situações que exigem o domínio do conceito em questão. No trabalho com a EJA isso se faz necessário praticamente em todas aulas considerando o número de aulas que a Sociologia tem na escola.

É necessário salientar que na organização de ensino conforme estudos de Moura, (2010, p. 82), existe uma “interdependência entre o conteúdo de ensino, as ações e os sujeitos que fazem parte dessas ações”.

Nesse contexto, na sequência didática proposta foram trabalhados os seguintes conceitos:

**Figura 4** - Conceitos trabalhados em sala



**Fonte:** elaborado pela pesquisadora (2023)

O conceito de socialização é fundamental para auxiliar o aluno na compreensão de como ele adquire o seu papel como membro da sociedade, incluindo a apreensão das influências exercidas por instituições e experiências sociais em sua vida. A socialização se manifesta na “imposição de normas sociais sobre comportamentos individuais, as quais podem afetar os processos fisiológicos dos indivíduos” (Berguer, 1975, p. 204).

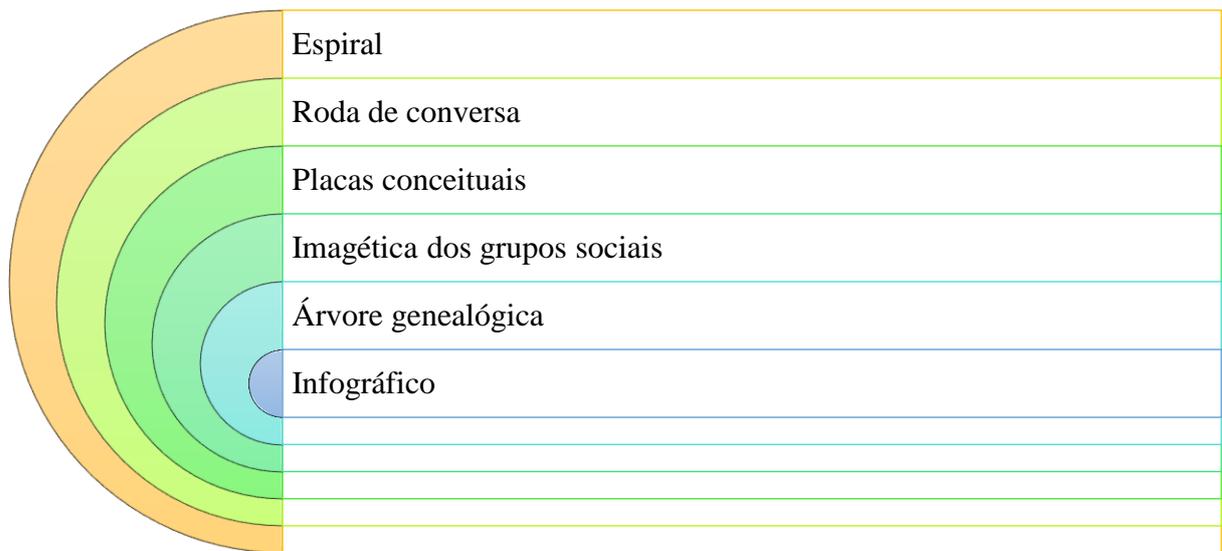
Já o conceito de Cultura é amplo definido como "tudo o que foi criado é construído e aprendido pelos seres humanos ao longo de sua história" (Trotsky, 1981, p. 49). Trotsky argumenta que a consciência de um indivíduo é produzida a partir da cultura material e se manifesta através das habilidades que os indivíduos aprendem. Tudo é aprendido por meio da cultura dentro da realidade de cada sujeito. A cultura é uma poderosa ferramenta para a sobrevivência humana que é adquirida por meio das relações sociais de um grupo em que hábitos, saberes e comportamento vão sendo passados de geração em geração.

A identidade colabora para o estudante compreender que o modo como ele se identifica é uma junção condicionada ao seu contexto histórico-social do modo como ele se vê e como é visto pela sociedade. Desse modo, a forma como aquele sujeito se vê também é influenciada pela forma como é visto pelos outros.

No conceito de grupos sociais, abrem-se possibilidades para explorar esse o conceito, ampliando-o e relacionando-o a todos os conceitos previamente trabalhados. O indivíduo aprende, internaliza e a forma como se percebe é uma relação com o grupo social ao qual pertence. Esse conceito trabalha a importância do grupo social na vida de cada indivíduo, reforçando a necessidade do coletivo na vida dos sujeitos.

E, finalmente, o conceito de povos da floresta consiste na integração do conceito de grupos sociais com a relação de grupos que dependem da floresta como meio de sobrevivência. De alguma forma, o trabalho com os povos da floresta requer um aprofundamento do modo como eles vivem, suas peculiaridades culturais e os desafios de afirmarem suas identidades em uma sociedade capitalista, reforçada pelo individualismo e concepções dos sujeitos isolados e sem vínculos socialmente construídos.

Para tanto, nas atividades de ensino foram realizadas as seguintes operações:



**Fonte:** elaborado pela pesquisadora (2023)

As ações didáticas seguiram uma estrutura de planejamento, incluindo definição do ponto de partida, ações de ensino, avaliação e intervenções didáticas. A necessidade de realizar esta investigação foi motivada por uma problemática definida no planejamento que será explicado nos passos a seguir.

### 3.1 PLANEJAMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA APRENDIZAGEM DE CONCEITOS DA SOCIOLOGIA

A sequência didática é composta por uma etapa de problematização, uma fase de elaboração inicial, módulos de atividades destinados a explorar o conteúdo de acordo com a necessidade percebida e culmina na elaboração final de um trabalho. Nesse contexto, abordamos conceitos da Sociologia com o objetivo de incentivar os estudantes a refletirem sobre sua própria identidade cultural.

Essa sequência foi pensada a partir das aproximações com a THC, teoria da atividade e com a organização de ensino de Sforni (2017), isto é, a partir das aproximações teórico metodológicas percorridas para a realização de uma sequência didática com o Ensino da Sociologia para estudantes do 1º ano do Ensino Médio matriculados na modalidade de Ensino Educação de Jovens e Adultos (EJA) de uma escola da rede pública na cidade de Porto Velho, Rondônia.

A Sociologia, de acordo com a perspectiva de Bourdieu (1975) é considerada uma disciplina perturbadora que enriqueceu os conceitos explorados na sala de aula. Esses conceitos

desempenham um papel fundamental na promoção da imaginação sociológica, que, conforme descrito por Mills (1992, p. 11), capacita os indivíduos a compreenderem o contexto histórico mais amplo em termos de sua relevância para a vida pessoal e a trajetória de muitos. Essa sequência de ensino serviu como ponto de partida, permitindo-nos conhecer os estudantes, o que se revelou essencial para a formulação da organização de ensino.

Além disso, o trabalho pedagógico - com conceitos e outras ferramentas que contribuam para análise das questões sociais para além do senso comum - é fundamental para a formação do pensamento crítico e reflexivo do indivíduo, como aponta Fernandes (1954, p. 89):

O ensino de Sociologia no curso secundário representa a forma mais construtiva de divulgação dos conhecimentos sociológicos e um meio ideal, por excelência, para atingir as funções que a ciência precisa desempenhar na educação dos jovens na vida moderna.

De acordo com as Orientações Curriculares Nacionais Brasil - OCNS (2006), no contexto do ensino de Sociologia, dois conceitos são fundamentais para cultivar a perspectiva sociológica nos estudantes. O primeiro desses conceitos é a '*desnaturalização*', que envolve a habilidade de examinar sua própria realidade e compreender que tudo o que está estabelecido na sociedade é produto da construção humana. Isso abrange as relações sociais, regras, normas e instituições, enfatizando que esses elementos não são fixos e podem ser modificados, já que não foram sempre da maneira como os conhecemos. Além disso, a '*desnaturalização*' implica que as mudanças ou continuidades históricas são resultado de decisões humanas e interesses, ou seja, têm origens objetivas e humanas, sendo determinadas por tendências naturais.

O segundo conceito vital é o '*estranhamento*', que diz respeito à capacidade do indivíduo de questionar os fenômenos sociais que o cercam, mesmo aqueles que fazem parte de sua vida cotidiana e são considerados normais, triviais ou corriqueiros. Esses fenômenos muitas vezes passam despercebidos, pois são aceitos sem questionamento. No entanto, o '*estranhamento*' capacita as pessoas a enxergá-los de maneira crítica, buscando compreender e questionar sua origem e significado (Brasil, 2006).

Os estudantes que frequentam a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representam uma diversidade cultural e etária, mas, muitas vezes, também refletem a desigualdade social presente no contexto escolar. Para apoiar o ensino, foram desenvolvidos textos didáticos específicos. Através da organização de ensino, ouvindo suas experiências de vida e a história de suas famílias, abordamos conceitos, como socialização, identidade, cultura, grupos sociais e povos

da floresta. Percebemos que, devido ao interesse dos alunos, alguns desses conceitos precisaram ser abordados em mais sequências.

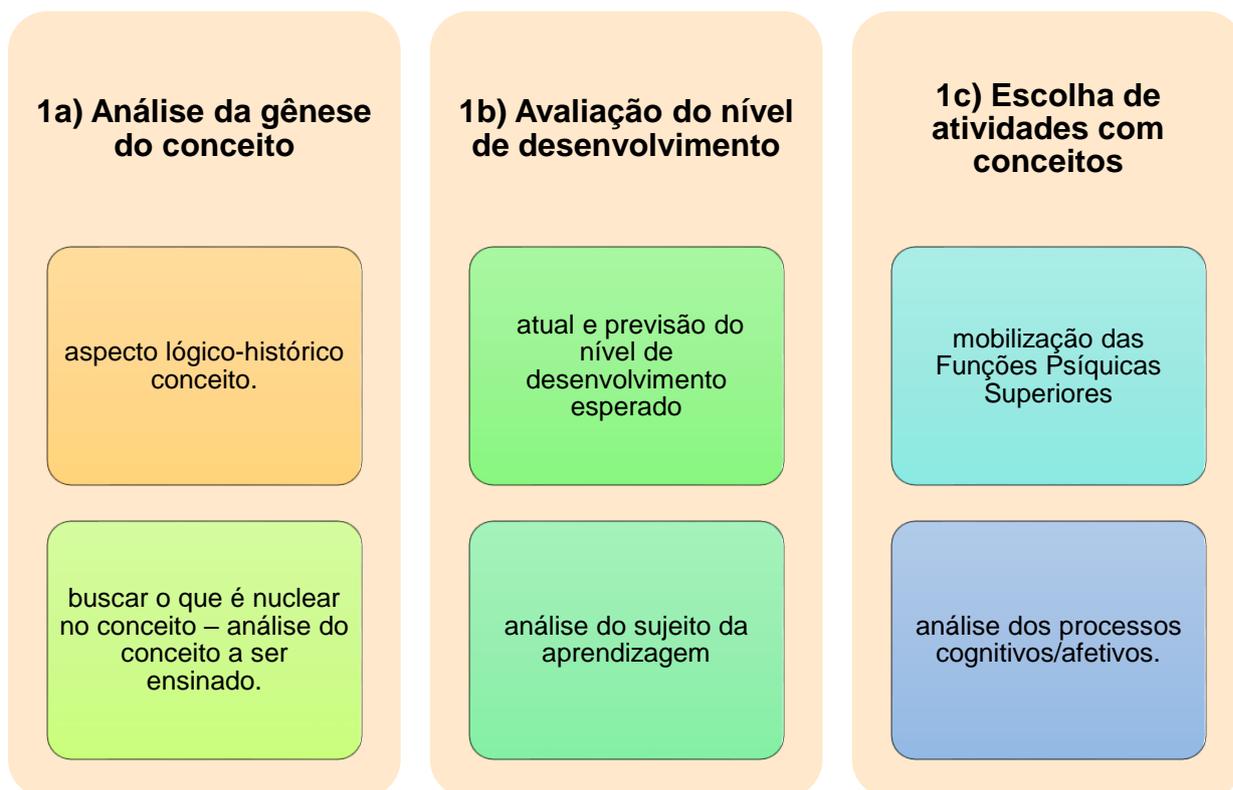
Os seres humanos estão em constante atividade, e o pesquisador Davidov (1999) destaca em suas análises que toda atividade de um indivíduo está relacionada a uma necessidade. Essas necessidades podem ser classificadas em duas categorias: as necessidades naturais ou básicas, que são biológicas por natureza, e as necessidades subjetivas, que surgem a partir de um estado de carência pessoal.

De acordo com a metodologia de Davidov, sugere-se que se comece a partir de uma situação- problema na qual o estudante seja apresentado a um conjunto de tarefas que conectam os princípios teóricos com as ações que ele deve realizar para interagir com o objeto de estudar e, conseqüentemente, aprender a avaliar esse processo. Portanto, é crucial estabelecer as condições ideais para que os alunos possam adquirir conhecimento sobre o tema em questão.

Foi fundamental formular uma pergunta para os estudantes, incentivando-os a se aprofundar no tema, refletir sobre a questão e relacioná-la com o objeto de estudo. Nesse contexto, a seguinte pergunta foi desenvolvida: *Você pertence aos povos da floresta?'*

Essa sequência gira em torno dos conceitos sociológicos relacionados à Identidade Cultural e ao discuti-los e compreendê-los, surge a reflexão sobre a própria identidade, incluindo se eles se consideravam como parte dos povos da floresta. Na figura abaixo, está o que foi considerado para o planejamento das ações para abordar os conceitos.

**Figura 5** - Ponto de partida para pensar no sujeito, no objeto e nos processos afetivos/ cognitivos



**Fonte:** Adaptado de Sforni (2017)

A ideia deste esquema é pensar nas informações relacionadas ao sujeito que irá aprender, ao objeto de ensino e aos processos afetivos e cognitivos envolvidos no aprendizado. Para isso, são destacados três pontos importantes:

**A primeira etapa (1a)** - consiste em analisar a origem do conceito a ser ensinado, para compreender o que é fundamental e necessário para o ensino.

Nesta sequência de ensino, exploramos os conceitos de socialização, cultura, identidade e grupos sociais, com um foco especial nos povos da floresta. Embora não tenhamos abordado diretamente o conceito de identidade cultural, optamos por explorar conceitos que nos conduzissem a uma compreensão mais profunda desse aspecto.

**A segunda etapa (1b)** - é avaliar o nível atual de compreensão do aluno sobre o conceito e prever o nível de desenvolvimento esperado ao final da aprendizagem.

Na segunda etapa, optamos por incorporar atividades que nos permitiram avaliar o conhecimento prévio dos alunos em relação aos conceitos que seriam trabalhados. Para alcançar esse objetivo, utilizamos a técnica da Espiral e realizamos rodas de conversa para conhecer os alunos e avaliar o nível de compreensão deles em relação ao conceito de cultura.

Desse modo, optamos por colocar na Espiral perguntas cujas respostas nos levariam a compreender qual o conhecimento do aluno sobre alguns conceitos que iríamos trabalhar.

Foram incluídas, no planejamento das ações, atividades em que os alunos faziam sínteses, atividades em grupo, leitura dirigida, e todas as atividades, de alguma forma, são ações que deverão ocorrer na passagem dos conceitos “por meio de técnicas de ensino que melhor permitam realizar a passagem das ações externas com o conceito às ações internas” (Sforni, p. 93, 2017).

**A terceira etapa (1c)** - é escolher atividades que ajudem a mobilizar as funções psíquicas superiores, como pensamento crítico, criatividade e memória. Para garantir uma aprendizagem mais efetiva. Utilizamos as placas conceituais, e trabalhamos com leitura direcionada.

Em nosso planejamento, desenvolvemos uma variedade de atividades que incluíram a leitura de textos científicos. Os textos didáticos desempenharam um papel importante, sendo usados tanto como material de leitura compartilhada durante as aulas quanto como suporte para as atividades. Além disso, incentivamos os alunos a criar sínteses, utilizando a metodologia das placas conceituais.

A atividade da árvore genealógica foi empregada para explorar as origens e as conexões dos alunos com os grupos aos quais pertencem. Por meio de infográficos, conseguimos mapear a história de Rondônia, enriquecendo-a com o conhecimento dos alunos sobre suas próprias histórias. A análise visual dos grupos também desempenhou um papel fundamental ao evidenciar a cultura e as características distintivas desses grupos.

Todas essas atividades foram selecionadas para facilitar a transição dos conceitos, levando os estudantes das 'ações externas para as ações internas', seguindo as técnicas de ensino que permitem essa progressão, como delineado por Sforni (2017, p. 93).

**2.Planejando as ações Das ações externas às internas: o plano material ou materializado (ilustrativo), a linguagem verbal (oral e escrita) e o plano mental.**

2a) Elaboração de problemas desencadeadores, cuja solução exige do aluno a mediação do conceito (plano material ou materializado: uso de materiais, experimentos, problemas...) 2b) Previsão de momentos em que os alunos dialoguem entre si, elaborem sínteses coletivas, mesmo que provisórias (linguagem - reflexão e análise) 2c) Uso de textos científicos e clássicos da respectiva área de conhecimento (linguagem científica) Previsão de momentos em que os alunos dialoguem entre si, elaborem sínteses coletivas, mesmo que provisórias (linguagem - reflexão e análise) 2c) Uso de textos científicos e clássicos da respectiva área de conhecimento (linguagem científica) 2d) Orientação do processo de elaboração de sínteses conceituais pelos estudantes (união entre linguagem dos estudantes e linguagem científica) (Sforni, 2017 p.93).

Já para o processo de avaliação, segundo Sforni (2017 p. 94), “é necessário apresentar uma nova situação singular, concreta, para que o estudante possa analisá-la com base no conceito estudado”. Na avaliação é importante que o estudante consiga a partir da aprendizagem

do conteúdo explicar novos objetos e conseguir compreender os fenômenos à sua volta. Sendo assim Sforzi (2017 p. 94) resume a avaliação como:

### 3. Avaliação

a) Inclusão de novos problemas de aprendizagem ao final do processo de estudo para analisar se os alunos operam mentalmente com o conceito (ação no plano mental – uso do conceito como mediador – generalização) (Sforzi 2017 p. 94)

Em cada aula, incluímos perguntas que estabeleçam uma conexão com as aulas subsequentes, criando assim um elo entre os conteúdos. Além disso, as avaliações foram realizadas de maneira contínua, por meio da revisão das atividades escritas e das contribuições dos estudantes durante as discussões em sala de aula.

Os conceitos abordados na sala de aula com os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) têm como objetivo principal instigar uma reflexão sobre a identidade cultural dos alunos. Essa reflexão e análise da identidade cultural podem ser incorporadas em diversas etapas do processo de ensino. Quando essa reflexão é integrada à estrutura do ensino, ela pode ter um impacto substancial na maneira pela qual os alunos compreendem e se relacionam com diversas culturas.

No processo de ensino-aprendizagem com estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), foi fundamental reconhecer as particularidades desse público, uma vez que suas experiências e vivências desempenham um papel crucial na definição da abordagem das ações e operações em sala de aula. Enfrentamos desafios inesperados durante o desenvolvimento da sequência didática, ressaltando a importância do planejamento flexível que permite adaptações às situações que surgem na escola. O planejamento é uma diretriz valiosa, mas não deve ser visto como uma via única onde os passos precisam ser seguidos a qualquer custo.

