

A SECUNDARIZAÇÃO DAS CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS NO CONTEXTO EDUCACIONAL ESCOLAR DO CEARÁ

Newton Malveira Freire ¹
Fernanda de Lemos Rocha ²
Josenira Unias Ribeiro ³
Iara Danielle Ferreira Bandeira ⁴

RESUMO

As Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA), representadas pelas disciplinas de Filosofia, Geografia, História e Sociologia, perderam sua obrigatoriedade no currículo escolar da formação geral básica do ensino médio nacional desde a aprovação da Lei n.º 13.415/2017. No entanto, elas ainda se fazem presentes como componentes essenciais da parte diversificada ou dos itinerários formativos, consoante a matriz definida por cada unidade federativa. O documento oficial da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece que as CHSA são fundamentais para que os jovens possam ampliar o repertório conceitual e a capacidade de articular conhecimentos e informações também com outras áreas. Todavia, no interior das unidades escolares, sobretudo no que diz respeito à produção científica, as CHSA sofrem uma espécie de discriminação, sendo muitas vezes reduzidas epistemológica e metodologicamente, lembradas e exploradas nos quesitos relacionados à cultura, havendo dissociação da ênfase propriamente científica. O interesse pela temática partiu de nossas vivências enquanto professores, gestores e técnicos educacionais, atuando em instituições e campos diferentes. Com isso, nossa investigação de caráter qualitativo, adotando os métodos bibliográficos e documentais, pretende identificar como essa desigualdade entre as ciências existe no campo escolar e se reproduz na sociedade, principalmente no senso comum, e de que forma podemos intervir e modificar essa realidade a partir de nossas atividades dentro e fora da escola. Os resultados levantados a partir da revisão de literatura permitiram identificar que um dos fatores que dificultaram o processo de validação das Ciências Humanas é que estas surgiram quando as Ciências da Natureza já estavam constituídas, tendo definido seu método, área de atuação e ideia de cientificidade. Isso implica em termos de valorização das políticas públicas formativas, produção de material didático e sistemas avaliativos entre disciplinas consideradas prioritárias, tais como a Matemática, a Língua Portuguesa e as Ciências da Natureza.

Palavras-chave: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Escola, Educação, Produção Científica.

INTRODUÇÃO

¹ Doutorando do curso de Sociologia da Universidade do Minho - UMinho (PT), newton.freire@prof.ce.gov.br;

² Mestra pelo curso de Sociologia (ProfSocio) da Universidade Federal do Ceará - UFC, fernanda.rocha@prof.ce.gov.br;

³ Mestra pelo curso de Sociologia (ProfSocio) da Universidade Federal do Ceará - UFC, josenira.ribeiro@prof.ce.gov.br;

⁴ Mestra pelo curso de Sociologia (ProfSocio) da Universidade Federal do Ceará - UFC, iara.bandeira@prof.ce.gov.br;

A relevância das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA) no âmbito educacional do Ensino Médio é uma temática que merece um exame detalhado e aprofundado. As disciplinas que compõem essa área de estudo, Filosofia, Geografia, História e Sociologia, desempenham um papel fundamental na educação formal, na formação crítica e cidadã dos milhares de jovens que estão matriculados e frequentam a escola.

A análise das (CHSA) na Educação Básica brasileira revela uma trajetória permeada por desafios históricos e estruturais que moldaram, de maneira significativa, a percepção e o espaço ocupado por tais disciplinas no currículo escolar. Todavia, a trajetória de inserção e valorização dessas ciências foi linear e continua a ser marcada por episódios de exclusão e marginalização.

Diante dos argumentos ora aqui apresentados, o interesse pela temática surge frente às inquietações profissionais que marcam nossas ações cotidianas nas unidades de ensino, em lugares de atuação e vivências que envolvem pesquisadores com a mesma formação e diferentes olhares, capazes de perceber determinadas situações que comprometem não só seu funcionamento, mas também os conhecimentos que propõem essas ciências. Pensando nisso, constitui objetivo primordial do referido trabalho, identificar como essa desigualdade entre as ciências existe no campo escolar e se reproduz na sociedade, principalmente no senso comum, e de que forma podemos intervir e modificar essa realidade a partir de nossas atividades dentro e fora da escola.