Este quadro exemplifica o desenvolvimento das etapas de análise e das atividades e operações realizadas na sala de aula. Essas ações resultaram na implementação de uma sequência didática pautada nas contribuições desses autores, que serviram de referência no contexto do trabalho com a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

#### Quadro 9 - Ponto de partida para o planejamento da sequência didática

| Processos de análise e ação didática | Aplicação na sequência didática  |
|--------------------------------------|--|
| <b>Conceito a ser ensinado</b>       | Envolveu a exploração de conceitos da Sociologia que estimulam a reflexão sobre a identidade cultural. Foram abordados conceitos-chave, incluindo socialização, cultura, identidade, grupos sociais e a cultura dos povos da floresta. |
| <b>Sujeito da aprendizagem</b>       | Quando consideramos a fase em que os estudantes se encontram e as experiências que acumularam ao longo de suas vidas, surge a  |

|   |  |
|---|--|
|   | necessidade de compreendermos quem é esse sujeito, o que ele já conhece sobre o assunto e qual a melhor maneira de envolvê-lo com o conteúdo a ser abordado. É crucial buscar conhecimento sobre o aprendiz a partir de três fontes: a) embasamento teórico; b) análise das experiências sociais compartilhadas das quais fazem parte; e c) avaliação direta do conhecimento que eles demonstram ter sobre o conteúdo."  |
| <b>Aspectos afetivos/cognitivos</b>                     | Esses aspectos são definidos como o que se torna essencial para que a aprendizagem se concretize? Será que a observação é suficiente, ou é necessário o envolvimento prático? O professor precisa observar atentamente esses aspectos.   |
| <b>Ações de ensino</b>                                  | Para o desenvolvimento dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), adotamos o seguinte planejamento de ações:<br>a) Formulação de situação-problema, cuja resolução requer a aplicação dos conceitos (utilização de materiais, experimentos, questionamentos); b) Programação de momentos nos quais os alunos interajam, criem sínteses coletivas, mesmo que temporárias (comunicação - reflexão e análise); c) Incorporação de textos científicos e obras clássicas da área de conhecimento relevante (utilização da linguagem científica); e d) Direcionamento do processo de elaboração de sínteses conceituais pelos estudantes e uso da linguagem científica. |
| <b>Problema/situação desencadeadora de aprendizagem</b> | As situação-problema de aprendizagem tem como objetivo principal motivar o indivíduo a aprender. Isso implica entender a necessidade histórica que levou à criação do problema e como se desenvolveu ao longo do tempo, como resultado de um processo coletivo da sociedade humana. Esse entendimento possibilita ao indivíduo abordar questões que refletem a necessidade fundamental da humanidade que está na origem desse conceito.  |
| <b>Criação de momentos para diálogos</b>                | Por meio das atividades das placas conceituais, leituras compartilhadas, roda de conversa buscamos avaliar a forma como os estudantes percebem sua própria identidade, semelhante a um diagnóstico inicial. É uma maneira de compreender a perspectiva deles e entender como operam mentalmente com o conceito. Isso nos fornece informações valiosas que podem ser usadas para retomar o problema inicial. Ouvir é um processo importante para a construção de motivos e percepção das necessidades dos estudantes. Isso, irá refletir nas ações e operações realizadas em sala de aula.  |
| <b>Uso da linguagem científica</b>                      | A utilização da linguagem científica é fundamental no processo de ensino-aprendizagem. É essencial apresentar um texto didático e, logo em seguida, aplicar uma atividade para verificar se houve a compreensão do conceito. Isso não apenas serve como uma forma de avaliação, mas também como um meio de revisar em qual processo de internalização conceitual o estudante se encontra para planejar as próximas aulas. No contexto da aula, foi fornecido um texto seguido da proposta de uma atividade, e esse texto, dependendo do desenvolvimento da aula poderá ser retomado outras vezes.  |

|  |  |
|--|--|
| <b>Elaboração de síntese conceitual</b>                        | O professor como mediador mais experiente realiza a síntese como parte do processo de ensino com os estudantes, as sínteses conceituais, as sínteses nos próprios textos didáticos. É crucial estabelecer conexões entre o conceito e a vivência dos alunos.   |
| <b>Avaliação e inclusão de novos problemas de aprendizagem</b> | Na avaliação é importante considerar as contribuições durante as discussões, por meio das falas, produção escrita, participação e engajamento nas atividades, bem como a capacidade de assimilação de novos conhecimentos, ou seja, a habilidade do aluno em aplicar o conhecimento adquirido. Ao incluir novos problemas é importante observar se o estudante é capaz de aplicar o conceito em diferentes contextos, partindo do geral para o particular. |

**Fonte:** Adaptado (Sforni 2017; 2019).

### 3.2 ESTRUTURA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A sequência didática "Você Pertence aos Povos da Floresta?" teve como principal ênfase a cultura e foi realizada ao longo de seis aulas, abrangendo o período de novembro a dezembro do ano de 2022. Esta sequência foi aplicada em uma turma do 1º (primeiro) ano do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na cidade de Porto Velho, Rondônia.

|   |
|---|
| <b>Sequência didática: Você pertence aos povos da floresta?</b>   |
| <b>Disciplina:</b> Sociologia   |
| <b>Eixo:</b> Cultura  |
| <b>Turma:</b> 1ª série do Ensino Médio  |
| <b>Duração:</b> 07 aulas  |
| <b>Objetivo geral:</b> Propor uma organização de ensino para aprendizagem de conceitos da Sociologia a partir de uma sequência didática pautada no contexto regional para compreensão da identidade cultural dos estudantes do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de Rondônia.  |
| <b>Objetivos específicos:</b><br>1. Conhecer os sujeitos, o contexto regional e os processos afetivos cognitivos que permeiam a identidade cultural do estudante da EJA;<br>2. Identificar as bases curriculares e o contexto histórico, social e cultural do estudante da EJA do estado Rondônia;<br>3. Planejar as ações a partir do contexto regional e da análise dos conceitos presentes no currículo do Ensino Médio de Rondônia relacionados à identidade cultural;<br>4. Elaborar e implementar uma sequência didática para trabalhar o conceito de identidade cultural junto aos estudantes da EJA com vistas ao reconhecimento a partir da identidade cultural que está velada. |
| <b>Ações:</b> Conhecer os indivíduos e trabalhar com os conceitos de socialização, cultura, identidade, grupos sociais e povos da floresta.   |
| <b>Operações:</b> Espiral, Roda de Conversa, Leitura Compartilhada, Estudo de Placas Conceituais, Análise imagética dos Grupos Sociais, infográfico.  |
| <b>Avaliação:</b> Contribuições durante discussões, produção escrita, participação e engajamento nas atividades, bem como a capacidade de assimilação de novos conhecimentos, ou seja, a  |

habilidade do aluno em aplicar o conhecimento adquirido. Ao incluir novos problemas é importante observar se o estudante é capaz de aplicar o conceito em diferentes contextos, partindo do geral para o particular.

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

**Quadro 10** – Sistematização da sequência didática para desenvolvimento com os alunos

| <b>Você pertence aos povos da floresta?</b>  |  |   |  |  |
|--|--|---|--|--|
| <b>Objetivos</b>   | <b>Situação-Problema</b>   | <b>Ações</b>  | <b>Operações</b>   | <b>Avaliação</b>   |
| Conhecer os sujeitos e seu nível do desenvolvimento conceitual   | <i>Quem sou eu? O que é cultura?</i>   | 1ª Ação: Espiral com questões para conhecer a vida dos estudantes sobre identidade e cultura.                           | Espiral e leitura compartilhada  | Participação, engajamento e socialização.                    |
| Gerar a necessidade no estudante de aprender sobre os conceitos de cultura, socialização e identidade.   | <i>O outro é diferente de mim? Quem sou eu? Qual a minha história até aqui?</i>                        | 2ª Ação: roda de conversa para discussão dos resultados da espiral.   | Roda de conversa   | Participação e envolvimento na ação                          |
| Construir síntese dos conceitos de cultura, socialização e identidade.   | <i>Será possível afirmar que algum ser humano vive sem cultura? Todo mundo tem cultura?</i>            | 3ª Ação: Leitura do texto didático Placas conceituais para síntese dos conceitos de cultura, socialização e identidade. | Placas conceituais de cartolina com os conceitos, quadro com cartolina para síntese dos conceitos, celular | Exposição das sínteses das placas conceituais e argumentação |
| Mobilizar os motivos para o estudante reconhecer sua história.   | <i>Você sabe quais as representações identitárias estão presentes na sua árvore genealógica?</i>       | 4ª Ação: Árvore genealógica para reconhecer seu contexto histórico cultural.  | Construção da Árvore Genealógica   | Participação, engajamento e socialização                     |
| Construir sínteses sobre as relações entre o conceito de grupo social e os povos da floresta com foco na reflexão sobre a identidade cultural de cada estudante. | <i>Você sabe a qual povo ou a quais povos pertence? Você aluna (o) pertence aos povos da floresta?</i> | 5ª Ação: Análise imagética para reconhecer a miscigenação.  | Seleção e organização de vídeos, slides, texto didático e imagens de grupos sociais, infográfico.          | Participação, engajamento e socialização                     |
| Conhecer sua história dentro do contexto do  | <i>Você pertence aos povos da floresta?</i>  | 6ª ação: Leitura compartilhada infográfico.   | Infográfico.   | Participação, engajamento e socialização                     |

|   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| estado de Rondônia.   |   |   |   |   |
| Construir sínteses sobre a compreensão conceitual dos povos da floresta | <i>Você pertence aos povos da floresta?</i> | 7 Ação: Análise imagética dos grupos sociais de Rondônia e comparação das árvores das famílias com dados trabalhados (imagens e textos) | Seleção e organização de texto didático e imagens dos povos da floresta | Análise das imagens e reflexão sobre identidade |

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora (2022)

Salientamos que todo o processo de aplicação da sequência didática foi registrado em diário de campo, gravações de áudio por meio de celular, fotografias das atividades em sala de aula e análise e avaliação. A atividade realizada nas aulas de Sociologia com estudantes do primeiro 1º ano do Ensino Médio nos meses de novembro e dezembro de 2022. Foram cerca de sete aulas de 45 minutos totalizando oito momentos divididos em atividade realizadas em sala de aula.

### 3.3 MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NAS AULAS DE SOCIOLOGIA: POR QUE UTILIZAR A TEORIA HISTÓRICO CULTURA NA EJA?

A mediação pedagógica nas aulas de Sociologia, especialmente na Educação de Jovens e Adultos (EJA), buscou aproximações com a Teoria Histórico-Cultural (THC) como uma abordagem educacional necessária. Diversos motivos justificam a utilização dessa teoria nesse contexto. Vamos explorar as razões pelas quais é relevante empregar a THC na EJA.

O estudioso Vigotski, influenciado pela Revolução Russa e seu contexto socialista, reconheceu a necessidade de se conceber um novo tipo de indivíduo para uma sociedade transformada. Ele percebeu que era imperativo romper com o paradigma prevalecente na sociedade anterior. Como destacado por Ñuñes (2009, p. 25), “a teoria desenvolvida por Vygotsky procurou superar a visão de homem posta pela psicologia ocidental tradicional porque pensava-se que a aprendizagem era realizada de forma individual e não social”. Destaca-se a importância da THC nas aulas de Sociologia porque conhecer meus sujeitos compreende conhecer suas necessidades e como professor, criar os motivos para que eles possam aprender.

Concordando com Moura (2020 p. 81-82), “é necessário combater, uma visão naturalizada onde múltiplos problemas são reduzidos aos professores ou responsáveis pela a educação a se aterem a fenômenos aparentes como: falta de motivação, indisciplina, forma incipiente dos professores”.

Considerar a contextualização, histórica e cultural é um fator que a teoria considera como mola propulsora, e a EJA lida com alunos que têm experiências de vida diversas e complexas. A THC enfatiza a importância de considerar o contexto histórico e cultural dos alunos em sua aprendizagem. Isso é fundamental na EJA, uma vez que os estudantes geralmente têm vivências e históricos educacionais variados, marcados por desistências escolares, ocasionadas por vários problemas de ordem social, tais como gravidez na adolescência, por terem de trabalhar para ajudar na composição de renda familiar.

Dentro desse cenário, a teoria funciona como uma sustentação pela qual analisamos a realidade e nos oferece subsídios para orientar nossas ações em sala de aula. A sociedade, incluindo a instituição educacional, desempenha um papel fundamental na perpetuação das implicações das relações moldadas pelo sistema de produção capitalista, reforçando-as cada vez mais por isso é tão necessário que se reconheçam as necessidades dos sujeitos.

Contudo, é essencial questionar a crescente tendência ao excessivo fomento do individualismo, que atribui a responsabilidade aos indivíduos, negligenciando os processos históricos e culturais nos quais cada um está inserido. No cotidiano escolar, frequentemente nos deparamos com inúmeros discursos que enfatizam a individualização dos problemas, como "fulano não quer colaborar" ou "ciclano não manifesta interesse em aprender". Por isso, se faz necessária uma organização de ensino pensada com intencionalidade para os estudantes da EJA.

Os sujeitos são compreendidos como produtos da influência do grupo social em sua personalidade, um fenômeno que se desenrola no contexto do processo histórico-cultural. Nesse sentido, é fundamental considerar os grupos sociais que desempenham um papel crucial nesse processo. A adoção da abordagem da Teoria Histórico-Cultural (THC) se mostra relevante, uma vez que permite que as histórias dos estudantes sejam incorporadas à dinâmica escolar, a partir de suas realidades concretas. Isso contribui para que se reconheça e se valorize a diversidade cultural, incluindo as experiências de vidas, suas trajetórias.

Resumidamente, Vigotski, fundamentado em sua teoria ancorada no materialismo histórico e dialético de Marx, introduz um elemento social na aprendizagem em que as trajetórias individuais desempenham um papel crucial. Sua abordagem ressalta que as relações entre as pessoas são simultaneamente objetivas e subjetivas. Portanto, é fundamental considerar o contexto, as condições materiais e imateriais que afetam os indivíduos.

Núñez (2009 p. 25) reforça essa afirmação:

A aprendizagem é uma atividade social, e não só de realização individual. ”  
Trata-se de uma atividade de produção e reprodução do conhecimento  
mediante a qual a criança assimila modos sociais de atividade e interação e

mais tarde na escola, os fundamentos dos conhecimentos científicos em condições de orientação e interação social. Dessa forma a aprendizagem é concebida como uma atividade especificamente orientada para um objetivo. Nessa concepção de aprendizagem, destacam-se três elementos importantes: o caráter social, a categoria atividade e a categoria mediação.

Conforme destacado por Gonzales (apud Núñez, 2009, p. 25), “nas ideias de Vigotski, a aprendizagem coloca o aluno no centro, assumindo o papel de sujeito ativo” e consciente, orientado por um objetivo e dotado de intencionalidades claras. Essa forma intencional de aprendizado ocorre por meio da interação do aluno com seus professores e colegas, dando origem a ações direcionadas ao objeto de estudo e influenciadas pelas diversas condições socio-históricas presentes. Vale ressaltar que o desenvolvimento do aluno não é medido pela mera quantidade de conceitos adquiridos, mas sim pelas transformações qualitativas alcançadas ao longo do processo de aprendizagem.

A THC destaca que o conhecimento não é adquirido apenas individualmente, mas é construído socialmente, onde aprendemos por meio de um legado histórico, sendo o conhecimento uma construção Social. Nas aulas de Sociologia, essa abordagem permite que os alunos participem ativamente da construção de conhecimento por meio de discussões com colegas e professores.

Segundo Leontiev (2004 p. 279), “[...]” o homem é um ser de natureza social, que tudo que tem de humano nele provém de sua vida em sociedade, no seio da cultura criado pela humanidade”. O homem não vive sozinho, ele nasce humano, mas não é humano, ele torna-se humano em coletividade, com o social.

Desse modo, o que diferencia os homens dos animais, segundo Pereira (2020, p. 22):

... é sua capacidade de produzir sua própria existência, de realizar seu trabalho de modo que vá além do suprimento de necessidades básicas, mas que modifique a sua própria maneira de existir, pensar, significar, agir no mundo. Essa é a capacidade vital humana, agir com intencionalidade e refletir sobre sua ação, modificando-a diante de sua análise.

A THC auxilia na compreensão de que o ambiente exerce influência sobre os indivíduos, desde que o que esteja presente nesse ambiente seja significativo para eles. Isso implica a compreensão dos processos de exclusão, de reprodução das desigualdades e da percepção do lugar que os sujeitos ocupam na sociedade. Além disso, a THC nos ajuda a entender que os processos produtivos têm uma história, fazendo parte da trajetória da humanidade. Nesse contexto, é importante considerar que os conhecimentos que refletem a

interconexão entre o interno e o externo, a essência e o fenômeno, o primitivo e o derivado, são denominados conhecimentos teóricos.

A formação da consciência dos sujeitos é formada nas relações sociais, com a cultura material e intelectual, pela qual o ser humano foi capaz de transmitir conhecimentos de uma geração para outra e de se desenvolver. O trabalho, como uma atividade de criação e produção, desempenhou um papel fundamental nessa evolução, uma vez que permitiu ao ser humano transformar a natureza e a si mesmo.

Segundo (Leontiev, 2004, p.280) Engels já esclareceria que o trabalho exerceu um papel fundamental na hominização de modo que influenciou na compreensão que se tinha sobre as leis que regem o homem, onde o grande marco foi a percepção de que o desenvolvimento dos indivíduos estava regido não por leis biológicas, mas por leis sócio-históricas.

Foi por meio do trabalho que o homem desenvolveu habilidades, descobriu novas técnicas e inventou ferramentas, o que o impulsionou e o capacitou a moldar seu ambiente. Assim, o trabalho se tornou um marco significativo na evolução humana, tanto no sentido de transformar o mundo ao redor quanto de indivíduo se transformar e transforma a sociedade. Todo esse conhecimento é como um legado que vai passando de geração em geração, onde é construído pela humanidade e para a humanidade.

A teoria histórico-cultural é necessária porque busca compreender os alunos dentro do seu contexto cultural. A valorização das diversas culturas desempenha um papel significativo na reflexão sobre preconceitos e desigualdades que afetam os povos da floresta. Compreender o valor e a importância das diferentes culturas possibilita questionar e analisar as desigualdades sociais e os preconceitos existentes, abrindo caminho para mudanças na percepção e tratamento desses grupos.

Dessa maneira, o conhecimento não é colocado em caixas, uma organização de ensino em caixas...uma aula em uma caixa. É necessário que uma aprendizagem “torna-se condição necessária para a transformação qualitativa das funções psicológicas elementares em funções psicológicas superiores, e dessa forma a atividade estruturada, e de forma adequada e de forma dialética interage e impulsiona o desenvolvimento” Núñez (2009, p. 25). Ou seja, tudo o que foi produzido “histórico e culturalmente é objeto de socialização, formação e desenvolvimento da personalidade”.

Fundamenta-se no materialismo histórico dialético significa que o indivíduo se constitui a partir do contato com os outros seres humanos principalmente se apropriando da

cultura humana pelas relações sociais. O ser humano se constitui humano no contato com outros seres humanos se apropriando da cultura humana, conseguindo, assim, se desenvolver.

Portanto, a utilização da Teoria Histórico-Cultural na mediação pedagógica nas aulas de Sociologia na EJA colabora para pensar uma organização de ensino de acordo com as necessidades e contextos dos alunos, promovendo uma aprendizagem mais significativa, participativa e reflexiva, visto que os cenários atuais são de individualizar o problema.

#### 4 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: VOCÊ PERTENCE AOS POVOS DA FLORESTA?

A organização da sequência didática “Você pertence aos povos da floresta?” buscou-se aproximações teóricas-metodológicas com perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, na Teoria da Atividade desenvolvida por Leontiev (2004), bem como pautou-se na organização de ensino criada por Sforni (2017).

Sendo assim, a partir da organização de ensino, foi proposta a sistematização da sequência didática considerando o trabalho com os conceitos de identidade, cultura, socialização e grupos sociais. Para tanto, optou-se por realizar um breve relato das ações e operações desenvolvidas em sala de aula e, das respostas dos estudantes no decorrer de cada aula.

Desse modo, partindo dos textos didáticos elaborados, são analisadas as ações e operações para a mediação pedagógica no trabalho com os conceitos delineados no escopo da pesquisa; são eles: a construção social da identidade (texto 1), representações identitárias (texto 2) e descobrindo sua identidade (texto 3).

No quadro 7 é apresentada a sistematização dos conceitos trabalhados na sequência didática a partir dos textos, situação-problema, objetivo e quantidade de aulas ministradas.

**Quadro 11** - Sistematização da sequência didática para o trabalho com os conceitos de identidade, cultura, socialização e grupos sociais

| Sequência didática: <b>Você pertence aos povos da floresta?</b> |   |  |                   |
|---|---|--|-------------------|
| Texto didático  | Situação-Problema   | Objetivo   | Aulas ministradas |
| <b>Texto 1:</b><br>A Construção Social da Identidade            | É possível afirmar que algum ser humano vive sem cultura? | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer a história, o perfil do estudante e o nível de desenvolvimento conceitual.</li> <li>• Gerar a necessidade no estudante de se conhecer e apropriar dos conceitos de cultura, socialização e identidade.</li> <li>• Construir síntese dos conceitos de cultura, socialização e identidade</li> </ul> | 03                |

|   |   |   |    |
|---|---|---|----|
| <b>Texto 2:</b><br>Representações<br>identitárias | Você sabe o que é um grupo social? Você pertence a qual grupo social? | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mobilizar os motivos para o estudante reconhecer sua história</li> <li>• Construir sínteses sobre as relações entre o conceito de grupo social e os povos da floresta com foco na reflexão sobre a identidade cultural de cada estudante.</li> </ul> | 02 |
| <b>Texto 3:</b><br>Descobrir sua<br>Identidade    | Você pertence aos povos da floresta?                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer e se apropriar do conceito de grupo social na reflexão sobre qual grupo pertencem</li> <li>• Construir sínteses sobre a compreensão conceitual dos povos da floresta</li> </ul>   | 02 |

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022)

A partir da estruturação do quadro, formulou-se a seguinte problemática de pesquisa: desenvolver um processo de ensino e aprendizagem que permita aos alunos a apropriação dos conceitos da Sociologia, promovendo uma reflexão sobre sua identidade cultural, especificamente em relação aos povos da floresta.

Nesse contexto, Dutra (2010, p. 16) destaca os motivos pelos quais "diversos intelectuais se dedicaram a questões educacionais nas primeiras décadas do século XX e, inspirados principalmente pelas ideologias europeias e americanas, promoveram diversas abordagens educacionais no Brasil". A história da educação no Brasil reflete a estrutura desigual da sociedade à qual o país pertence, sendo a visão predominante nas relações sociais dos colonizadores em relação a esses povos.

Segundo a THC, o sujeito aprende se apropriando dos objetos da cultura, e cultura é trabalho material quanto imaterial, mas para isso, o sujeito é preciso se relacionar com estes objetos, via mediação de outros sujeitos, ou seja, nas relações intersíquicas. Para isso, o sujeito deve trazer o mundo material que está externo a ele, para dentro dele, criando as relações intrapsíquicas e a partir daí, formar e desenvolver suas capacidades psíquicas e, a cada sujeito aprende a ser um humano. "O que a natureza lhe dá não basta para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana" (Leontiev, 2004 p. 285).

Isso se dá através do legado que vai passando de uma geração a outra, conforme aponta (Leontiev, 2004 p. 283), "o homem evoluiu de geração em geração através dos fenômenos da cultura material e intelectual".

Segundo Leontiev (2004, p. 283), o processo de ensino e aprendizagem é dialético. O sujeito só aprende na relação com os outros e principalmente, com os outros mais experientes, porque são aqueles que dominam por mais tempo os objetos da cultura.

Reforçando essa visão, Moura (2020 p. 83) esclarece que “ é na relação com o sujeito com o meio físico e social, mediada por instrumentos e signos (entre eles a linguagem), que se processa o seu desenvolvimento cognitivo, ou seja, de acordo com o conceito de trabalho de Marx e Engels (1988), ao transformar a natureza, o homem se transforma”.

A partir das falas nas ações e operações com os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), é possível perceber que eles realizaram esse movimento essa transição do geral para o particular como pode ser observado a seguir.

#### 4.1 TEXTO DIDÁTICO 1: CONSTRUÇÃO SOCIAL DA IDENTIDADE

A opção por trabalhar o texto didático sobre a **construção social da identidade**, justifica-se pelo interesse da pesquisa em relação a mobilizar na aprendizagem do componente de sociologia três conceitos: **cultura, socialização e identidade**. A partir desses conceitos, buscou-se subsidiar a compreensão e percepção do estudante quanto a sua identidade cultural, bem como contribuir na/para reflexão crítica sobre os grupos sociais em que está inserido e/ou a que pertence nesse processo de construção.

Nesse âmbito, para a mobilização dos conceitos de “cultura, socialização e identidade por meio do texto didático “construção social da identidade”, foram utilizadas três aulas para a mediação pedagógica das ações e operações planejadas. Em relação à etapa de avaliação, considerou-se no processo de mediação pedagógica, o engajamento e a participação ativa dos estudantes nas ações e operações desenvolvidas a partir do texto didático sobre a construção social da identidade.

Nessa perspectiva, no quadro 8, buscou-se apresentar o detalhamento das ações e operações para o trabalho sobre a construção social da identidade no decorrer de três aulas ministradas.

**Quadro 12** - Detalhamento das ações e operações para o trabalho com o texto didático sobre a construção social da identidade

| <b>Aula</b> | <b>Objetivos</b>   | <b>Ações</b>   | <b>Operações</b>                |
|-------------|--|--|---------------------------------|
| Aula 1      | Conhecer os sujeitos e seu nível do desenvolvimento conceitual     | 1ª Ação: Espiral com questões para conhecer a vida dos estudantes e o nível de desenvolvimento conceitual. | Espiral e leitura compartilhada |
| Aula 2      | Gerar a necessidade no estudante de aprender sobre os conceitos de | 2ª Ação: roda de conversa para discussão dos conceitos de cultura, socialização e identidade.              | Roda de conversa                |

|        |  |   |                    |
|--------|--|---|--------------------|
|        | cultura, socialização e identidade.                                    |   |                    |
| Aula 3 | Construir síntese dos conceitos de cultura, socialização e identidade. | 3ª Ação: Placas conceituais para síntese dos conceitos de cultura, socialização e identidade. | Placas conceituais |

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022)

Com base no quadro 8, a **aula 1** consistiu na aplicação da espiral e leitura compartilhada do texto didático 1 “a construção social da identidade” com a finalidade de diagnóstico da história, do perfil dos estudantes e conhecimento do seu desenvolvimento conceitual. Inicialmente, foi explicada de forma sucinta a organização didática da aula em relação ao uso do texto didático 1, e na sequência foi aplicada a espiral com o objetivo de conhecer a história, o perfil e o nível de desenvolvimento conceitual de cada estudante.

Para aplicação da espiral, foram propostas as seguintes perguntas:

- a) eu me chamo;
- b) o que eu gosto de fazer é;
- c) o que eu não gosto de fazer;
- d) quando não estou estudando eu;
- e) o bom da escola é;
- f) o maior problema da escola é;
- g) a sociedade pra mim é;
- h) trabalho pra mim é;
- i) cultura pra mim é;
- j) ser jovem pra mim;
- k) conheço pessoas na;
- l) nas redes sociais eu busco;
- m) meu sonho é.

A **aula 2**, foi realizada no formato de roda de conversa, e como ponto de partida, dialogada dos conceitos de cultura, socialização e identidade. Nessa aula, em articulação com a contextualização da situação-problema do texto didático 1, os estudantes puderam participar de momentos de diálogo e discussão sobre os conceitos de cultura, socialização e identidade. Esse momento da aula contribuiu para que os estudantes participassem de forma dialogada conforme o texto era explorado.

Na **aula 3**, foi trabalhada a síntese dos conceitos de cultura, socialização e identidade por meio das placas conceituais construídas com papel cartolina em formato de quadro. Em específico, o trabalho com o texto didático 1, para mobilização do conceito “cultura,

socialização e identidade, possibilitou avanços significativos na construção de síntese sobre os conceitos trabalhados. Para tanto, a mediação pedagógica revelou-se crucial em todos os processos das aulas. Vale ressaltar que a proposição de situação-problema contribuiu não só na contextualização do conceito, mas também para explorar o nível de desenvolvimento conceitual do estudante.

Face ao exposto, na estruturação do texto didático 1 “construção social da identidade” buscou-se associar o objetivo, a situação-problema, o texto propriamente dito e as referências utilizadas, conforme disposto a seguir:

| <b>TEXTO DIDÁTICO 1: Construção social da identidade</b><br>Adaptado do texto (PIBID Unesp)   |
|---|
| <b>Objetivos</b>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer a história, o perfil do estudante e o nível de desenvolvimento conceitual.</li> <li>• Gerar a necessidade no estudante de se conhecer e se apropriar dos conceitos de cultura, socialização e identidade.</li> <li>• Construir síntese dos conceitos de cultura, socialização e identidade.</li> </ul>  |
| <p><b>Situação problema:</b> É possível afirmar que algum ser humano vive sem cultura?</p> <p>Quando analisamos no cotidiano as necessidades advindas da cultura, a percebemos presente nos costumes, hábitos, regras, valores, conhecimentos, habilidades e no processo de socialização de cada sujeito. E assim, podemos compreender que a cultura é resultado da vida do ser humano em sociedade, do acúmulo de experiências, dos conhecimentos e das capacidades humanas.</p> <p>Percebemos a cultura no nosso dia a dia em diferentes ciclos da vida (criança, jovem, adulto, filho, mãe, pai, avó, avô), em distintas situações sociais (trabalho, emprego, estudo, lazer, desemprego, entre outros), bem como quando o sujeito em face das necessidades advindas da cultura, incorpora diferentes papéis e atitudes diante da vida, do mundo e de si mesmo.</p> <p>O <b>conceito de cultura</b> em linhas gerais pode ser compreendido como a capacidade que o ser humano tem de agir e transformar a natureza com a finalidade de suprir as necessidades da vida em sociedade. Cultura também se relaciona com a produção de meios para superar as limitações biológicas e adaptar cada sujeito aos mais diferentes ambientes (Laraia, 2005).</p> <p>Em relação à <b>socialização</b>, problematizamos que “Cada indivíduo, ao fazer parte de uma sociedade, insere-se em múltiplos grupos e instituições que se entrecruzam, [como a família, a escola, a religião] (TOMAZI, 2013, p. 21)”. Sob esse aspecto, entendemos que a socialização contempla uma rede tecida por relações sociais.</p> <p>Nesse contexto, reconhecer o processo de socialização de cada sujeito e aspectos relacionados ao pertencimento, nos parece ser um ponto de partida importante para mobilizarmos o <b>conceito de identidade cultural</b>, visto que durante a sua vida, o indivíduo passa por diferentes experiências, absorve distintas vivências, que fazem com que se modifique a sua relação com o mundo.</p> <p>Mas de que pertencimento de sociedade estamos falando? Somos todos iguais? Bom, se os indivíduos compartilham valores, hábitos, costumes historicamente construídos no coletivo, e individualmente se tornam diferentes, esse cenário sem dúvida nos convida a refletir sobre a socialização e a cultura enquanto elementos complementares ao processo de formação da identidade de cada sujeito.</p> <p>Nesse âmbito podemos inferir que “identidade nunca é dada, ela sempre é construída e deverá ser (re) construída em uma incerteza maior ou menor e mais ou menos duradoura” (Dubar, 2005. p. 135). Como exemplo dessa necessidade, é pertinente destacar que se uma pessoa gosta de rock, outra de funk, pode-se dizer que na cultura musical essas duas pessoas são diferentes, porém ambas superam suas diferenças e conseguem estabelecer uma relação amigável entre si. Sob essa perspectiva, nos chama a atenção que as diferenças que possuímos devem nos complementar, mas não nos afastar.</p> |

Então a **construção da identidade social**, é algo complexo, e acompanha o sujeito durante toda sua vida. Desse modo, do ponto de vista conceitual evidenciamos, que há influência da cultura e das relações com os diferentes grupos sociais, e assim, ao longo da trajetória de vida de cada sujeito novos elementos são agregados, e por vezes o próprio sujeito não se dá conta de como a construção da sua identidade social foi estabelecida.

Em relação à construção da identidade, destacamos que o ser humano não é fruto só do seu olhar sobre si próprio, mas também do olhar e da compreensão dos outros sobre ele. Mas isso não quer dizer que todos compreendam as coisas da mesma forma. Logo, nesse processo, dos aspectos relevantes a serem considerados, o primeiro é como os outros nos atribuem identidades, e o segundo, como incorporamos isso ou não no nosso cotidiano (Dubar, 2005).

Nessa perspectiva, entender o conceito de identidade humana, perpassa pelo reconhecimento do processo e das diferenças existentes (Elias, 1994) entre os sujeitos. É importante destacar que a identidade está relacionada ao Eu e ao-Outro e, está marcada pela *diferença*. Para que exista um Eu/Nós, é necessário que exista algo que seja classificado como Outro/Eles, diferente do Eu/Nós.

Do ponto de vista do senso comum, acreditamos que a identidade tem a ver com *identificar-se com os iguais*. Devemos ter em mente que, se as pessoas acreditam que existem pessoas iguais e querem se unir ou se ligar a elas, isso ocorre porque acreditam que existem os que são diferentes.

Em síntese, sob essa ótica, na construção social da identidade, comumente as pessoas se baseiam em fatores reais e/ou imaginários, e criam uma identidade para si e uma identidade para o outro. Esse processo ocorre porque há uma relação entre a forma como o sujeito se percebe e a maneira pela qual os outros o veem; em específico implica as relações e interações entre o Eu e Outro.

#### **Referência Bibliográfica:**

DUBAR, Claude. **A socialização e construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ELIAS, Nobert. **A Sociedade dos Indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

São Paulo. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Caderno do Professor: Sociologia**. E.M., 2014, p. 26-31.

TOMAZI, Nelson Dacio. **Sociologia para o Ensino Médio**, volume único. São Paulo: Saraiva, 2013.

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022)

A partir do texto didático, tomando por base a situação-problema “*É possível afirmar que algum ser humano vive sem cultura?*”, a **primeira ação foi da espiral** com questões para conhecer a vida dos estudantes e o nível de desenvolvimento conceitual permitiu observar que os estudantes possuem sonhos e projetos de vidas ligados diretamente com o desenvolvimento da aprendizagem, e mais propriamente com a conclusão da educação básica. Participaram ativamente da sequência didática, 10 (dez) estudantes da EJA, com idade entre 18 e 49 anos. Sendo assim, na figura 6 são apresentadas as principais características do público envolvido na pesquisa:

**Figura 6** - Perfil social e econômico do estudante da EJA



**Fonte:** Dados da pesquisa, 2022

Quanto ao aspecto socioeconômico, 80% por cento dos estudantes trabalham nas mais diversas profissões como frentista, auxiliar em nutrição, diarista. Em relação às aspirações e interesses, a partir da espiral e da roda de conversa foi possível saber que a maioria acredita que a escola poderá ser um meio para eles realização de seus sonhos.

Nesse contexto, a partir da caracterização geral do grupo de estudantes da EJA, por meio da operação com a espiral, no quadro 9 são apresentados os motivos para o estudante frequentar a EJA:

**Quadro 13** – Motivos para o estudante frequentar a EJA

| Estudante | Você precisou parar de estudar? Por quê? | O que fez você procurar a EJA?                             | O que o motivou a permanecer na escola?       |
|-----------|--|--|---|
| E1        | Devido ao trabalho                       | Vontade de vencer na vida e dar um futuro melhor a família | Vencer  |
| E2        | Engravidei cedo                          | Porque necessito me preparar para o mercado de trabalho    | Termina para dar o melhor para os meus filhos |
| E3        | Não                                      | Vontade de vencer na vida e dar um futuro melhor a família | Para adquirir, mas conhecimento               |
| E4        | Por conta dos filhos                     | Vontade de vencer na vida e dar um futuro melhor a família | força de vontade                              |
| E5        | Sim, porque engravidei                   | Porque necessito me preparar para o mercado de trabalho    | Arrumar um emprego melhor                     |
| E6        | Sim                                      | Por incentivo de outras pessoas                            | Meus objetivos para o futuro                  |
| E7        | Sim, porque tive que trabalhar           | Vontade de vencer na vida e dar um futuro melhor a família | Minha mãe e alguns professores                |
| E8        | Cuidar de filhos                         | Vontade de vencer na vida e dar um futuro melhor a família | Terminar                                      |
| E9        | Não parei                                | Porque necessito me preparar para o mercado de trabalho    | Não informou                                  |
| E10       | Sim. Não tinha condições.                | Vontade de vencer na vida e dar um futuro melhor a família | Um futuro melhor                              |

**Fonte:** Dados da pesquisa, 2022

A partir do quadro, vislumbra-se que para os estudantes da EJA participantes da pesquisa, a escola é um lugar de realizar e conquistar sonhos. Sob esse aspecto, destaca-se com base no quadro que os estudantes são caracterizados como trabalhadores informais e formais que trabalham no período diurno e estudam no noturno. Há também nesse grupo pais e mães de família.

Há um consenso entre os estudantes em relação ao interesse em concluir os estudos, se formar e ter uma profissão. As declarações dos estudantes refletem seus sonhos e aspirações profissionais, e cada estudante expressa um desejo de carreira específico, como posto no fragmento de fala abaixo:

**Estudante 1, da 1ª série do E.M:** meu sonho é... terminar meus estudos.

**Estudante 2, da 1ª série do E. M:** meu sonho é... me formar em advocacia.

**Estudante 3, da 1ª série do E. M:** meu sonho é... ser enfermeira.

**Estudante 4, da 1ª série do E.M:** meu sonho é... ser policial federal.

**Estudante 5, da 1ª série do E. M:** meu sonho é... ser psicóloga.

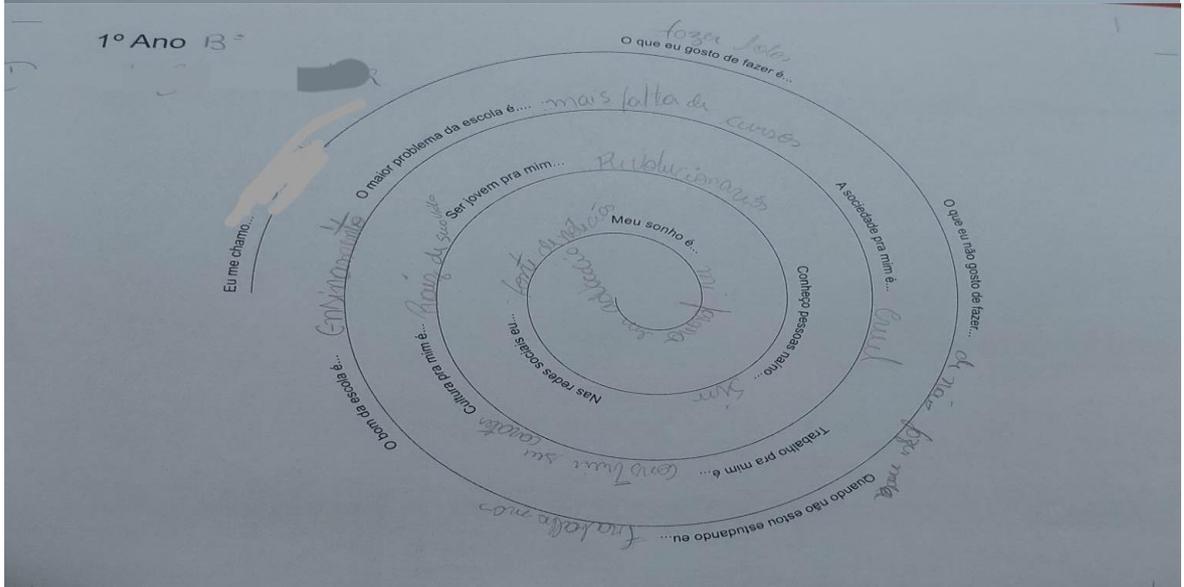
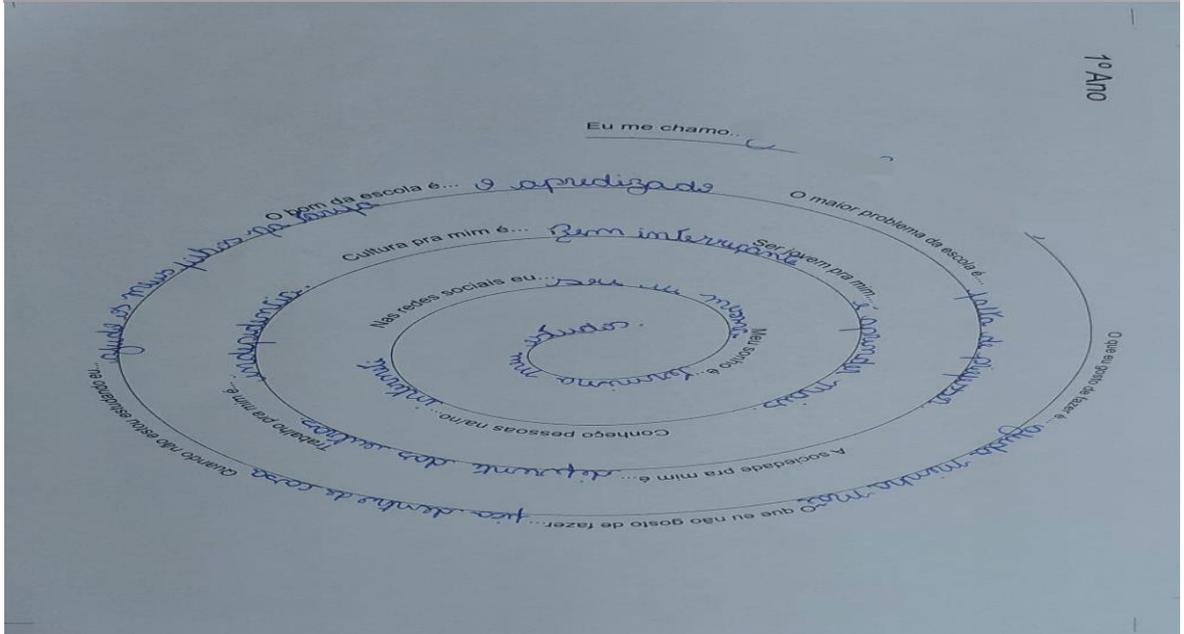
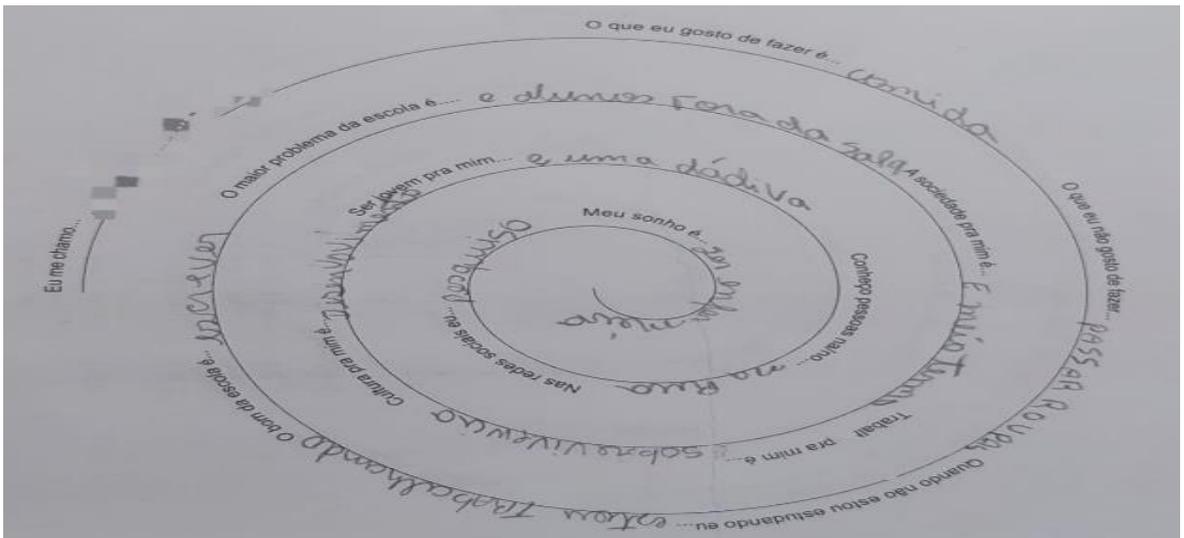
Fonte: Dados da pesquisa. (Relatos dos participantes da pesquisa, 2022 – Porto Velho – RO).

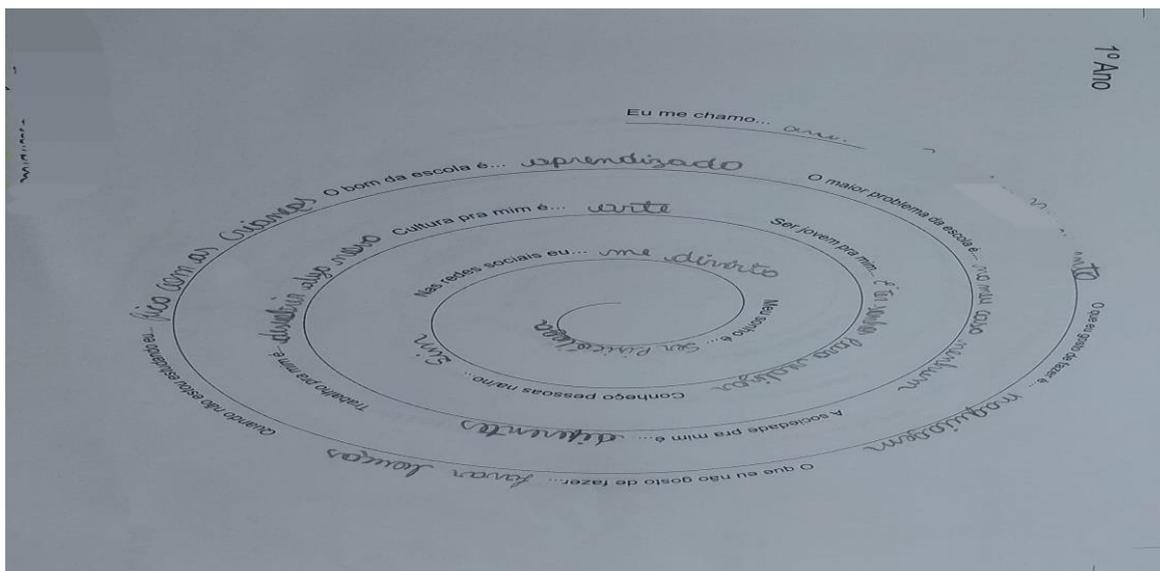
Para os jovens, de acordo com suas pretensões e de acordo com os significados que atribuem à experiência escolar, ser aluno adquire uma gradação de importância diferente, indo de uma obrigatoriedade que se deve suportar até a possibilidade de usar a escola como um motor de projeção social posterior. “Todavia, os jovens não vão simplesmente à escola: apropriam-se dela, atribuem-lhe sentidos e são transformados por ela” (Abrantes, 2003, p. 93).