Nossa investigação de caráter qualitativo, adotou procedimentos de pesquisa bibliográfica e documental, na busca de dados e informações, com vistas a tentar responder as perguntas e alcançar os objetivos propostos. As buscas foram conduzidas no mecanismo da Google voltado exclusivamente para a literatura acadêmica. Priorizamos artigos e produções em língua portuguesa com publicações a partir do ano 2019.

Sob essa perspectiva da secundarização das CHSA e o lugar que ocupam no contexto educacional vigente, as leituras analíticas encontram espaço nas teorias de Ordine (2016), Simões (2017), Oliveira (2023), dentre outros que se preocupam em registrar o que Diniz *et all* (2023, p. 470) entendem como a “segmentação” de componentes curriculares essenciais das Ciências Humanas.

As implicações encontradas na pesquisa revelaram que há uma distinção entre as diversas áreas do conhecimento, que existe uma certa hierarquia dicotômica entre as ciências e que a secundarização das CHSA limita a tão defendida formação integral dos sujeitos da escola, resultando em uma formação fragmentada e insuficiente.

METODOLOGIA

A pesquisa bibliográfica conforme descreve Da Silva *et all* (2021) configura-se como uma vertente da investigação de cunho qualitativo e é frequentemente descrita como uma revisão de literatura. Contudo, cumpre ressaltar que tal revisão se constitui como um requisito preliminar para qualquer modalidade de investigação, não se restringindo, portanto, ao escopo exclusivo da pesquisa bibliográfica. Os autores endossam que é a definição criteriosa dos procedimentos adotados que confere validade e rigor científico às ações empreendidas, estabelecendo-se como premissa fundamental para a condução de qualquer investigação.

Tomando como referência os autores supracitados, no contexto da pesquisa qualitativa, a pesquisa bibliográfica se fundamenta na interseção entre teoria e realidade empírica, propondo um processo dialético de problematização, questionamento e articulação entre o saber preexistente e novos aportes teóricos. Para tanto, embora a pesquisa bibliográfica não implica um deslocamento direto ao campo empírico, ela requer um conjunto meticuloso de procedimentos cujo propósito central é o de identificar informações bibliográficas relevantes, selecionar documentos de alta pertinência ao tema investigado, e proceder ao registro de anotações detalhadas, de modo a garantir a consulta rigorosa e organizada em etapas subsequentes do trabalho investigativo.

Seguindo essas orientações, fizemos uma busca de produções acadêmicas escritas em língua portuguesa, publicadas a partir do ano de 2019 no repositório do portal Google Acadêmico que indexa livros, teses, dissertações, artigos, resumos e tantos outros materiais. Com o avanço e difusão da inteligência artificial, o Google Acadêmico vem sendo sobreposto por outros mecanismos de consulta e por banco de dados contendo resumos e citações de várias fontes, selecionados por especialistas independentes. No recente estudo de Costa *et all* (2023) eles reconhecem que na era digital, a capacidade de acessar rapidamente informações é fundamental para desenvolver pesquisas confiáveis. Sinalizam que o Google Acadêmico tem consistentemente o maior percentual de citações em todas as áreas e de cobertura de indexação.

Nesse sentido, é necessário considerar que apesar da quantidade de textos que abordam as CHSA, poucos convergem para o tema da nossa pesquisa. Dito isso, convém mencionar que nos deparamos com uma literatura muito crescente sobre a importância das CHSA na educação básica, em especial, após a reforma do Ensino Médio, todavia,

poucas produções existem sobre o lugar que essas ciências ocupam e como são vistas na prática no interior das escolas.

REFERENCIAL TEÓRICO

As Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA) constituem uma área epistemológica de suma importância para a formação integral do discente, promovendo o fomento ao desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo e autônomo, bem como à construção de uma ética sólida e integral. Esse processo formativo é, portanto, indispensável para a construção de uma sociedade mais justa, democrática, com mais possibilidades de estudos e empregabilidade para os jovens.