Com ênfase, a ação da espiral apontou nas entrelinhas das falas dos estudantes a escola como sendo um caminho para mudanças, transformações e uma oportunidade de ter uma vida melhor. A partir dessas atividades também foi possível perceber os conceitos espontâneos apresentados nas falas. Em face disso, na figura 2, é apresentado as respostas dos alunos em relação a ação do espiral.

Essas aspirações demonstram uma diversidade de interesses e objetivos de carreira entre os estudantes, tendo em comum acreditar que a partir da escola vão realizar seus sonhos. É fundamental apoiar essas aspirações e oferecer oportunidades de orientação e educação que possibilitem que eles persigam seus sonhos e alcancem seus objetivos profissionais no futuro. Cada sonho representa um caminho potencial para contribuir de maneira significativa para a sociedade em diferentes áreas.

**Figura 7** - Espiral para conhecer os sujeitos e nível de desenvolvimento conceitual





**Fonte:** Dados da pesquisa (2022)

Do ponto de vista do desenvolvimento conceitual, a ação da espiral contribuiu no processo de mediação pedagógica e permitiu uma análise inicial do nível de desenvolvimento em relação à cultura à sociedade, como exposto no fragmento abaixo:

**Estudante 1, da 1ª série do E.M:** A sociedade pra mim é.... diferente das outras...cultura pra mim é.... bem interessante.

**Estudante 2, da 1ª série do E. M:** A sociedade pra mim é cruel...cultura pra mim é.... Raiz de sua vida.

**Estudante 3, da 1ª série do E. M:** A sociedade pra mim é.... é meio termo... Cultura pra mim é.... Desenvolvimento.

**Estudante 4, da 1ª série do E. M:** A sociedade pra mim...não é tão boa...Cultura pra mim é.... Desenvolvimento.

**Estudante 5, da 1ª série do E. M:** A sociedade pra mim é.... diferentes...Cultura pra mim é.... arte.

Fonte: Dados da pesquisa. (Relatos dos participantes da pesquisa, 2022 – Porto Velho – RO).

Essas respostas de estudantes refletem uma gama de perspectivas e compreensões sobre a sociedade e a cultura. Cada estudante tem uma visão, e isso ilustra a diversidade de opiniões e experiências que cada um tem na sociedade. Vamos analisar as respostas individualmente:

O Estudante 1 vê a sociedade como diferente e a cultura como interessante. Isso pode indicar um olhar curioso e aberto para as diferenças culturais ao seu redor.

O Estudante 2 tem uma visão mais crítica da sociedade, como cruel. No entanto, a cultura é vista como uma parte essencial e intrínseca à sua vida, o que sugere uma apreciação profunda pelas raízes culturais.

O Estudante 3 parece ter uma perspectiva equilibrada da sociedade, enxergando-a como "meio termo", talvez indicando uma visão moderada sobre a realidade social. A cultura é vista como um elemento de desenvolvimento.

O Estudante 4 expressa uma visão menos positiva da sociedade, considerando-a não tão boa. Para ele, a cultura também está associada ao desenvolvimento.

Estudante 5 destaca a diversidade da sociedade, percebendo-a como “diferentes”. Para esse estudante, a cultura está intrinsecamente ligada à arte, o que pode ser entendida nas entrelinhas uma ênfase à dimensão criativa e expressiva da cultura.

Essas perguntas mostram como os estudantes têm diferentes percepções em relação à sociedade e à cultura. Essas visões podem ser influenciadas por suas próprias experiências, valores e influências culturais.

O desenvolvimento das ações e operações por meio da espiral colaborou para o processo de reflexão docente e por meio dos registros foi possível esse material ser levado para ser analisado.

Em associação com o pensamento de Sforzi (2017), destaca-se que o planejamento do texto didático, da situação-problema e a mobilização das ações e operações foram determinantes para saber quais conhecimentos iniciais dos estudantes possuíam, e caracterizaram-se como ponto de partida para o desenvolvimento das aulas 2 e 3 em conformidade com a realidade e vivências do estudante.

Sobre esse aspecto, é pertinente destacar que:

Na criação de motivos é importante levar em conta as vivências dos estudantes, o que inclui a periodização e a situação social de desenvolvimento em que se encontram, de modo a encontrar elementos que possam conectar o conteúdo novo a ser ensinado com as experiências já vivenciadas pelos estudantes. (Sforzi, 2017, p. 92).

A visão de que a cultura é desenvolvimento é que a cultura está ligada ao conhecimento, ou seja, para alguns nem todo mundo tem cultura. Os que têm conhecimento têm cultura e o que não têm, não possuem cultura. “A concentração de riquezas materiais na mão de uma classe dominante é acompanhada de uma concentração da cultura intelectual nas mesmas mãos. (Leontiev, 2004, p. 294), ou seja, conhecimento nas áreas das artes e das ciências não é igualmente acessível a todos. Isso faz com que a sociedade seja dividida ainda mais, provocada na reprodução de preconceitos.

É necessário, portanto, que a escola consiga estabelecer diálogo entre o conhecimento científico e as expectativas dos jovens estudantes para que, dessa forma, as experiências vividas

na escola possam fornecer a base da aquisição de conhecimentos que não podem ser adquiridos em outros espaços, que não a escola.

Por exemplo, quando apenas a classe dominante tem acesso aos recursos materiais e à educação necessária para adquirir conhecimento cultural e intelectual, há uma concentração de poder e privilégios nas mãos dessa classe. Como resultado, a cultura e o conhecimento são controlados por essa classe, e as outras classes da sociedade podem ser excluídas ou subvalorizadas. Isso contribui para a manutenção das desigualdades e dos preconceitos existentes na sociedade, é importante que o estudante entenda que essas divisões que ocorrem na sociedade são uma construção humana e não algo natural.

Essas atividades foram importantes para encontrar elementos que possam conectar o conteúdo novo a ser ensinado com as experiências já vivenciadas pelos estudantes. (Sforni, 2017). Logo percebi que seria importante trazer a essência do conceito já que a maioria dos estudantes tinha uma visão construída de cultura, de modo que a busca pela essência do conceito traz principalmente algumas desnaturalizações que se iniciam no campo do senso comum.

Dentro do planejamento é importante estabelecer atividades que possam ser ligadas às experiências desses estudantes. A conclusão dessas atividades desempenhou um papel crucial ao estabelecer vínculos entre o novo conteúdo a ser ensinado e as experiências prévias vividas pelos alunos. É importante conhecer a realidade e o perfil do estudante para pensar as atividades que mais tenham sentido para eles.

Apesar de a espiral de fato cumprir com seu objetivo principal de conhecer os sujeitos, e ainda ter a possibilidade de a professora identificar o nível de apropriação conceitual, no fator da história do estudante, percebi que deveria fazer outra atividade em que eles pudessem se conhecer e compartilhar suas histórias. Como afirma Duarte (1998, p.109).

Os processos de produção e difusão do conhecimento não podem ser analisados sob a ótica de um abstrato sujeito cognoscente que interage com os objetos de conhecimento através de esquemas próprios da interação biológica que um organismo estabelece com o meio ambiente. Seja na produção de um conhecimento socialmente novo, seja na apropriação dos conhecimentos já existentes pelos indivíduos, a análise epistemológica precisa caracterizar justamente os elementos que configuram a inevitável historicidade da relação entre sujeito e objeto.

Outro aspecto observado é que, a partir do levantamento das necessidades dos alunos por meio da **roda de conversa** para conhecer a história deles, a árvore da família não foi suficiente, como se observa no relato abaixo devido ao feriado que prejudicou a realização da atividade.

Na ação da roda de conversa, teve por finalidade promover o diálogo e discussão de ideias entre os estudantes. De acordo com Melo e Cruz (2014, p. 31) é uma forma de inserir a **narrativa na atividade de ensino** por meio de um espaço onde todos têm a oportunidade de expressar suas opiniões, ouvir diferentes perspectivas e construir conhecimento coletivamente. “Essa técnica apresenta-se como um rico instrumento para ser utilizado como prática metodológica de aproximação entre os sujeitos no cotidiano pedagógico”.

Desse modo, a roda de conversa (figura 7), na aula 2, constituiu um espaço de diálogo aberto, onde todos se sentiram à vontade para expressar suas opiniões, onde foi possível promover a escuta ativa, a reflexão coletiva e a construção de conhecimento em conjunto pode ser para compartilhar, experiências sendo o momento em que os estudantes têm a oportunidade de dialogar, ouvir as mais diferentes histórias e, a partir das falas, realizar um processo de reflexão.

**Figura 8** - Roda de conversa para conhecer os sujeitos – O outro é diferente de mim?



**Fonte:** Dados da pesquisa (2022)

Em relação à organização didática estabelecida para a aula, para compreensão das necessidades dos estudantes, recorreu-se a três situações-problemas: *O outro é diferente de mim? Quem sou eu? Qual a minha história até aqui?* Como pontos de destaques, constatou-se nas falas dos estudantes, que o grupo envolvido era composto por trabalhadores que buscavam no estudo melhorar sua vida e a da família, bem como as narrativas revelaram um cenário de vulnerabilidade social e violência no âmbito das famílias dos estudantes envolvidos na pesquisa, como posto no diálogo estabelecido entre os estudantes nos fragmentos abaixo:

**Estudante 3, da 1ª série do E.M:** E a minha infância foi a criminalidade. Então, a influência de muitas pessoas nessa situação, cresce no meio daquela situação em que pessoas têm as coisas fáceis e dinheiro fácil conquista as coisas. Mas quando você vai para uma certa outra modalidade de vida, você vê as coisas ter um lado mais difícil que a sua mente.

**Estudante 4, da 1ª série do E.M:** “Uma maldição hereditária de família.

**Professora:** Vocês perceberam? Mas eu fiquei pensando o quanto que a gente reproduz as histórias. De pai para filho. De filha pra filha E aí, você sabe, quando a gente vê, a gente está reproduzindo. (Relatos da pesquisadora, 2022).

As declarações dos Estudantes 3 e 4 indicam a influência significativa das experiências familiares e do ambiente social na formação de valores, comportamentos e trajetórias de vida.

Outro aspecto relevante, na ação da roda de conversa, predominou na fala dos estudantes que por longos períodos ficaram sem frequentar a escola por motivos diversos como: envolvimento com drogas ilícitas, principalmente para os casos dos estudantes do gênero masculino, gravidez na adolescência e a necessidade de trabalhar para prover o sustento da família.

Nas falas é possível claramente perceber o quanto que a classe social define o acesso à cultura que esses estudantes terão. É possível perceber que o estudante 3 reconhece a influência do meio, ou seja, do grupo social na sua individualidade, compartilha sua vivência de infância marcada pela criminalidade e pela “facilidade” de obtenção de dinheiro.

Ele menciona a influência de pessoas que vivem nesse contexto, observando como a exposição a essas condições pode moldar as perspectivas e escolhas de vida e, faz uma comparação com uma "outra modalidade de vida" que pode parecer mais desafiadora em comparação com a anterior.

Diferentemente, a estudante 4 descreveu a situação como uma "maldição hereditária de família". Essa expressão sugere a transmissão de padrões de comportamento ou condições difíceis de geração em geração.

Na mediação pedagógica enfatizei a importância de observarmos como as histórias e experiências familiares são frequentemente replicadas de pais para filhos e filhas, destacando a tendência humana de reproduzir valores e padrões culturais dentro da família.

Ambas as declarações ressaltam a importância da compreensão das influências sociais e familiares na formação de identidade, valores e escolhas individuais.

A surpresa gerada pela idade dos colegas e a perspectiva de se conhecerem melhor são fatores que os motivaram a aguardar e prestar atenção em tudo o que seus colegas tinham a dizer. Além disso, havia o desejo de ser ouvido e reconhecido, o que também contribuiu para essa disposição de escuta atenta.

Nesse dia, o vigilante veio informar que a escola estava prestes a encerrar suas atividades, e apenas aquele grupo de estudantes permaneceu. Esse acontecimento enfatiza a relevância da mediação realizada por meio da roda de conversa como uma atividade significativa. Além disso, ele evidencia a necessidade dos estudantes de compartilhar suas experiências de vida. Dessa forma, podemos conhecer mais sobre esses indivíduos, entender suas histórias e avaliar seu nível de desenvolvimento conceitual, inclusive observando se eles internalizaram determinados conceitos.

No momento da roda, observei, ao relatarem suas histórias, visto que já havíamos feito atividades para que eles se apropriassem dos conceitos, que eles ainda estavam no senso comum, não estavam conseguindo relacionar suas histórias dentro de um contexto social, mas de uma forma individualizada.

Aqui, a mediação foi essencial para que eles se olhassem dentro de um processo histórico e social. E que foram influenciados por algum problema social que fez com que eles tivessem as dificuldades sociais relatadas ao longo da roda. Enquanto não se mudar a sociedade, a estrutura da sociedade, a educação vai ser um espaço de reprodução social.

Vivemos em uma sociedade caracterizada pelo capitalismo cujo o sistema nos impõe um comportamento individualista, como se fôssemos desprovidos de história e de noção de coletividade. A confirmação disso é cerca de 17 estudantes, numa sala, não reconhecerem suas histórias, a história de seus ancestrais, não refletirem sobre a classe social a qual pertencem, na reprodução social que muitos repetiram, pois eles contavam suas histórias e em seguida contavam a dos pais e eram as mesmas. Leontiev (1978, p. 245) citou Lenin ao explicitar a diferença entre um escravo que se conforma com sua condição e aquele que se insurge é que “a diferença não está em suas ações individuais, mas na tomada de consciência de si e no sistema de relações sociais”.

Em reflexão, defende-se, como sendo necessário, compreender essa sociedade em constante transformação, mas como sujeitos que fazem frente a esse processo. Fomentar o processo de fala e de escuta é uma ação valiosa que pode ser usada para vários objetivos, inclusive o de levar o próprio sujeito a refletir sobre sua história de vida já que isso perpassa o conhecimento sobre seus ancestrais.

Concordando com Vigotski, 2018 p.85 [...] “vamos considerar o desenvolvimento da personalidade, da consciência da criança, de suas relações com a realidade circundante e verificar em que consiste o papel específico do meio sobre ele”. Diante disso, é importante dentro do ambiente escolar compreender esses fatores como família, cultura, educação que são

experiências que influenciam na personalidade dos sujeitos, de modo que isso colabora para que se saiba como essas influências afetaram seu desenvolvimento.

A **ação placas conceituais** (identidade, cultura e socialização.) foi uma atividade onde o objetivo era possibilitar aos estudantes internalizar os conceitos. Foi feita a leitura compartilhada e para que eles se apropriassem dos conceitos - **Orientação do processo de elaboração de sínteses conceituais pelos estudantes (união entre linguagem dos estudantes e linguagem científica)**. Nessa aula, para a problematização das placas conceituais foram trabalhados os seguintes conceitos: socialização, cultura e identidade:

| Conceito     | Texto base para problematização do conceito   |
|--------------|---|
| Socialização | <p>[...] o processo pelo qual os indivíduos formam a sociedade e são formados por ela. Cada indivíduo, ao fazer parte de uma sociedade, insere-se em múltiplos grupos e instituições que se entrecruzam, [como a família, a escola, a religião. Os indivíduos da espécie humana não conseguem sobreviver isolados ou se desenvolver sem a interferência de um grupo na formação de sua individualidade.</p> <p>A socialização é o processo de transmissão dos códigos culturais de um grupo social aos indivíduos que dele fazem parte. Esse processo se inicia no nascimento e continua por toda a vida, por meio do contato permanente de uns com os outros. A socialização constitui a interiorização, por parte dos indivíduos, da realidade vivida, que é subjetiva, em um desenvolvimento que os integra aos grupos sociais dos quais fazem parte desde a infância.</p> <p>Por meio dos mecanismos de socialização, pelos quais o mundo exterior molda o mundo interior dos indivíduos. Esses mecanismos são a aprendizagem, a imitação e a identificação. Os mecanismos de socialização podem ser classificados em socialização primária e socialização secundária.</p> <p>TOMAZI, N. D. <b>Sociologia para o Ensino Médio</b>. São Paulo: Editora Saraiva, 2010.<br/>SILVA, A. Et. Al. <b>Sociologia em movimento</b>. São Paulo: Editora Moderna, 2013</p> |
| Cultura      | <p>A cultura é constituída pelas práticas, saberes, valores e normas que orientam a organização das sociedades. Cultura é o conjunto de crenças, valores, leis, conhecimentos, costumes, língua e produção de um povo.</p> <p>Segundo o antropólogo inglês Edward Taylor (1832-1917), cultura é o conjunto complexo de conhecimentos, crenças, arte, moral e direito, além de costumes e hábitos adquiridos pelos indivíduos em sociedade.</p> <p>O antropólogo Franz Boas (1858-1942) pesquisou as diferentes formas culturais e demonstrou que as diferenças entre os grupos e sociedades humanas eram culturais, e não biológicas.</p> <p>Bronislaw Malinowski (1884-1942), antropólogo inglês, concebia as culturas como sistemas funcionais e equilibrados, formados por elementos interdependentes que lhes davam características próprias, principalmente no tocante às necessidades básicas, como alimento, proteção e reprodução.</p> <p>Os indivíduos constroem sua realidade em um processo contínuo de interações, através dos processos culturais. Todos somos produtos e produtores da cultura em que vivemos.</p> <p>TOMAZI, N. D. <b>Sociologia para o Ensino Médio</b>. São Paulo: Editora Saraiva, 2010.<br/>SILVA, A. Et. Al. <b>Sociologia em movimento</b>. São Paulo: Editora Moderna, 2013.</p>  |
| Identidade   | <p>Entende-se por identidade aquilo que se relaciona com o conjunto de entendimentos que uma pessoa possui sobre si mesma e sobre tudo aquilo que lhe é significativo. Esse entendimento é construído socialmente. A identidade cultural é um conjunto</p>  |

|  |  |
|--|--|
|  | <p>vivo de relações sociais e patrimônios simbólicos historicamente compartilhados que estabelece a comunhão de determinados valores entre os membros de uma sociedade.</p> <p>O sociólogo americano George Herbert Mead (1863-1931) dizia que nós somos o que somos porque adquirimos ao longo da vida alguns traços característicos de nosso “self”, por meio das interações sociais que estabelecemos com outros indivíduos. A diferença entre os homens e os outros animais era uma diferença qualitativa e não quantitativa. Isto quer dizer que o homem usa símbolos para existir, e estes símbolos são criados, inventados, pelos próprios homens.</p> <p>Para Geertz, o comportamento humano é sempre simbólico, dependente de como os indivíduos percebem a si próprios e de quais ações resultam dessa percepção. O homem é um animal amarrado às teias de significado que ele mesmo teceu, e a cultura é definida por essas teias.</p> <p>Esses e tantos outros fatores e elementos servem para a marcação simbólica entre grupos e indivíduos. A marcação simbólica expressa ideias e conceitos e ajuda os indivíduos a construir sua identidade. Por meio de tais marcações, o indivíduo atribui sentido a sua vida e constrói um lugar no mundo. E esse sentido está sempre se transformando. É importante destacar que a identidade está relacionada ao Eu e ao-Outro e, está marcada pela <i>diferença</i>. Para que exista um Eu/Nós, é necessário que exista algo que seja classificado como Outro/Eles, diferente do Eu/Nós.</p> <p style="text-align: center;">CABRAL, J.F.P. Os símbolos e o comportamento humano na antropologia de Leslie White. <b>Brasil Escola</b>. Disponível em: <a href="http://brasilecola.uol.com.br/filosofia/os-simbolos-comportamento-humano-na-antropologia.htm">http://brasilecola.uol.com.br/filosofia/os-simbolos-comportamento-humano-na-antropologia.htm</a><br/>Acesso em 04 de mar de 2017. OLIVEIRA, L. F.; COSTA, R. C. R. <b>Sociologia para jovens do século XXI</b>. 3. ed. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2013. pg.78 (digitalizado).</p> <p style="text-align: center;">RODRIGUES, L.O. Identidade Cultural. <b>Brasil Escola</b>. Disponível em:<br/><a href="http://brasilecola.uol.com.br/sociologia/identidade-cultural.htm">http://brasilecola.uol.com.br/sociologia/identidade-cultural.htm</a> &gt;Acesso em: 05/08/2015</p> |
|--|--|

Nesse processo de problematização, a professora pesquisadora, como mediadora mais experiente realizou a síntese como parte do processo de ensino com os estudantes. É crucial estabelecer conexões entre o conceito e a vivência dos alunos. Como eu já tinha explicado os conceitos e feito leitura compartilhada, passei os conceitos, expliquei e pedi que fizessem uma síntese sobre os conceitos trabalhados, posteriormente cada grupo leu suas sínteses e foi feita uma nova discussão fomentada pela leitura dos grupos.

Os estudantes estavam em grupo e como estavam conversando muito e demorando para fazer as placas perguntei se queriam ajuda. Então todos disseram que sim. Nesse momento, foi importante retomar o objetivo da ação para que eles conseguissem elaborar suas sínteses. Assim, esclareci que o propósito era criar uma síntese dos conceitos de socialização, cultura e identidade. Para promover o desenvolvimento desses conceitos, iniciei retomando as definições fundamentais.

**Professora:** Quem primeiro contribuiu para a gente ser o que a gente é?

**Estudante 3 E. M:** A família...

**Professora:** Isso! Primeiro, a família te ensina a sobreviver. Você não mexe que vai machucar. Hábitos do dia a dia ...se comporte assim em alguns lugares...a família faz esse papel... e depois... quem mais colabora nesse processo? Nós vamos para onde? Como a escola colabora para nos tornamos um membro dessa sociedade?

**Estudante 4 E.M:** A escola!

**Professora:** Isso! Muito bem!

**Professora:** E quem mais pode contribuir para o que a gente sempre diz que a gente é?

**Estudante 5:** Acho que o trabalho também.

**Professora:** Por que você acha que é o trabalho?

**Estudante 5:** Porque a gente convive com várias pessoas de várias culturas. E temos que respeitar todo mundo. Algumas pessoas falam assim, eu não faria isso que fulano fez, mas só que temos que ver que a estrutura dele é mais frágil a tua é mais forte, só que temos que ver que você já passou por vários processos...eu não posso comparar a história dela com a minha...porque cada uma tem sua história de vida...

**Professora:** Olha, nós temos culturas diferentes, e fomos socializados de uma forma diferente. Isso não tem a ver com ser forte ou ser fraco... é isso mesmo tudo é um processo e que cada um está em uma fase diferente e estamos aprendendo o tempo todo.

Esse diálogo destaca a importância da influência da família, da escola e do trabalho na formação dos indivíduos e na compreensão da diversidade cultural. Nesse trecho de fala trabalhei com eles de que a noção cada pessoa é única e está em constante processo de aprendizado, e que é importante o respeito e a compreensão das diferenças em uma sociedade diversificada como a brasileira.

As placas conceituais incentivam os estudantes a criar uma síntese dos conceitos, mas também a maneira como elas são apresentadas à turma promove a geração de discussões relacionadas aos conceitos. Além disso, possibilitam que os estudantes ouçam e reflitam sobre as respostas de seus colegas e nessa discussão gerar ou criar ou necessidades dos estudantes.

**Figura 9** - Construção do conceito de identidade, cultura e socialização pelo estudante da EJA

| Características Socialização   | Características Cultura                             | Características Identidade  |
|--|---|---|
| <p>Defini-se como forma a base de um indivíduo onde as situações estruturadas, a base dos conceitos em que os Pais e a família são a primeira socialização. E em seguida a sociedade assim como por ex a escola e trabalhos entre outros</p> | <p>Os indivíduos constroem sua própria cultura.</p> | <p>Os atos de um indivíduo com para com os outros e como ele se identifica e entendimento sobre si.</p> |

| Características Socialização  | Características Cultura  | Características Identidade  |
|---|--|---|
| <p>• A socialização, os indivíduos aprendem desde a infância.</p> <p>A socialização é um ponto importante para os indivíduos.</p> | <p>Na cultura os indivíduos constroem sua realidade.</p> <p>todos somos produtores da cultura em que vivemos como crenças, leis, valores, conhecimentos, língua e costumes</p> | <p>Entendimento que um ser humano possui sobre si e sobre tudo que é significativo para o ser humano.</p> |

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Na figura 8, na coluna características de socialização ele sintetiza pela escrita: forma a base de um indivíduo onde as situações estruturadas, a base dos conceitos em que os pais e a

família são a primeira socialização e em seguida a sociedade assim como por exemplo a escola o trabalho e outros.

Portanto, essa definição destaca a influência de diferentes contextos e atores na formação de um indivíduo; essa é a essência do conceito; o estudante compreendeu que a família é a primeira influência, mas ao longo da vida, a sociedade, a escola e o trabalho também exercem influência sobre o indivíduo.

Sobre o conceito de cultura abordado na segunda coluna, o estudante coloca que o indivíduo constrói sua própria cultura é importante ressaltar que, embora os indivíduos construam sua própria cultura, eles são influenciados pela cultura mais ampla em que vivem, bem como pelas influências.

Sobre as características de identidade ficou evidente na escrita do estudante que ele compreendeu o conceito de identidade, e por mais que exista uma dificuldade na escrita podemos entender que ele está se referindo a dois aspectos: a maneira como uma pessoa se apresenta para os outros (a sua projeção de identidade) e como ela se identifica internamente (o entendimento sobre si mesmo).

As placas conceituais não apenas incentivam os estudantes a criar uma síntese dos conceitos, mas também a maneira como elas são apresentadas à turma promove a geração de discussões relacionadas aos conceitos. Além disso, possibilita-se que os estudantes ouçam e reflitam sobre as respostas de seus colegas.

Nesse contexto, considerando que o objetivo das placas conceituais foi construir síntese dos conceitos de cultura, socialização e identidade, destacam-se os seguintes fragmentos de falas dos estudantes sobre a cultura:

**Estudante 4:** O texto traz em si a questão da cultura, dos saberes, dos valores das origens, organização da sociedade. Aí te falo: Você acha que as pessoas menos favorecidas têm esse conhecimento? Vou dar um exemplo, as pessoas, menos favorecidas não sofrem com essa questão cultural. Essa questão cultural não chega a essas pessoas. Como aqui no Brasil eu falei para o professor. A nossa cultura é assim tem a do Norte a do Sul, todo lugar tem uma cultura. Em outros países não é assim, a cultura é única, ela é de todo país, abraça toda a população, eles seguem aquele regimento, como se aquilo fosse uma doutrina, aqui não é da mesma forma. Cada local, tem uma cultura. Enquanto a gente fala de cultura, do social, comidas típicas, sei lá dança. Você acha que as pessoas menos favorecidas são abraçadas por isso, elas entendem isso, é muita hipocrisia dizer que sim. Como você vai ter uma coisa se você não tem acesso? Não tem nenhuma! Elas não têm oportunidade de fazer parte desse grupo de pessoas. É só briga na justiça pelas terras deles, a gente só lembra do índio quando é o dia dele, a data lá, não existe respeito, aí gente é hipocrisia pelo amor de Deus!

**Professora:** Interessante você falar isso, mas tem duas coisas importantes sobre isso...estamos falando de duas coisas...acesso e reconhecimento...vamos lá...cultura é tudo aquilo que o homem produz, independentemente de onde ele esteja...não importante onde ele esteja, ele pode estar em uma comunidade indígena, quilombola, em uma comunidade ribeirinha...se ele produz algo exemplo um modo de trabalho para sua sobrevivência. Ele produz cultura...o homem sempre transformou a natureza para sua sobrevivência por meio do trabalho...as comunidades indígenas produziram uma ramificação de mais de mil línguas. Criaram uma comunicação, uma linguagem extensa que quase ninguém deu conta de mapear. Então eles têm cultura...quando os portugueses chegaram aqui não entenderam nada e para impor a sua cultura dizimaram muitos grupos indígenas...e existem muitos hábitos dentro da nossa cultura que foram, mas que nós fomos nos misturando...isso vai permanecendo, coisas que nós fazemos, falamos e comemos e nem sabemos que é da cultura deles. **E tem essa outra concepção de cultura que é quem tem estudo, conhecimento tem cultura.** O modo como você vive e uma forma de produzir cultura, todos nós independentemente de onde a gente esteja nós temos cultura. A primeira coisa que precisamos entender é que todo povo tem cultura! Aí sobre o acesso tem uma cultura ligada à elite, a cultura que você pode comprar. esse acesso que você falou está ligada a isso. Mas o povo produz e tem cultura. E não reconhecemos na nossa vida essa contribuição dos indígenas, quilombolas ribeirinhos, você foi disseminado um padrão europeu ligado à nossa colonização. Aí agora vamos para a cultura única. A gente só se reconhece e sabe quem a gente quando eu olho pra você e vejo que você é diferente de mim nós temos experiências ruins sobre essa visão.

A partir do fragmento, na fala do estudante 4, percebe-se que a construção de síntese não se relaciona ao conceito de cultura, uma vez que se estabelece nesse primeiro momento uma compreensão referente ao acesso à cultura como sendo relacionado à cultura erudita, a aquela cultura que só tem acesso quem pode comprar. Entretanto, a partir da mediação pedagógica da professora, o estudante passou a relacionar na cultura indígena estereótipos e preconceitos para que não se reconheça, como posto no fragmento abaixo:

**Estudante 4:** mas eu não estou falando nesse sentido. Professora nunca vi uma escola que fez um trabalho sobre a cultura indígena, a gente só escuta falar deles pelos conflitos dos invasores que querem as terras deles. E ainda tem aqueles que falam que os índios estão andando de caminhonete, têm internet; é por isso professora, é bem pejorativo; o certo seria resgatar a cultura dos coitados dos indígenas, só falam do índio quando escravizou, matou.

Diante da fala do estudante, constata-se que embora a cultura indígena esteja presente no contexto dos povos da floresta, ainda perdura a compreensão estereotipada desses povos. Na sua fala ele se distancia a todo momento, e os coloca no lugar de coitados, recuperado pela história no processo de colonização. Em associação com o pensamento de Leontiev (2004), isso explica como a formação dos sujeitos ocorre pela apropriação da cultura, e culturalmente nossas relações sociais são moldadas por uma maioria que tem preconceito com os povos da floresta; logo a estudante está reproduzindo essa visão, assim isso também é responsável por

moldar as consciências individuais responsáveis pelo modo como pensamos, agimos e sentimos.

Em relação às ações e operações para a mediação pedagógica no trabalho com os conceitos para conhecer os sujeitos, gerar a necessidade para construir síntese, pode-se destacar que um ambiente organizado e com intencionalidade gera espaços onde eles podem falar, serem ouvidos, e isso é essencial para conhecer as necessidades desses jovens e ao professor cabe a criação de motivos. Nessa atividade, destacamos as dificuldades na elaboração da síntese, porém a “a observação apurada e intencional do professor é o seu instrumento primordial.

Essas “visões sobre o espaço e a observação das atividades neles auxiliam o professor a modificar sua organização para potencializar as aprendizagens” (Mello, 2020, p. 87). Destacamos a dificuldade de passar para o papel o que pensam, sendo necessário uma reorientação da atividade pelo professor.

A atividade das placas conceituais também gera uma discussão sobre a própria síntese que o estudante fez ocasionando uma liberdade se expressar perante ao conceito e o que pensa sobre ele, e nesse momento é importante o professor. Na fala da estudante 4 é possível perceber uma dualidade, mas é imprescindível comentar que ela sentiu segurança e liberdade em expressar sua opinião; nesse momento, de acordo com as intervenções da professora já foi possível perceber aspectos de reflexão sobre os povos indígenas.

Concordando com Vigotski (2017, p. 116 2017), “a atividade escolar orienta e estimula processos internos de desenvolvimento”. Nesse sentido, salienta-se que a “tarefa real do processo educativo consiste em descobrir o aparecimento e desaparecimento dessas linhas internas que ocorrem durante a aprendizagem escolar” Vigotski (2017, p. 116).

A Sociologia, como disciplina com suas particularidades tem seu diferencial no que concerne a possibilitar ao estudante espaços de diálogo, os conceitos, temas colaboram e possibilitam na organização de ensino “uma prática pedagógica que seja emancipadora e que propicie condições para o desenvolvimento cultural do aluno e de suas funções psíquicas superiores” (Souza, 2019, p. 46).

Em específico, é pertinente evidenciar que os conceitos de cultura, socialização e identidade por terem uma relação, os estudantes confundiam nas primeiras aulas, tendo em vista os alunos estarem em um processo de apropriação dos conceitos. Conforme afirma Moura a aprendizagem não ocorre espontaneamente e apenas tomando por base condições biológicas do sujeito, mas que é mediada culturalmente” (Moura, 2020 p. 83).

## 4.2 TEXTO DIDÁTICO 2: REPRESENTAÇÕES IDENTITÁRIAS

Os conceitos das ações anteriores foram recapitulados por meio de apresentações em formato de slides, seguidas pela exibição de um vídeo do *YouTube* intitulado "Raízes do Brasil" (disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=cQkA5PDow2s>). Esse vídeo explora a vida dos indígenas e as consequências do contato com outros grupos, destacando a influência desses povos em nossa identidade cultural. Após a exibição do vídeo, os alunos foram organizados em grupos, nos quais deram início à criação de suas árvores genealógicas.

O segundo texto didático, intitulado "Povos Originários e suas Representações Identitárias", tem como objetivo não apenas reforçar a compreensão dos conceitos abordados anteriormente, mas também provocar reflexões sobre a própria história de vida dos alunos, relacionando-a com suas árvores genealógicas. Perguntas como "Você sabe quais representações identitárias estão presentes em sua árvore genealógica?" e "Você sabe a qual povo ou povos pertence?" foram apresentadas para orientar os alunos durante a atividade.

Na ação da árvore genealógica, os estudantes foram incentivados a inserir os nomes das famílias materna e paterna em suas árvores genealógicas, e então a orientar suas narrativas com base nas perguntas fornecidas no verso da folha.

A atividade foi estruturada da seguinte forma: nomes e sobrenomes; datas importantes: nascimento, casamentos, falecimentos, migrações; causas ou circunstâncias dos falecimentos; profissões; como era os relacionamentos entre os diferentes membros da família (rivalidades, amizades, privilégios); por quais qualidades nossos antepassados se destacavam; acontecimentos significativos: deficiências, histórias de amor paralelas, anedotas de diferentes tipos; os sintomas e doenças mais importantes dos membros da árvore genealógica.

O texto explora a relevância das instituições na formação de nossa identidade e sua estreita ligação com nossa trajetória de vida, destacando que esse processo está em constante movimento e só se encerra com a nossa morte.

No que diz respeito à avaliação, a participação em sala de aula, a mediação pedagógica e o envolvimento nas atividades propostas a partir do texto didático 2 desempenharam um papel crucial na avaliação do estudante e no acompanhamento de seu processo de aprendizagem. Além disso, a formação de grupos de discussão contribuiu para a compreensão dos povos da floresta, que desempenham um papel significativo nesse mosaico cultural, destacando-se por sua dependência da floresta para a sobrevivência.



conhecimento do processo de ocupação e migração do nosso estado, você aluna (o), identifica a sua história e da sua família com qual ciclo da nossa história?

**Referências**

DANTAS, T. Grupos sociais. Mundo Educação.

Disponível em: <http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/sociologia/grupos-sociais.htm> Acesso em: 08 de mar de 2017.

Lucas de Medeiros, Edilson. A história da Evolução Sócio-Política de Rondônia- 1ª Edição Porto Velho: Rondoforms Editora e gráfica- Porto Velho – RO. Fevereiro de 2004

Assim, no Quadro 9, buscou-se reforçar os conceitos de socialização, cultura e identidade anteriormente trabalhados, bem como levar o estudante à contextualização da sua história e compreender a importância da diversidade cultural na construção de sua identidade. Para tanto na mediação pedagógica foi dada ênfase na abordagem da importância da diversidade cultural e sobre a formação de grupos sociais. Nesse momento da sequência didática foi possível observar aspectos relacionados à formação dos povos da floresta tais como a miscigenação, as peculiaridades e a sobrevivência.

**Quadro 14** - Detalhamento das ações e operações para o trabalho com o texto didático sobre Representações identitárias

| <b>Aula</b> | <b>Objetivos</b>   | <b>Ações</b>   | <b>Operações</b>                  |
|-------------|--|--|-----------------------------------|
| Aula 4      | <ul style="list-style-type: none"><li>Mobilizar os motivos para o estudante reconhecer sua história.</li></ul> | 1ª Ação: Árvore genealógica para reconhecer seu contexto histórico cultural. | Árvore genealógica                |
| Aula 5      | <ul style="list-style-type: none"><li>Analisar o contexto histórico para reconhecer a miscigenação.</li></ul>  | 2ª Ação: Análise imagética para reconhecer a miscigenação.                   | Análise imagética da miscigenação |

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022)

Em relação às ações e operações do conceito “do texto 2” sobre as representações identitárias foi realizado um resumo relacionado com a aula anterior uma síntese conceitual da aula anterior. Os conceitos foram retomados em forma de slides e foi utilizado o *texto Povos Originário e suas representações identitárias* foi reproduzido um vídeo do *youtube* para reforçar os conceitos trabalhados no texto; iniciamos encerramos com a atividade da árvore da família.

A ação da **Árvore Genealógica para reconhecer seu contexto histórico cultural – Qual a minha história?** Ocorreu após a apresentação dos slides e vídeo. Pedi para eles focarem as migrações e a história da constituição familiar. Foram surgindo algumas dúvidas relacionadas a produção da atividade.

**Estudante 1, da 1ª série do E.M:** “professora, meu avô era português, mas eu não sei bem os nomes e não sei direito, preciso perguntar à minha mãe”. (Relatos da pesquisadora, 2022).

Foi solicitado que eles iniciassem a atividade, e como a maioria deles não sabia a história da família disse que eles poderiam levar essa atividade para casa. Só teríamos aula a duas semanas depois, porque na semana seguinte iria ter um feriado.

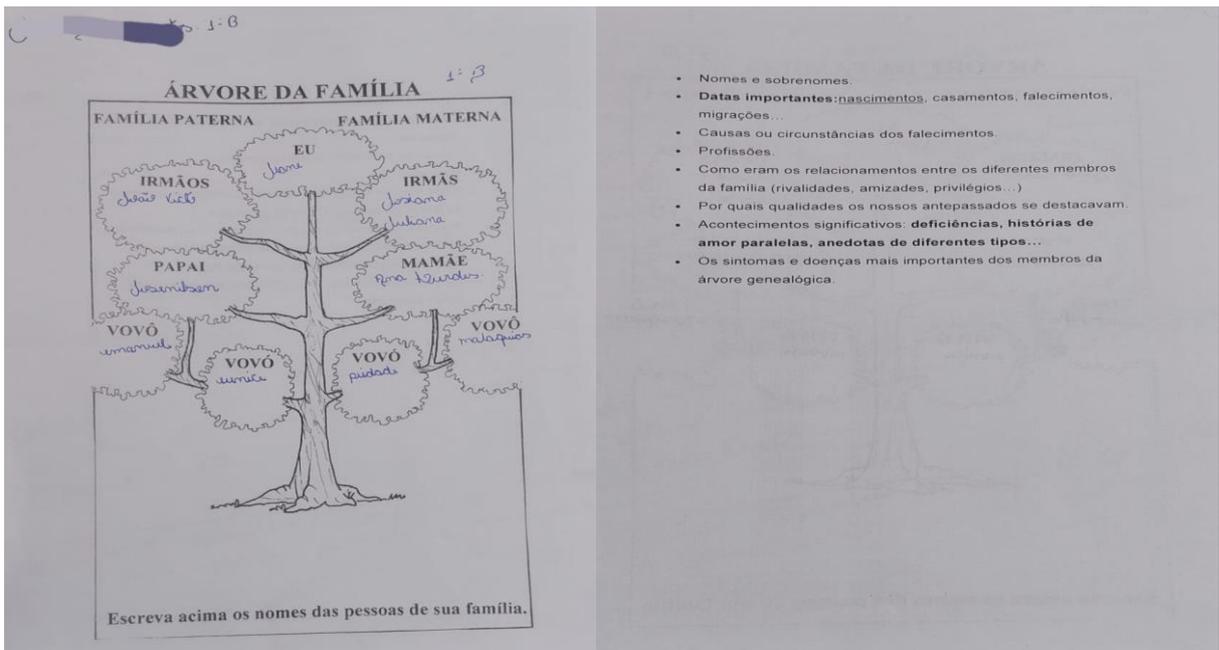
A maioria dos alunos não tinha conhecimento sobre sua própria história, o que os levou a realizar uma atividade em casa, buscando informações com seus familiares. Porém como a maioria dos estudantes da EJA trabalha, de só termos aula dali duas semanas essa ação ficou comprometida. É fundamental destacar que as ações e operações com os alunos da EJA devem ser priorizadas durante o horário de aula para possibilitar sua efetiva realização, visto que um dos desafios de Sociologia é ter só uma aula por semana.

A figura 9 representa uma árvore genealógica que é uma representação gráfica das relações familiares e das conexões biológicas e sociais de um estudante. Essa ação permite que ele visualize e compreenda sua ascendência, relacionando-se com seus antepassados, familiares e parentes, bem como explorando questões biológicas e sociais.

Através dessa representação, o estudante pode traçar sua linha de descendência, identificando seus pais, avós, bisavós, e assim por diante. Isso não apenas fornece uma visão das relações familiares, mas também pode revelar informações sobre herança genética, padrões familiares, migração e movimentos sociais ao longo das gerações.

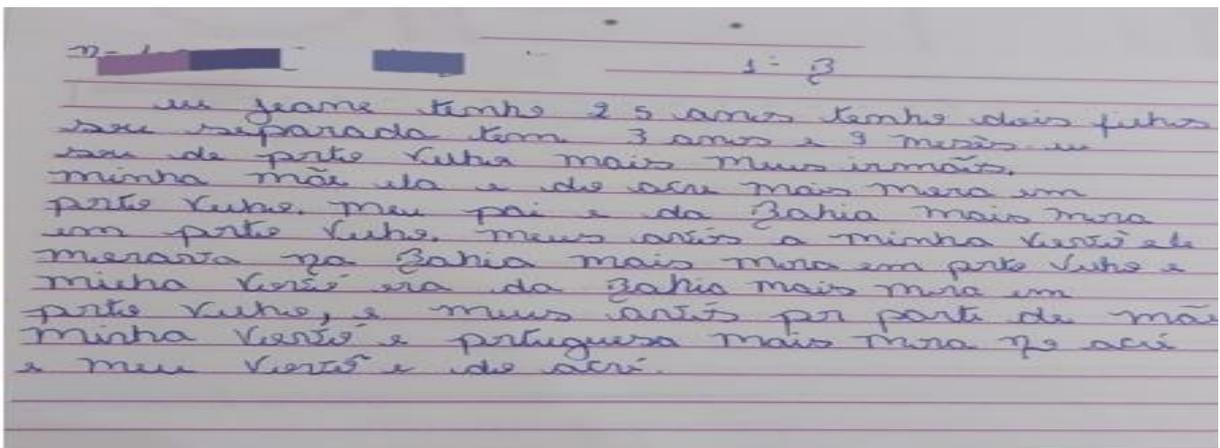
Portanto, a figura 9 ilustra como essa representação gráfica pode ser uma maneira eficaz de os alunos se conectarem com suas origens familiares e explorarem questões tanto biológicas quanto sociais em seu contexto pessoal.