A inserção e integração das disciplinas de Filosofia, Geografia, História e Sociologia no contexto do currículo escolar do Ensino Médio nacional contribui para o desenvolvimento de competências e habilidades de análise, interpretação e reflexão sobre o mundo, que transcende a memorização de fatos, incentivando a capacidade de pensar de maneira independente e criativa, para compreenderem o funcionamento das instituições democráticas e a importância da participação política.

O domínio das CHSA alicerça-se na responsabilidade pedagógica de promover uma formação ética, imbuída de um ethos educacional que transcende a mera instrução. Nesse espectro, essas disciplinas assumem o imperativo de desconstruir e desnaturalizar os processos sociais, evidenciando a realidade como uma construção dialética das práticas e discursos dos agentes históricos. Os construtos teóricos abordados em História e Geografia ao longo do Ensino Fundamental, tais como temporalidade, espacialidade, diversidade, ambiente, família, trabalho e poder, devem ser sujeitos a uma amplificação e aprofundamento epistemológico

Progressivamente, tais conceitos e procedimentos devem ser integrados aos componentes correlatos e às demais áreas do saber, de modo a assegurar que o discente desenvolva a competência de identificar as contradições inerentes ao “empreendimento científico” atual (CARVALHO, 2020, p. 02), interpelar “os saberes hegemônicos” (SANTOS, 2016, p. 23), bem como formular hipóteses e argumentos a partir de dados empíricos, da dúvida metódica, do diálogo crítico e do respeito à alteridade. Essas diretrizes demandam um engajamento solidário e crítico, que emana de uma “postura epistêmica indagativa e problematizadora” (GOERGEN, 2014, p. 25) diante da realidade,

alicerçada na aplicação rigorosa dos conceitos e categorias fundamentais ao componente curricular e à área de conhecimento em questão.

Por conseguinte, as competências desenvolvidas nas Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA) visam ao aprofundamento das aprendizagens adquiridas no Ensino Fundamental, levando em consideração a expansão da capacidade cognitiva e do repertório conceitual dos discentes. Tais competências, no que apresenta Perrenoud (1999) não apenas fomentam a construção de projetos de vida, mas também se revelam fundamentais para que as escolhas dos indivíduos sejam feitas de forma socialmente consciente e reflexiva.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no âmbito das CHSA, almeja o desenvolvimento, dos discentes, da aptidão para engendrar diálogos profícuos entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos oriundos de diferentes nacionalidades, detentores de saberes plurais e inseridos em culturas diversas. As operações cognitivas de identificação, seleção, organização, comparação, análise, interpretação e compreensão de um determinado objeto de estudo são essenciais, uma vez que permitem a construção e subsequente desconstrução dos significados atribuídos a esse objeto, significados esses que são moldados por sujeitos ou coletividades inseridos em contextos históricos, geográficos e culturais específicos conforme aponta Morin (2008, p. 180).

As metodologias propostas permitem a análise de fenômenos sociais e culturais em sua complexidade, ao mesmo tempo em que capacitam os estudantes a reconhecerem e questionarem as estruturas de poder e as narrativas hegemônicas que perpassam as relações sociais. Assim, a educação proposta pela BNCC se alicerça na formação de sujeitos capazes de articular conceitos e métodos, promovendo a emancipação intelectual e a responsabilidade ética em um “mundo cada vez mais interconectado em redes” (CASTELLS, 1999, p. 398) e “multicultural” (SANTOS, 2010, p. 71).

Os conceitos-chave que norteiam a área de CHSA, como alteridade, identidade, poder e cultura, são fundamentais para a análise crítica dos fenômenos sociais. A internalização de tais conceitos permite que os discentes desvelem as estruturas de poder subjacentes às relações sociais e culturais, identificando processos de exclusão e inclusão que moldam a dinâmica social. A ênfase na interseção entre conceitos e metodologias promove uma compreensão holística dos fenômenos, desafiando os estudantes a questionarem o que Bourdieu (1983) reconhece como as narrativas dominantes e a explorarem perspectivas alternativas, o que é essencial para a formação de cidadãos críticos e engajados.