**Figura 10** - Árvore Genealógica para reconhecer seu contexto histórico-cultural – Qual a minha história?



Fonte: Dados da pesquisa (2022)

**Figura 11** - Árvore Genealógica para reconhecer seu contexto histórico-cultural – Qual a minha história?



Fonte: Dados da pesquisa (2022)

No relato acima, a aluna traz informações sobre sua origem e a localização atual de vários membros da família. Aqui está uma explicação do que foi compartilhada:

**Jeane:** É o seu nome, e você tem 25 anos e é mãe de dois filhos. Você também está separada há três anos e nove meses.

**Naturalidade:** Porto Velho, Rondônia.

**Família:** Seus irmãos e mãe são do Acre, mas atualmente residem em Porto Velho. Seu pai é baiano e mora em Porto Velho.

**Avós:** Sua avó materna é da Bahia, mas agora reside em Porto Velho. Seus avós paternos são do Acre, com sua avó tendo origem portuguesa e vivendo no Acre, e seu avô também sendo do Acre.

A ação da árvore se mostrou significativa por trazer informações que ajudam a traçar sua história familiar e suas conexões com diferentes regiões do Brasil, destacando a diversidade geográfica e cultural em sua família.

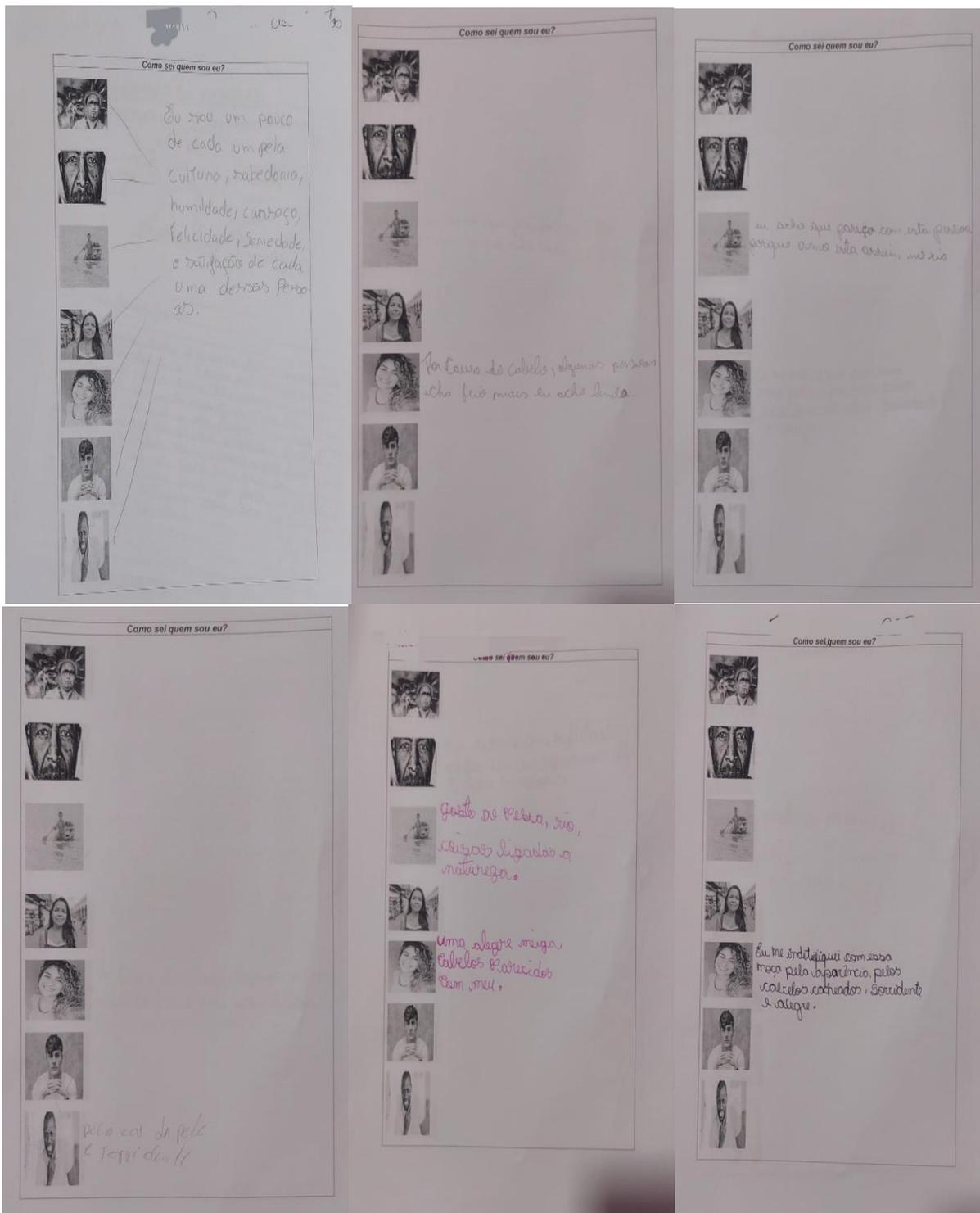
No contexto de suas histórias familiares, o fato de os estudantes não conhecerem sobre suas próprias origens, pode dificultar sua capacidade de se identificar com um grupo cultural específico. Existe uma probabilidade significativa de que eles não consigam se relacionar com os grupos sociais dos quais fazem parte, o que pode levar a sentimentos de alienação e negação de suas raízes. Essa falta de identificação e conhecimento sobre suas origens culturais pode, infelizmente, contribuir para a perpetuação de preconceitos existentes nas relações sociais.

Leontiev (2004), em sua obra “O Homem e a Cultura”, destacou a importância do processo de formação do indivíduo como um ser social, enfatizando que aprender a ser humano ocorre por meio do desenvolvimento dentro da sociedade. A formação desse indivíduo ocorre a partir da apropriação dos objetos da cultura e nas relações com outros indivíduos, e isso também é responsável por moldar as consciências individuais responsáveis pelo modo como pensamos, agimos e sentimos em relação a algo.

Outro fator importante, é que, como explica Leontiev, (2004 p.232). “O pertencimento de classe do sujeito condiciona o desenvolvimento de suas ligações com o mundo circundante, a maior ou menor amplitude de sua atividade prática de seus contatos, conhecimentos e as normas assimiladas de comportamento. ”

A classe social desempenha um papel significativo na maneira como as pessoas se relacionam com o mundo, conhecimentos e normas de comportamento. Isso destaca a importância de considerar as disparidades sociais e econômicas na sociedade e como elas afetam as experiências e oportunidades das pessoas com base em sua classe social.

**Figura 12** - Análise imagética da miscigenação (placas com imagens para análise dos alunos)



Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Na ação Análise imagética da miscigenação (placas com imagens para análise dos alunos) a figura 11 indica que os alunos não apenas consideraram a ideia geral de miscigenação, mas também foram capazes de observar detalhes e especificidades relacionados a essa questão. Eles destacaram características específicas que podem incluir elementos físicos, culturais e sociais. Abaixo temos as respostas dos alunos:

A situação-problema dessa ação foi: Como sei quem sou eu?

1. Eu sou um pouco de cada um pela cultura, sabedoria, humildade, cansaço, felicidade, serenidade e satisfação de cada uma dessas pessoas
2. Por causa do cabelo algumas pessoas acham feio, mas eu acho bonito
3. Eu acho que pareço com essa pessoa porque amo estar no rio.
4. Pela cor da pele e sorridente
5. Gosto de pescar, de rio, coisas ligadas à natureza. Alegre e meiga cabelos parecidos com o meu
6. Eu me identifico com essa moça, pelos cabelos cacheados, sorridente e alegre

Os trechos entregues refletem as percepções e autorreflexões das identidades dos estudantes sobre sua própria identidade. Cada um deles apresenta uma maneira diferente de compreender como eles se veem e como a cultura e características pessoais influenciam um papel na auto identificação:

O primeiro estudante entende sua identidade como um amálgama de influências culturais e experiências, refletindo características de várias pessoas. O segundo estudante menciona a influência de características físicas, como o cabelo; é evidente que a percepção de sua própria beleza pode ser diferente da dos outros. O terceiro estudante associa sua identidade à sua camada com um ambiente natural, O quarto estudante menciona características físicas, como a cor da pele, estados emocionais, como o sorriso, como elementos de sua identidade.

O quinto estudante relaciona sua identidade a interesses e atividades ligadas à natureza, como pescar, além de descrever seu estado emocional como alegre e meigo. Também faz uma conexão com outra pessoa que compartilha características semelhantes, como cabelos parecidos. O sexto estudante se identifica com outra pessoa com base em características físicas, como cabelos cacheados, e traços de personalidade, como ser sorridente e alegre.

Essa ação de análise imagética permite que os alunos aprofundem sua compreensão e reflexão sobre a miscigenação, relacionando-a a aspectos visíveis nas imagens e, possivelmente, discutindo como a miscigenação molda a diversidade cultural e a identidade das pessoas em um contexto sociocultural específico.

Com base em Souza (2019, p. 46) “quando o indivíduo se localiza em seu contexto histórico e se apropria de ferramentas para desnaturalizar sua realidade, o processo de seu desenvolvimento pleno torna-se mais exitoso”. Essa atividade os possibilitou se reconhecerem com parte de toda uma história familiar, construída pelos seus antepassados, mas que colabora para refletir sobre seu presente.

Desse modo, Moura (2020, p. 90) reforça que “a atividade de ensino deve gerar e promover a atividade no estudante”, onde com intencionalidade o professor organiza e cria o

motivo para o estudante realizar sua atividade de “estudar e aprender sobre sua realidade” (Moura, 2020 p. 90). Diante do exposto, desvelar as histórias dos estudantes da EJA foi desvelar sobre os povos da floresta, mesmo os estudantes nas suas falas reproduzam um distanciamento, suas histórias reforçam intrinsecamente suas identidades culturais.

Nesse sentido, o professor é aquele que “concretiza objetivos sociais objetivados no currículo escolar, organiza o ensino: define ações, ele instrumentos e avalia o processo de ensino e aprendizagem” (Moura, 2020, p 94). Assim, as ações e operações realizadas em consonância com o texto didático 2 foi essencial para aproximar visualmente suas características físicas e sociais com os povos da floresta, foi possível perceber nas falas a identificação por meio das imagens.

### 4.3 TEXTO DIDÁTICO 3: DESCOBRINDO SUA IDENTIDADE

Na utilização do texto didático 3, houve uma abordagem conjunta com um infográfico que explorava a ocupação do estado de Rondônia:

| <b>TEXTO DIDÁTICO 3: Povos Originário e suas representações identitárias</b>   |
|--|
| <b>Objetivos</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mobilizar os motivos para o estudante conhecer sua história;</li> <li>• Construir sínteses sobre as relações entre o conceito de grupo social e os povos da floresta com foco na reflexão sobre a identidade cultural de cada estudante.</li> </ul>   |
| <p><b>Situação problema:</b> Você sabe quais representações identitárias estão presentes na sua árvore genealógica? Você sabe a qual povo ou a quais povos pertence? Você aluna (o) pertence aos povos da floresta?</p>  |
|    |
| <p>Estudo sobre os primeiros americanos teve destaque na revista 'Nature' (Imagem: Emiliano Bellini). Fonte: Globo.com</p>   |
| <p>Você sabe quais as representações identitárias estão presentes na sua árvore genealógica? Você sabe a qual povo ou a quais povos pertence? Com base nesses questionamentos e na tentativa de responder tais perguntas, primeiramente é importante evidenciar que já estudamos na aula anterior que a construção da identidade é feita por meio do processo de socialização e as instituições sociais (família, escola, religião e Estado) a que esse indivíduo pertence agem diretamente nesse processo. Logo, na constituição de identidade ao longo da nossa trajetória de vida, estamos em constante</p> |

movimento. Lembrando que na aula passada estudamos que esse processo só se encerra com a nossa morte.

Partindo dessa compreensão inicial, temos agora a oportunidade de refletir na perspectiva social e cultural, sobre o contexto em que o indivíduo forma a sociedade (da qual ele faz parte) e é por ela formado. Como ponto de partida, é relevante reconhecermos que a cultura também exerce papel fundamental, uma vez que através dela os indivíduos agem e transformam a natureza para sua sobrevivência.

Com destaque, podemos perceber que as representações em torno da nossa cultura estão presentes de forma intrínseca e extrínseca no nosso cotidiano, como por exemplo, nos hábitos, nos valores, nas regras, nos conhecimentos e habilidades, na forma de ser e agir, entres outros. Percebemos essas diferenças quando estamos com várias pessoas como agora em sala de aula. Nessa ótica, quando relacionamos a cultura como parte integrante do estudo reforçamos também que dentro desse universo de conhecimento, aprendemos no sistema de valores aquilo que temos como certo ou errado, e definimos o modo de pensar, agir e sentir.

Além disso, inicialmente é pertinente problematizar que a identidade é fruto de um processo histórico e social da formação do povo brasileiro, que por sua vez desenha o cenário da diversidade cultural, e nós somos fruto das diferentes relações com grupos e instituições ao longo da nossa vida. Isso posto, percebemos diferentes identidades ao olharmos para cada colega. E por mais que nas linhas e entrelinhas exista a compreensão de que fazemos parte de uma mesma sociedade, de um mesmo país, que é o Brasil, é só olharmos ao nosso redor, que perceberemos no rosto de cada colega uma miscigenação de culturas, de identidade, que culmina com uma mistura heterogênea de etnias.

Em relação à miscigenação, destacamos que inicialmente no Brasil existiam os grupos indígenas, e estes são aqui denominados povos originários da sociedade brasileira. O termo índio homogeneiza vários grupos que têm suas peculiaridades e diferenças, neste contexto, é relevante ressaltar que essa nomenclatura criada pelos colonizadores, representa uma visão reducionista sobre esses povos tão diferentes uns dos outros.

Do ponto de vista histórico, estima-se que há mais ou menos entre 12 mil e 14 mil anos o território que veio a se chamar Brasil era habitado por essas populações, esses são os povos originários que podemos caracterizar como sendo as populações que descendem dos primeiros habitantes de uma localidade. Outro fato importante, é que o Brasil passou a ser colonizado pelos portugueses, a partir do século XV, e nessa época, já existiam vários grupos indígenas, com peculiaridades, língua, hábitos e cultura distintas.

Com o advento do processo de colonização do Brasil pelos portugueses, também vieram os grupos negros que foram escravizados, e estes contribuíram e influenciaram sobremaneira na constituição das matrizes da sociedade brasileira. Transpondo para a região Amazônica, destaca-se que no cenário histórico, cultural e social não é diferente de todo o território brasileiro, pois também fora habitada por povos originários indígenas muito antes da colonização que iniciou no século XV.

Mas é só no século XVI que começaram várias invasões nessa região, ocorrendo vários ciclos de ocupação e migração para a Amazônia. Podemos destacar, que esse processo histórico social e político colaborou para formar novos grupos sociais, tais como: Indígenas, Quilombolas, Ribeirinhos e outras populações ligadas ao estilo de vida da floresta. Você aluna (o) pertence aos povos da floresta?

### **Referências**

“Conflitos e deslocamentos indígenas no Rio Madeira” acesso em 06 de novembro de 2022. [http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1363370225\\_ARQUIVO\\_CONFLITOSEDESL OCAMENTOSINDIGENASNORIOMADEIRA.pdf](http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1363370225_ARQUIVO_CONFLITOSEDESL OCAMENTOSINDIGENASNORIOMADEIRA.pdf)

Asiáticos e índios vêm de grupo chinês de 40 mil anos, mostra DNA” acesso em 06 de novembro de 2022. <https://g1.globo.com/ciencia-e-saude/noticia/2013/01/asiaticos-e-amerindios-sao-ancestrais-do-homem-moderno-aponta-dna.html#:~:text=Os%20atuais%20asi%C3%A1ticos%20e%20ind%C3%ADgenas,esta%20semana%20nos%20Estados%20Unidos.>

DANTAS, T. Grupos sociais. Mundo Educação. Disponível em: <http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/sociologia/grupos-sociais.htm> Acesso em: 08 de mar de 2017.

A atividade consistiu na identificação dos povos originários que habitavam a região. Foi realizada a leitura do texto e, em seguida, uma análise das imagens que representavam os povos da floresta. Cada estudante teve a oportunidade de expressar as razões que o levaram a escolher imagens específicas que representavam os grupos sociais propostos no material.

No que diz respeito à avaliação, a participação em sala de aula, a mediação pedagógica e o envolvimento nas atividades propostas a partir do texto didático 3 desempenharam um papel crucial na avaliação do estudante e no acompanhamento de seu processo de aprendizagem. Além disso, a formação de grupos de discussão contribuiu para a compreensão dos povos da floresta, que desempenham um papel significativo nesse mosaico cultural, destacando-se por sua dependência da floresta para a sobrevivência.

Para tanto, foram desenvolvidas as seguintes ações e operações para o trabalho com o texto didático 3:

**Quadro 15** - Detalhamento das ações e operações para o trabalho com o texto didático sobre a descobrindo sua identidade

| <b>Aula</b> | <b>Objetivos</b>   | <b>Ações</b>   | <b>Operações</b>                     |
|-------------|--|--|--------------------------------------|
| Aula 6      | Conhecer sua história dentro do contexto do estado de Rondônia.          | 6ª Ação: Explorar o contexto histórico por meio do infográfico para refletirem sobre seu grupo social. | Infográfico                          |
| Aula 7      | Construir sínteses sobre a compreensão conceitual dos povos da floresta. | 7ª Ação: Análise imagética   | Análise imagética dos grupos sociais |

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022)

Na Aula 6, o objetivo foi utilizar o infográfico e o "Texto Didático 3: Povos Originários e suas representações identitárias" para investigar a história dos povos originários no contexto de Rondônia. As ações e operações realizadas enfocaram a análise e discussão do conteúdo do texto, com o objetivo de ajudar os alunos a identificar as particularidades locais com suas histórias.

Na aula 7, o propósito era criar descrições que refletissem a compreensão conceitual dos povos da floresta. Isso foi desenvolvido por meio da operação de análise imagética de grupos sociais, permitindo que os alunos ponderassem se se identificavam ou não como pertencentes aos povos da floresta.

Como pergunta norteadora, consideramos: *você sabe quais representações identitárias presentes em sua árvore genealógica e se sabe a qual povo ou povos pertence?* Isso se alinha com a Teoria Histórico-Cultural (THC), que enfatiza a importância do contexto social na formação do indivíduo. A utilização de textos didáticos fornece subsídios significativos para o ensino da Sociologia, uma vez que enfatiza que o ambiente social influencia o desenvolvimento do indivíduo.

Nesse sentido, o papel do professor foi essencial na mediação dos conteúdos trabalhados em sala de aula, facilitando a compreensão e a apropriação do conceito de identidade cultural pelos alunos da EJA.

A Figura 13 trata do infográfico sobre o contexto histórico e cultural dos sujeitos, demonstra as diferentes fases e ciclos do estado de Rondônia. Colabora para que o estudante visualize as mudanças na região.

**Figura 13** - Infográfico sobre o contexto histórico-cultural do sujeito – Parte I: história da ocupação de Rondônia



### Ciclo do Ouro



1734 - Os irmãos Fernando e Arthur Paes de Barros descobrem os veios e aluviões auríferos nas margens do rio Guaporé...  
 1783 - Para a construção do forte vieram trabalhadores de São Paulo, Belém, Mato Grosso. Na ocasião, pessoas de diversas partes do Brasil subiram os rios Madeira, Mamoré e Guaporé ou pela via cerrado mato-grossense desceram pelo rio Guaporé para trabalhar na construção do forte, originando a formação de novos núcleos de povoamento na região. A decadência do ouro ocasionou o abandono dos vales do Guaporé, Mamoré e Madeira, o forte também foi abandonado..

### 1º Ciclo da Borracha - Século XIX



A nova fase sócio-econômica que se iniciara nos vales do Madeira, Mamoré-Guaporé, foi baseada no estrativismo vegetal, sendo o principal propulsor da economia e do processo de ocupação no Madeira. O Brasil tinha a maior reserva de seringa no mundo.

A borracha se tornou um componente fundamental na fabricação de pneus em 1890. Com a popularização dos automóveis, a borracha tornou-se a principal matéria-prima da indústria, o que levou o Brasil a se tornar o maior exportador mundial de borracha. A grande seca que assolou o Nordeste entre 1877 e 1880 impulsionou o governo a incentivar a migração para a região amazônica. Durante esse período, a ocupação da Amazônia envolveu três grupos importantes. O primeiro grupo era formado por estrangeiros proprietários das grandes empresas fornecedoras de capital e equipamentos técnicos. O segundo grupo era formado por seringueiros brasileiros e estrangeiros que possuíam terras, financiamento e mão-de-obra para explorar e produzir borracha. Por fim, o terceiro grupo era composto pelos seringueiros que extraíam a borracha. Na maioria das vezes, eles eram nordestinos, homens, analfabetos e pobres, que estavam sujeitos ao regime de exploração, trabalho escravo e servil, conhecido como sistema de aviação.

### A construção da Estrada de Ferro Madeira - Mamoré - três fases



O objetivo da ferrovia era escoar borracha para a Bolívia. Para a construção da ferrovia vieram mais de 20 mil trabalhadores de todas as localidades do Brasil e do mundo. Sua construção teve três longas fases, onde morreram inúmeros trabalhadores por vários motivos, quando finalmente a ferrovia ficou pronta não tinha mais utilidade. Por conta das várias intercorências foi nomeada como "Ferrovia do Diabo". Foi responsável pela criação das duas mais antigas cidades: Porto Velho e Guajará Mirim.

Fonte: Adaptado Medeiros (2004)

Figura 14 - Infográfico sobre o contexto histórico-cultural do sujeito - Parte II: história da ocupação de Rondônia.

# História da ocupação de RO

## As Linhas telegráficas - Duas fases

Uma das preocupações do governo brasileiro por volta de 1907 era promover a integração entre as regiões do vale do Madeira e as áreas mais desenvolvidas do país, visto que a porção norte do Brasil ganhava grande impulso devido à demanda da borracha.

Foi designado para comandar a comissão o oficial do corpo de engenharia militar Cândido Mariano da Silva Rondon, cujo objetivo era a instalação de linhas telegráficas na região, unindo o Norte ao Sul do país através da porção ocidental. O ano de 1915 tem-se, de fato, a inauguração das linhas telegráficas, unindo a cidade de Cuiabá à localidade de Santo Antônio, às margens do rio Madeira (hoje cidade de Porto Velho). Neste período, o telegrafo com fio já se encontrava obsoleto, pois o rádio já era um meio de comunicação largamente utilizado. Entretanto, a instalação de postos telegráficos foi de suma importância para a região, visto que deu origem às cidades de Vilhena, Pimenta Bueno, Jaru, Ariquemes e serviu de parâmetro para o traçado da BR 364.



telegrafo ao oeste de Amazônia  
 Estações seguiram um linha,  
 e cidades foram criadas nos  
 locais dos postos.

## 2º Ciclo da Borracha - Século XX



O Segundo ciclo do extrativismo da borracha foi propiciado por fatores externos. A eclosão da Segunda Guerra Mundial proporcionou o reativamento dos seringais brasileiros devidos a invasão da Malásia maior produtor de borracha. Essa reativação ocorreu através do tratado de Washington entre Brasil e EUA. Para recrutamento de trabalhadores foi criado no nordeste alistamento para extração da borracha. Foram mobilizados mais de 100 mil homens para a Amazônia. Nesse período o governo brasileiro fazia inúmeras propagandas para induzir os nordestinos para essa região.



### Período do território Federal do Guaporé

O Território Federal do Guaporé foi criado com áreas desmembradas dos estados de Mato Grosso e Amazonas. A divisão político-administrativa do território foi definida pelo Decreto-Lei nº. 5839, de 21 de setembro, do mesmo ano de sua criação.

### Criação do Estado de RO

A luta pela criação de Rondônia iniciou através da Lei nº 411 de 1969, que estruturou os territórios federais. Naquela época, muitos políticos despertaram, aos poucos, o anseio pela criação de uma nova unidade federativa. Foi em 22 de dezembro de 1981 que Rondônia foi elevado à categoria de estado. A criação foi por meio do Projeto de Lei Complementar e aprovado pelo presidente da República, à época João Batista Figueiredo. No entanto, a instalação oficial do estado ocorreu apenas em 4 de janeiro de 1982.

### COLONIZAÇÃO IMPLANTAÇÃO DOS PRINCIPAIS PROJETOS

A abertura da BR 364, entre 1960 e 1966, rodovia de acesso ao então Território Federal de Rondônia (agora, Estado), construída por iniciativa do presidente Juscelino Kubitschek, influenciou de modo decisivo no processo de colonização regional.

O Governo Federal, visando diminuir os problemas externos a região e com argumento de "integrar para não entregar", resolveu promover a colonização das terras do Território Federal de Rondônia.

Em 9 de junho de 1970, o presidente Emílio Garrastazu Médici, sanciona o Decreto-Lei nº. LIND, criando o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA. Iniciavam-se os anos de 1970, o INCRA deu início à implantação de grandes projetos de colonização, com investimentos de valor expressivo para demarcação e distribuição de lotes de terras rurais, abertura de estradas, construção de pontes, de escolas, implantação de infra-estrutura básica e atendimento aos colonos. Projetos oficiais de colonização continuaram sendo implantados em diversas regiões de Rondônia.

Foi através dos projetos oficiais de colonização que surgiram e se desenvolveram quase todas as cidades do estado de Rondônia.

**Fonte:** Adaptado Medeiros (2004)

A leitura do infográfico e a exploração da história do estado tiveram como objetivo permitir que cada estudante compreendesse a conexão entre sua história pessoal e a história de Rondônia. Isso foi feito para que os estudantes percebessem que fazem parte da construção histórica do estado. Através dessa ação, os alunos puderam refletir sobre como suas vidas e suas identidades estão entrelaçadas com a história da região, promovendo uma maior conscientização sobre seu papel na sociedade e no contexto histórico do estado. Essa operação ajuda a fortalecer o senso de identidade e pertencimento dos alunos.

O tempo disponível para a realização de atividades em sala de aula foi limitado. No caso da aula do infográfico, é possível que o tempo de meia hora tenha sido insuficiente para explorar as peculiaridades de cada estudante em detalhes.

No entanto, a abordagem de leitura compartilhada e as perguntas norteadoras ainda são estratégias eficazes para envolver os alunos e iniciar a discussão sobre suas histórias pessoais e identidades em relação ao contexto histórico da região. Mesmo com restrições de tempo, foi possível proporcionar aos alunos a oportunidade de refletir sobre suas origens e conexões com a história de Rondônia.

Em aulas futuras, podemos considerar aprofundar ainda mais essa discussão, permitindo que os alunos compartilhem suas histórias de maneira mais detalhada e explorando as complexidades de suas identidades culturais.

**Figura 15** - Povos originários “Análise imagética dos grupos sociais”



Fonte: Dados da pesquisa, 2022

A ação “Análise imagética dos grupos sociais” figura 12, revelou-se significativa, uma vez que as imagens, aliadas aos conceitos, enriqueceram a experiência dos alunos. Eles forneceram elementos tangíveis que os estudantes poderiam manipular, o que, por sua vez, facilitou a reflexão sobre suas identidades culturais.

Essa abordagem com imagens permitiu que os alunos avançassem de exemplos concretos para uma compreensão mais abstrata, promovendo a capacidade de operar mentalmente com os conceitos e aprofundar a reflexão sobre suas identidades culturais.

Na ação da imagética dos grupos sociais, o estudante está fazendo uma análise das imagens dos grupos sociais relacionando com o texto trabalhado e o infográfico. O diálogo e a mediação revelam um processo de construção conceitual e de compreensão da relação entre objetos e grupos sociais.

No diálogo abaixo a estudante associa a canoa aos ribeirinhos com base no conhecimento de que as canoas são frequentemente usadas por eles para pescar e como meio de transporte nos rios. Ela também destaca a importância da pesca para os ribeirinhos,

mencionando que a pesca é uma fonte de alimento e lazer. Além disso, o enfatiza que os ribeirinhos têm o desejo e a capacidade de aprender, rompendo com estereótipos negativos associados a esse grupo social.

**Estudante:** Eu acho que é esse daqui... se encaixa bem nos ribeirinhos...

**Professora:** Por que você acha?

**Estudante:** canoa, né? Porque são usados pelos ribeirinhos e pelas pessoas que pescam também né...a pesca como uma forma de se alimentar...ter o alimento na sua casa...também é uma forma de lazer...vão para o rio, pesca e toma banho...

**Estudante:** aqui esse negócio que não sei o nome...

**Professora:** voadeira...

**Estudante:** eles buscam aprender...não é porque são ribeirinhos que não podem aprender

Esse diálogo demonstra como os estudantes estão relacionando as imagens com conceitos, construindo significados e desenvolvendo uma compreensão mais profunda das identidades culturais dos grupos sociais retratados. A mediação aqui desempenhou um papel importante ao guiar a discussão e estimular a reflexão sobre essas questões. “O desafio que apresenta ao professor relaciona-se com a organização de ensino, de modo que o processo educativo escolar se constitua como atividade para o aluno e para o professor” (Moura 2020, p. 96).

A linguagem, ou sistema de signos, assume uma função semelhante a um instrumento técnico no trabalho. Usamos o termo instrumento simbólico apoiados nessa analogia feita por Vigotski: enquanto o instrumento físico permite a ação externa do homem sobre o meio, a linguagem permite a realização da ação interna” (Sforni, 2017 p. 89).

Na mediação realizada, questionei os estudantes sobre a identificação deles com os grupos sociais representados nas imagens do infográfico. Os estudantes respondem afirmando que se identificam um pouco com cada um dos grupos sociais retratados.

No diálogo abaixo, as respostas dos estudantes destacam a percepção de diversidade cultural. Eles reconhecem que suas próprias identidades são influenciadas por diversos grupos sociais e antepassados, e isso contribui para uma identificação variada com os grupos apresentados no infográfico.

**Professora:** Esses grupos sociais olhando assim conseguimos identificar suas características...vocês se identificariam com algum desses grupos?

**Estudante 1:** Eu me identifico com um pouco de cada

**Estudante 2:** Eu também com um pouco de cada

**Estudante 3:** Eu também...

**Estudante 1:** Eu acho que é uma mistura. Nossos antepassados...é importante conhecer...porque sempre a gente traz um traço.

Essa discussão enfatiza a complexidade das identidades culturais e como elas podem ser resultado de influências variadas. Além disso, demonstra a importância de conhecer as origens e a história familiar para compreender a própria identidade cultural. Na mediação incentivei os estudantes a refletirem sobre sua própria identidade e as influências que moldaram quem são.

No próximo diálogo pergunto se eles acham que isso é um problema para entender mais sobre a afirmação a cima.

**Pesquisadora:** Vocês acham que isso é um problema?

**Estudante 1:** Eu não vejo porque a gente vê, por exemplo, que os povos indígenas não estão numa situação muito boa, os quilombolas, que os negros na nossa sociedade sofrem muito preconceito. Hoje em dia, que tem preconceito em tudo, na profissão, no modo de pessoa falar do nariz, da pele, da gordura, do pé. Hoje em dia as pessoas querem colocar um padrão. Seguir só aquele jeitinho que eles acham que tem que ser. Você não pode ser diferente, não pode ter opinião diferente...

**Pesquisadora:** Então a gente é um povo misturado mesmo. E a nossa identidade é essa. Nossa identidade é a mesma do Brasil, é a mesma do que daqui de Rondônia, que é tudo misturado, tudo junto, né? Isso não deve ser um problema. Isso, na verdade é uma solução para a gente ser. Ser mais empático, ser mais, olhar as pessoas de um modo, com empatia, sem ser, sem ter superioridade.

**Pesquisadora:** É porque a gente sabe que os povos originários daqui do Brasil são os indígenas. E aí depois chegaram os negros com o seu trabalho, com a sua inteligência, porque eles entendiam de agricultura. Então tinham todo o potencial para desenvolver a agricultura aqui no nosso país, no Brasil. E aí a cana de açúcar se tornou aquele desenvolvimento todo por conta dos negros que faziam essa plantação lá na África. Então olha só a gama de conhecimento. A gente tem dentro, lá no comecinho do nosso país. E assim, hoje, infelizmente, a gente vê poucas pessoas querendo se identificar com esses grupos por conta da marginalização que está sendo reproduzida.

**Pesquisadora:** E é uma relação de poder e uma relação de poder, de interesse, de. Olha só como que as coisas são, né? Uma pessoa chega no teu território e diz da noite pro dia que vai explorar. Que loucura isso né? E foi o que aconteceu. Matar, mas ainda mata, né? A gente tem, por exemplo, os casos na Amazônia. De pessoas que defendem os grupos indígenas e defendem eles ribeirinhos.

Início meu questionamento como eles veem a questão da miscigenação e da diversidade cultural no Brasil. Um dos estudantes observa que, embora haja uma diversidade cultural no país, a sociedade enfrenta problemas, como preconceito em relação à aparência, sotaque e outras características. Ele ressalta a pressão para se encaixar em padrões preestabelecidos.

A partir do próximo, o diálogo revelou que o **estudante 1** reconhece os traços biológicos e culturais na formação da identidade. Isso demonstrou apropriação conceitual porque conseguiu diferenciar esses traços e realizar o movimento do abstrato ao concreto, ou seja, relacionando com sua experiência de vida. Esse momento, ocorreu de forma coletiva para que eles dialogassem entre si e para fomentar **a linguagem-reflexão e análise**.

A fim de que o estudante da Educação de Jovens e Adultos (EJA) pudesse internalizar o núcleo conceitual da Identidade Cultural, ou seja, compreender sua essência, “esse momento corresponde análise da gênese do conceito no seu aspecto lógico-histórico para buscar o que é nuclear no conceito – análise do conceito a ser ensinado”. (Sforni, 2017 p. 93) é necessário que ele compreenda as diferenças existentes no processo de socialização e cultura dos diversos grupos sociais que compõem a sociedade.

Nessa última aula, fiz a pergunta norteadora: Você pertence aos povos da floresta? Como resposta do estudante 1 ele enfatiza que se vê como uma mistura dessas influências, mostrando essa mistura inerente a nossa sociedade.

**Professora:** é um traço biológico e cultural né?

**Estudante 1:** Isso...se minha filha puxasse para meu avô que tem olho azul ...era biológico e se gostasse de alguma coisa...é cultural né professora?

**Professora:** Isso mesmo... e o que tem em comum? Nesses três?

**Estudante 1:** eles são comunidades, é um coletivo se ajudam muito...os indígenas aparentemente são parecidos...caçam pescam...tem os rituais. Nós temos um pouco de cada...até eles também têm um pouco de cada...

**Professora:** Vocês acham que pertencem aos povos da floresta?

**Estudante 1:** Eu considero eu sou uma mistura é como se tivéssemos um pouco de cada...

Essa discussão evidencia como os estudantes percebem as conexões entre traços biológicos, culturais e de pertencimento a comunidades, além de reconhecerem a diversidade presente em suas próprias identidades. Segundo Sforni (2017, p. 87) parafraseando Davidov (1988)

afirma que, embora os processos de redução (do concreto ao abstrato por meio da análise) e ascensão (do abstrato ao concreto por meio da síntese) encontram-se unidos, o movimento que expressa o pensamento teórico é o processo de ascensão do abstrato ao concreto. O processo de redução é apenas um meio subordinado, um meio necessário para alcançar essa que é a finalidade do pensamento: compreender os fenômenos da realidade objetiva.

Através dessa ação, foi possível observar que os estudantes, ao manipular os conceitos e considerando o trabalho realizado com os três textos - Texto I, Texto II e Texto III - **que empregavam linguagem científica e conceitos clássicos da área de conhecimento**, obtiveram uma compreensão mais profunda de sua realidade.

O conceito de identidade cultural permite que os estudantes se apropriem de outros conceitos, como socialização e cultura. Através dessa apropriação, eles conseguem perceber os fenômenos ao seu redor e "pensar com" esses conceitos, movendo-se do geral (abstrato) para o particular (concreto) e vice-versa. Isso significa que o conceito de identidade cultural provoca mudanças no conteúdo e na forma de perceber o mundo (Sforni, 2017, p. 91).

Em outras palavras, o conceito de identidade cultural não apenas enriquece o repertório conceitual dos estudantes, mas também influencia a maneira como eles percebem o mundo. Ele age como uma lente através da qual os estudantes podem examinar sua própria cultura, sua relação com outros grupos culturais e sua posição na sociedade. Portanto, essa apropriação dos conceitos não apenas amplia seu conhecimento, mas também transforma a forma como eles interpretam a realidade à sua volta.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposição da organização de ensino para aprendizagem de conceito da Sociologia a partir de uma sequência didática pautada no contexto regional para compreensão da identidade cultural dos estudantes do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de Rondônia permitiu conhecer os sujeitos, o contexto regional e os processos afetivos e cognitivos que permeiam a identidade cultural do estudante da EJA.

Além disso, a organização de ensino possibilitou a compreensão dos conceitos da Sociologia por parte dos estudantes; entretanto na mediação pedagógica, vislumbrou-se a necessidade de melhorias na estruturação da sequência didática, bem como se reconheceu a relevância de se considerar na ação pedagógica a autonomia de cada professor em relação às ações e operações para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores dos estudantes a partir da perspectiva da Teoria Histórico-Cultural.

Esse processo é percebido, inicialmente, quando se problematizam a exploração dos povos da floresta, os estereótipos e os preconceitos associados a eles, principalmente no que diz respeito à identidade e cultura, bem como diante do trabalho com a pergunta norteadora: Você pertence aos povos da floresta? Com ênfase, no contexto da sala de aula, foi encontrado um cenário desafiador porque a maioria dos estudantes não manifestou aspiração no sentido de se identificar como pertencente a esses povos.

É importante ressaltar que essa falta de identificação não está relacionada aos próprios povos da floresta, pois os estudantes compreendem as dificuldades enfrentadas pelos indígenas, quilombolas e ribeirinhos, assim como também compreendem o legado histórico desses povos para suas vidas. Em suma, pode-se inferir que essa construção é um processo conjunto entre a autopercepção e a visão predominante na sociedade, que muitas vezes exclui, marginaliza e perpetua preconceitos, reforçando a ideia de que o diferente é negativo.

Quanto à aplicação da sequência didática propriamente dita, constatou-se que as ações e operações pedagógicas se mostraram eficazes no desenvolvimento da aprendizagem dos conceitos por parte dos estudantes, no que se refere à identidade cultural em específico destaca-se: a) a criação de situações-problema é uma prática que orienta todas as aulas, dando forma à dinâmica da sala de aula, revisando os conceitos discutidos e oferecendo suporte ao professor; b) a árvore genealógica é uma ferramenta significativa, uma vez que retrata as origens biológicas e culturais dos alunos de forma abrangente; c) a promoção de diálogos por meio da

roda de conversa cria oportunidades para reflexões pessoais e sociais importantes; d) a elaboração de sínteses conceituais por meio das placas conceituais é um componente essencial para a compreensão de conceitos, além de um estímulo à discussão entre pares e reflexões individuais; e) análise imagética dos grupos sociais, combinada com os conceitos, reforça os entendimentos conceituais e melhora a visualização das informações.

Em relação às bases curriculares e ao contexto histórico, social e cultural do estudante, vislumbra-se que a sequência didática contribuiu para apontar caminhos em relação a considerar a necessidade e realidade dos sujeitos da EJA para organização de ensino de qualquer conceito sociológico. Outro aspecto observado refere-se ao fato de que a elaboração de uma organização de ensino não implica necessariamente que ela seja executada de maneira previsível, uma vez que a escola reflete a complexidade da sociedade. As dinâmicas sociais e a diversidade que cada aluno traz desempenham um papel fundamental nesse processo de ensino e aprendizagem.

Nessa ótica, o planejamento da sequência didática “Você pertence aos povos da floresta”?, considerando o contexto regional e o uso dos textos didáticos mostrou-se relevante para a aprendizagem dos conceitos de socialização, cultura, identidade e grupos sociais e na mediação pedagógica da professora entretanto, é pertinente reconhecer a necessidade de melhorias em relação à construção de sínteses conceituais sobre a identidade cultural. Essa situação por sua vez, pode ser justificada em face da duração das aulas, com tempo aproximado de 45 minutos, bem como perpassa a heterogeneidade e perfil socioeconômico do estudante da EJA.

Em síntese, na condição de professora e pesquisadora, destaco que a mediação pedagógica não é uma via de mão única, uma oportunidade de aprendizado pessoal e profissional, e requer uma constante troca de conhecimento e experiências, que não se limita apenas aos estudantes, mas também integra o professor. Nesse sentido, a elaboração da sequência didática possibilitou ampliar meu conhecimento científico e pedagógico para o trabalho com os conceitos da sociologia no Ensino Médio, e especificamente com os sujeitos da EJA.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. “Repensar o Ensino Médio: Por quê?” DAYRELL, J. ; CARRANO, P.; MAIA, C. L. Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

ABRANTES, A. A. Adolescência adulterada: a (contra) reforma do Ensino médio e a formação do jovem adolescente a partir da Psicologia Histórico-Cultural. In PENITENTE, L.A.A., MENDONÇA, S. G. L., MILLER, S. **As (contra) reformas na educação hoje**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2018. [http://ebooks.marilia.unesp.br/index.php/lab\\_editorial/catalog/book/116](http://ebooks.marilia.unesp.br/index.php/lab_editorial/catalog/book/116) acesso em julho de 2023.

ATHIAS, Renato. **A noção de identidade étnica na Antropologia Brasileira**: de Roquette Pinto a Roberto Cardoso de Oliveira. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2007. Disponível em: [https://www.academia.edu/3504468/A\\_No%C3%A7%C3%A3o\\_de\\_Identidade\\_%C3%89tnica\\_na\\_Antropologia\\_Brasileira\\_De\\_Roquette\\_Pinto\\_%C3%A0\\_Roberto\\_Cardoso\\_de\\_Oliveira](https://www.academia.edu/3504468/A_No%C3%A7%C3%A3o_de_Identidade_%C3%89tnica_na_Antropologia_Brasileira_De_Roquette_Pinto_%C3%A0_Roberto_Cardoso_de_Oliveira). Acesso em 08/06/2021

BORZACOV. Yeda. **Porto Velho cem anos de História 1907-2007**. Editora Ypari.

BERGUER. Peter. L, BERGUER. Brigitte. **Socialização: como ser um membro da Sociedade**. 1977.

Bourdieu, P. “Uma Ciência que Perturba” e “O Sociólogo em Questão”, in: Questões de Sociologia. Rio de Janeiro, Ed. Marco Zero, 1983, pp. 16-48.

BRASIL. **Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”**. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm) Acesso em 08 de abril de 2021.

BRASIL. LDB: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p

BRASIL.MEC.SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Ciências Humanas e suas Tecnologias. Conhecimentos de Sociologia. pp.100-133, 2006.

BRASIL. GOVERNO FEDERAL. Lei n.º 9.394 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.

BRASIL. MEC. SEMTEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – Bases Legais**. Brasília: Ministério da Educação, 2001.

BRASIL. MEC.C.N.E. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Área Ciências Humanas e suas Tecnologias**, Brasília, DF, 1999.

BRASIL. MEC.CNE. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, DF, 1998.

BRASIL.MEC.SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Ciências Humanas e suas Tecnologias. Conhecimentos de Sociologia. pp.100-133, 2006.

BRASIL. (Ministério da Cultura). Portaria nº 98, de 26 de novembro de 2007. Institui Cadastro Geral dos Remanescentes das Comunidades dos Quilombos da Fundação Cultural Palmares, também autodenominadas Terras de Preto, Comunidades Negras, Mocambos, Quilombos, dentre outras denominações congêneres. DOU de 28.11.2007b. Brasília-DF. Disponível em: <<http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2010/11/legis21.pdf>>. Acesso em 08 de abril de 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Orientações curriculares nacionais para o ensino médio. Ciências humanas e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEB, volume 3, 2006.

BRASIL, (Ministério do Meio Ambiente). Portaria nº 298, de 21 de julho de 2016. Institui Grupos de Trabalho com a finalidade de propor ações para sua efetiva implementação. DOE nº 140 de 22.07.2016. Disponível em: <<http://www.ibama.gov.br/sophia/cnia/legislacao/MMA/PT0298-210716.pdf>>. Acesso em 08 de abril de 2021.

CASTELLS, M. A questão urbana. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

CARVALHO, L.M.G. (Org.). *Sociologia e ensino em debate* Ijuí: Unijuí, 2004.

CIAMPA, A. C. (1987). A estória do Severino e a história da Severina: um ensaio de psicologia social. São Paulo, Brasiliense.

DIEGUES. Antônio. O mito moderno da natureza intocada. 1996.

DUTRA, Paulo Sérgio. **Memórias de professoras negras do Guaporé: do silêncio à palavra**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso. Instituto de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Cuiabá (MT), 2010.

*DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil*. Cadernos Cedes, 2001.

DI PIERRO, Maria Clara. Notas sobre a redefinição da Identidade e das Políticas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1115-1139, Especial - Out. 2005 1115 Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/mbngdHjkWrYGVX96G7BWNrg/?format=pdf> acesso em 26 de setembro de 2024.

DUARTE, N. **Relações entre ontologia e epistemologia e a reflexão sobre o trabalho educativo.** PERSPECTIVA. Florianópolis, v.16, n. 29, p. 99 -116, jan./jun. 1998 <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/10579/10113>. Acesso em 29/11/2022.

DAVYDOV, V.V. **O que é atividade de estudo.** Revista «Escola inicial» No 7, ano 1999

DAVÍDOV, V. V. La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico: investigación teórica y experimental. Moscú: Progreso, 1988.

DAYRELL, J. CARRANO, P. MAIA, C. L. **Juventude e ensino médio.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. Disponível em: [https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2015/01/livro-completo\\_juventude-e-ensino-medio\\_2014.pdf](https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2015/01/livro-completo_juventude-e-ensino-medio_2014.pdf)

DUTRA, Paulo Sérgio. **Memórias de professoras negras do Guaporé: do silêncio à**

GUIZZO, J. Introdução a sociologia. – Vol. Único. 1ª Ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2009.

FERNANDES, F. **O ensino de sociologia na escola secundária.** A sociologia no Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes, 1977.

GRASS, I. B. P. Significado e sentido na formação do aluno por meio da atividade de estudo. In: MILLER, S; MENDONÇA, S. G. L; KOHLE, E. C. Significado e Sentido na Educação para a Humanização. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2019.

HONNETH, A. 2003. Luta pelo reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais. Rio de Janeiro, Editora 34, 232 p.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. <file:///C:/Users/Lenovo/Desktop/LAKATOS%20-%20MARCONI%20-%20FUNDAMENTOS%20DE%20METODOLOGIA%20CIENTIFICA.pdf> acesso em 10 de janeiro de 2022.

LEONTIEV, A.N. **O Homem e a cultura.** In O desenvolvimento do psiquismo. São Paulo: Centauro Editora, 2004, 2ª edição.

LEONTIEV, Alexis. **O Desenvolvimento do Psiquismo.** Lisboa/Portugal: Livros Horizonte, 1978.

MILLS, C. Wright. Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

MEUCCI, Simone. **Sociologia na educação básica no Brasil: um balanço da experiência remota e recente.** Ciências Sociais Unisinos 51(3):251-260, setembro/dezembro 2015 Unisinos - doi: 10.4013/csu.2015.51.3.02. Disponível em <https://www.redalyc.org/pdf/938/93843711003.pdf> acesso em 05 de fevereiro de 2021.

MEDEIROS, Edilson Lucas de. **A história e Evolução Socio-Política de Rondônia** – 1ª ed. Porto Velho: Rondoforms Editoria e Gráfica Ltda- Porto Velho.

MATIAS, Francisco. **Estrada de Ferro Madeira-Mamoré completa 100 anos**. Acesso em 06 de fevereiro de 2022. <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2012/04/estrada-de-ferro-madeira-mamore-completa-100-anos.html#:~:text=N%C3%A3o%20h%C3%A1%20um%20n%C3%BAmero%20oficial,e%20de%20a%20cidentes%20no%20trabalho>

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital**. 2ª Edição. Boitempo. 2008.

MENDONÇA, S. G. L. **A crise de sentidos e significados na escola: a contribuição do olhar sociológico**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 31, n. 85, p. 341-357, set.-dez. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v31n85/03v31n85.pdf> acesso em 01/03/2023.

MENDONÇA, S. G. L. **Os processos de institucionalização da sociologia no ensino médio (1996-2016)**. In SILVA, I.L.F.; GONÇALVES, D. N. A sociologia na educação básica. São Paulo: Annablume, 2017.

MORAES, Amaury. **Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade**. Cad. Cedes, Campinas Vol.31, n.85, p358-382, set.- dez. 2011. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Zm8BkHqMcz7P7PGxWk95RhC/?format=pdf&lang=pt> acesso em março de 2022.

NÚÑEZ, I.B. Vygotsky, Leontiev, Galperin. **Formação de conceitos e princípios didáticos**. Brasília: Líber Livro, 2009.

RONDÔNIA. Referencial Curricular do Estado de Rondônia, Ensino Médio. 2013

SOUZA, Leandro Montandon de Araújo. AA Sociologia no Ensino Médio Princípios e ações didáticas orientadoras de um ensino que possibilite o desenvolvimento de adolescentes em uma perspectiva Histórico-Cultural. Obutchénie: R. de Didat. E Psic. Pedag. |Uberlândia, MG|v.1|n.1|p.247-257|jan./abr. 2017 ISSN: 2526-7647 Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/download/10579/10113%20.%20> acesso em agosto de 2023.

SILVA, Helen Rose Oliveira da; CAVALCANTE, Maria Madalena de Aguiar. as dimensões da vulnerabilidade social: estudo de caso na cidade de Porto Velho-RO, BRASIL. Ciência Geográfica - Bauru - XXIV - Vol. XXIV - (2): Janeiro/Dezembro – 2020. Disponível em [https://www.agbbauru.org.br/publicacoes/revista/anoXXIV\\_2/agb\\_xxiv\\_2\\_web/agb\\_xxiv\\_2-03.pdf](https://www.agbbauru.org.br/publicacoes/revista/anoXXIV_2/agb_xxiv_2_web/agb_xxiv_2-03.pdf) acesso 25 de setembro de 2023.

SILVA, ANDRÉA VILLELA MAFRA DA. A Pedagogia tecnicista e a organização do sistema de ensino brasileiro. Revista HISTEDBR ON-LINE- 2016. Revisão do Plano diretor participativo da cidade de Porto Velho. <https://planodiretor.portovelho.ro.gov.br/artigo/23576/mapa-dos-eventos-do-plano-diretor> acesso em 07 de agosto de 2022.

SILVA, I. L. F. A sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. Revista Cronos. v. 08.n.º 2.

[http://periodicos.ufrn.br/index.php/cronos/article/view/1844/pdf\\_61](http://periodicos.ufrn.br/index.php/cronos/article/view/1844/pdf_61)

OCN-EM

[http://www.cespe.unb.br/vestibular/1VEST2010/GuiaDoVestibulando/book\\_volume\\_03\\_internet.pdf](http://www.cespe.unb.br/vestibular/1VEST2010/GuiaDoVestibulando/book_volume_03_internet.pdf) acesso em fevereiro de 2022.

SFORNI, M. O. **O método como base geral para reflexão sobre um modo geral de organização de ensino.** In: MENDONÇA, S. G. L.; PENITENTE, L. A. A.; MILLER, S. A. *Questão do Método e a Teoria Histórico-Cultural: bases teóricas e implicações pedagógicas.* Marília: Oficina Universitária, 2017.

**O uso do geoprocessamento na espacialização e avaliação das Áreas de Preservação Permanente: Cidade de Porto Velho-RO**

<http://journals.openedition.org/confins/docannexe/image/11764/img-1.png> Acesso em 27 de Janeiro de 2023. <https://journals.openedition.org/confins/11764?lang=pt>

LEONTIEV, A.N. **Actividad, conciencia y personalidad.** Buenos Aires: Ediciones Del Hombre, 1978.

\_\_\_\_\_. **O desenvolvimento do psiquismo.** São Paulo: Centauro Editora, 2004, 2ª edição.

LIBÂNEO, J.C **A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade.** *Educar*, Curitiba, n. 24, p. 113-147, 2004. Editora UFPR. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/er/n24/n24a06.pdf>

PORTO VELHO. Prefeitura Municipal. Plano Diretor de Porto Velho 2008. Disponível em: <https://planodiretor.portovelho.ro.gov.br/uploads/arquivos/2018/12/27807/1544012333produto3-diagnosticoconsolidado.pdf>. Acesso em: 26 set. 2023

MELO, M. C. H. de; CRUZ, G. de C. **Roda de conversa: uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no ensino médio.** Acesso em 01 de junho de 2023. <http://dx.doi.org/10.4025/imagenseduc.v4i2.22222>.

MOURA, M. O. et AL **A atividade orientadora de ensino como unidade entre ensino e aprendizagem.** In MOURA, M. O.. **A atividade pedagógica na teoria histórico-cultural.** Brasília: Liber-livro, 2010.

MOURA, C. P., & Peixoto, M. I. V. (2007). *Pesquisa em comunicação: metodologias e práticas acadêmicas.* EDIPUCRS.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de. *A atividade pedagógica na Teoria Histórico-Cultural.* 2ed Campinas. Autores associados, 2022.

MORAES, Amaury César. O Veto: o sentido de um gesto. **Boletim Sinsesp**, São Paulo, p.10-12, nov. 2001.

MORAES, A. C. Ensino de sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v31n85/04v31n85.pdf> acesso em junho de 2022.

MELLO, Maria A.; CAMPOS, Douglas, A. **A Teoria Histórico-Cultural de Vigotsky em Foco: reflexões acerca de seu aparato conceitual, metodológico e histórico nas práticas educativas.** IN: ABRAMOWICZ, A.; PASSOS, C. L. B.; OLIVEIRA, R. M. A. de. (Orgs.) Desafios e Perspectivas das Práticas em Educação e da Formação de Professores. São Carlos: Pedro & João Editores, 2007. p. 41 – 58.

MELO, Iranira Geminiano. SOUZA, Maria Enísia Soares. BARBOSA, Xênia de Castro. **Por uma Sociologia do Pertencimento.** CRV. 2021

OLIVEIRA, Valdiléia Xavier de. SFORNI, Marta Sueli de Faria. A organização de ensino de Arte com base em pressupostos da Teoria Histórico-cultural. In Aprendizagem conceitual e organização de ensino: experimentos didáticos na educação básica/Marta Sueli de Faria Sforni, Giselda Cecília Serconek, Cleder Mariano Belieri (Organizadores) Curitiba:CRV, 2019.256p.

PEREIRA, N. S. T. A. Consumo e consumismo: uma proposta de sequência didática para ensinar e aprender sociologia. Dissertação (Mestrado em Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio) — Universidade Estadual Paulista (Unesp), 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/202146>.

RODRIGUES. Mateus Bortoleto; MENDONÇA. Sueli Guadalupe de. BARBOSA. Maria Valéria. Teoria da atividade como uma proposta pedagógica para a disciplina de Sociologia. Revista de Iniciação Científica da FFC, v. 12, n. 3, p. 1-21, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/114761> acesso em 20 de agosto de 2023.

SILVA, Flavia Gonçalves da. **Subjetividade, individualidade, personalidade e identidade: concepções a partir da psicologia histórico-cultural.** Acesso em 01 de junho de 2023. [file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/43108-Texto%20do%20artigo-122449-1-10-20190527%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/43108-Texto%20do%20artigo-122449-1-10-20190527%20(1).pdf)

SCHULTZ, Rafael. **A falta do reconhecimento da identidade e o impacto na aula de sociologia: um relato no contexto de uma escola pública em governador valadares/mg.** Anais do VII Encontro Nacional de Ensino de Sociologia na Educação Básica... Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/75724>>. Acesso em: 10 de setembro de 2023.

Veiga, José Eli da. **Desenvolvimento sustentável: o desafio do século XXI** -. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.

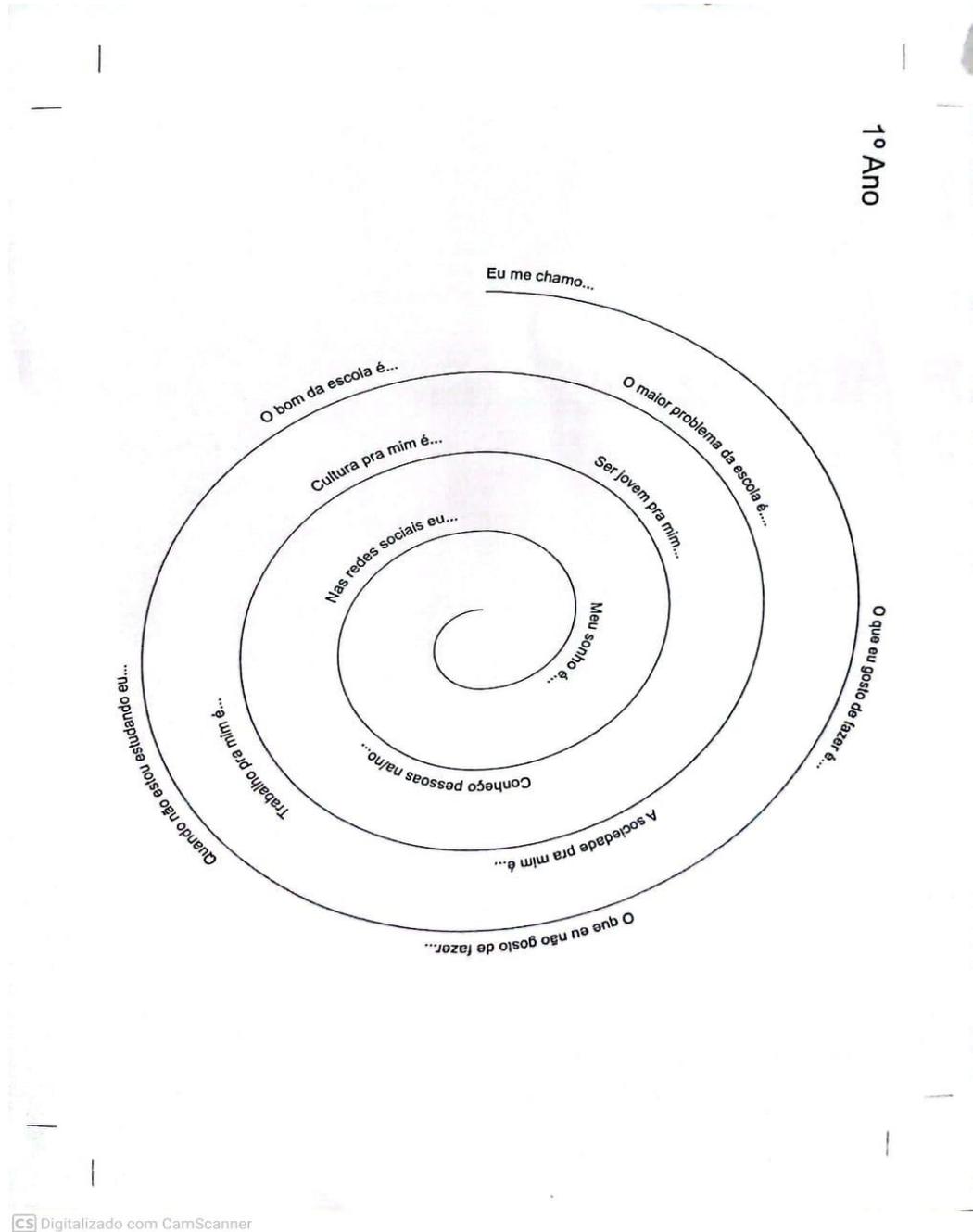
TROTSKI. Leon, Cultura. Obras Clássicas. 1975.

VIGOTSKII, L. S., LURIA, A. R., LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** Tradução Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone, 2001, 7ª edição.

VIGOTSKI, L.S. **Sete aulas de L.S. Vigotski sobre os fundamentos da Pedagogia.** Prestes, Z., TUNES, E. (org.). Rio de Janeiro: E-Pappers, 2018.

# APÊNDICE

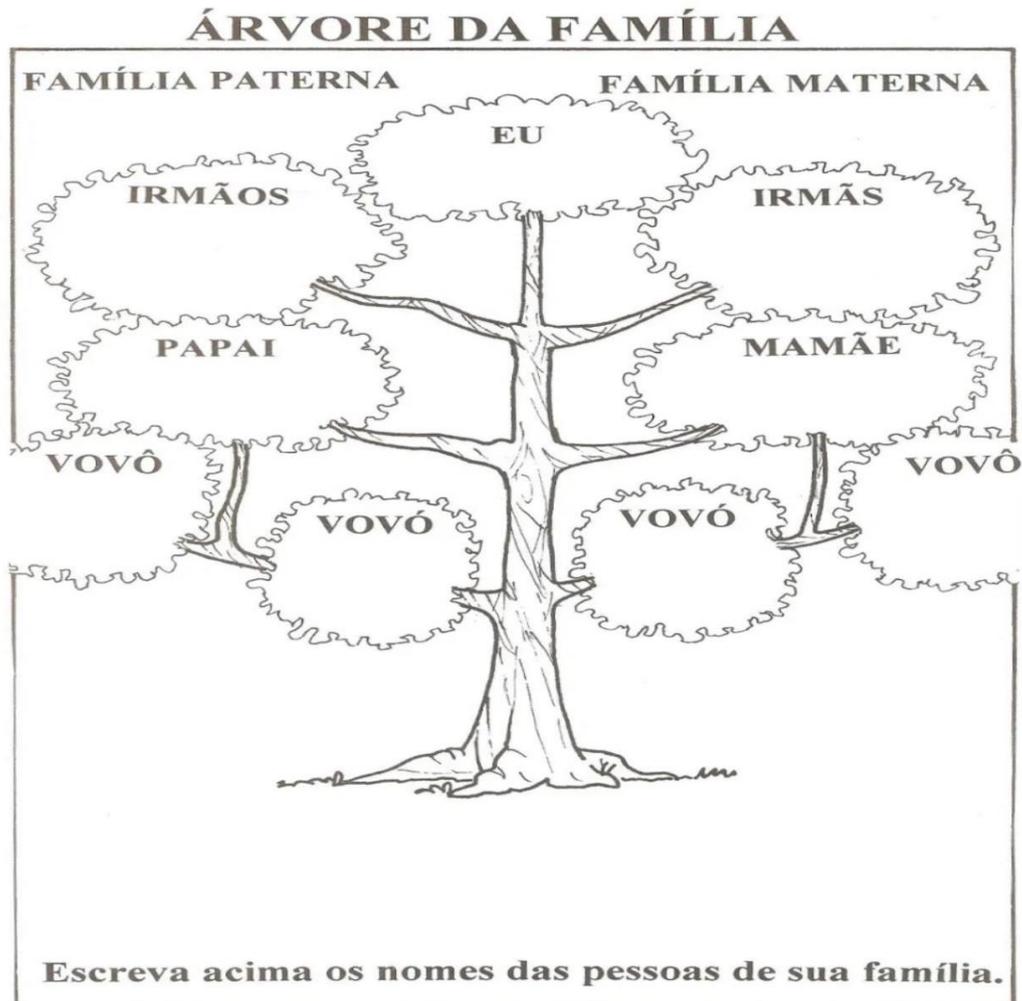
## Apêndice 1 - Espiral



**Apêndice 2 - Quadro demonstrativo das placas conceituais**

| <b>Características Socialização</b> | <b>Características Cultura</b> | <b>Características Identidade</b> |
|-------------------------------------|--------------------------------|-----------------------------------|
|                                     |                                |                                   |

## Anexo 1 – Árvore da família



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/lapbook-education-google-drive--68609594314015626/>

- Nomes e sobrenomes.
- Datas importantes: nascimentos, casamentos, falecimentos, migrações.
- Causas ou circunstâncias dos falecimentos.
- Profissões.
- Como eram os relacionamentos entre os diferentes membros da família (rivalidades, amizades, privilégios...)
- Por quais qualidades os nossos antepassados se destacavam.
- Acontecimentos significativos: deficiências, histórias de amor paralelas, anedotas de diferentes tipos...
- Os sintomas e doenças mais importantes dos membros da árvore genealógica.