Munidos desses recursos epistêmicos, almeja-se que os jovens que cursam o ensino médio e que tenham em seu currículo as disciplinas de CHSA se empenhem na formulação de hipóteses e na construção de argumentos fundamentados na criteriosa seleção e rigorosa sistematização de dados extraídos de fontes dotadas de fidedignidade e consistência. Tal princípio, para Popper (1985) se traduz em um constante questionamento e autoescrutínio, contrapondo-se frontalmente à aceitação irrefletida de dogmas e à adesão a verdades absolutas, fomentando, assim, uma postura crítica e reflexiva imprescindível ao avanço do conhecimento.

O atual paradigma educativo demanda um engajamento contínuo com a complexidade do saber e a abertura para a problematização das normas sociais vigentes, no que atenta Saviani (2008) para a necessidade de assegurar uma prática pedagógica voltada para a emancipação e transformação dos indivíduos. Assim sendo, a BNCC sublinha que a aquisição das competências e habilidades essenciais definidas para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas é indissociável de um pensamento que reconhece “a natureza contingente e mutável do conhecimento” (MORIN, 2015, p. 114), bem como de “uma postura crítica e dialógica, comprometida com a incessante busca pela ética que deve orientar todas as ações no campo social” (SAVIANI, 2019, p. 230).

Tal perspectiva reflete a relevância de preparar os estudantes para interações mais conscientes e respeitadas, onde “as trocas culturais e o diálogo intercultural” (SANTOS, 2010, p. 447) são imprescindíveis num mundo cada vez mais diverso. No que tange a importância de integrar as novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem, considerando-as ferramentas indispensáveis para a formação da juventude, o domínio das tecnologias da informação e da comunicação é visto como uma competência essencial para desenvolver os conhecimentos pertinentes e aperfeiçoar a autonomia intelectual e de para uma população que segundo Castanho e Zorzim (2017) é atualmente a maior consumidora de informações e conteúdos nos dispositivos portáteis digitais na sociedade contemporânea.

Este enfoque alinha-se com as demandas do Século XXI, pois conforme Moran (2015) a fluência digital e a capacidade de discernimento frente ao volume de informações disponíveis são aptidões imprescindíveis, para o exercício da cidadania e para a inserção no mercado de trabalho globalizado.

A reforma do ensino médio, pautada pela lógica neoliberal segundo Fargon (2024), compromete a formação integral dos estudantes, atentando para a redução da carga horária e a priorização das ciências exatas e naturais, negligenciando a importância

do desenvolvimento crítico e humanístico. Este enfoque limitado não só empobrece a experiência educativa, mas também restringe a capacidade dos alunos de compreenderem as complexidades da sociedade. Desse modo, as escolas, universidades e demais instituições de ensino, que deveriam ser de formação intelectual e humanística, se convertem em empresas especializadas em formar não cidadãos críticos e livres pensadores, mas mão de obra especializada para o mercado de trabalho e consumo.

Oliveira (2023) reconhece que o ensino das Ciências Sociais no ensino médio tem sido alvo de inúmeras disputas em torno de uma visão acerca do funcionamento da sociedade em que vivemos. Para o autor, o reflexo das diversas inflexões democráticas vivenciadas pela nação somada à ascensão de movimentos conservadores no Brasil no governo Bolsonaro, impactou negativamente sobre o currículo do ensino de Ciências Humanas e Sociais, como forma de marginalização tanto no apagamento de determinados debates (como gênero) como também no processo de secundarizar questões centrais para a compreensão da sociedade brasileira (como racismo), contribuindo para a perpetuação de desigualdades sociais e culturais.

Outrossim, cabe ressaltar que a ausência de uma educação humanística robusta dificulta a promoção da empatia, da tolerância e da compreensão intercultural, valores fundamentais para a convivência em sociedades plurais e democráticas. Em seguimento, a falta de ênfase nesses valores no contexto escolar compromete a vivência no mundo marcado pela diversidade e pela interdependência global. Por consequência, a visão utilitarista da educação, que coloca em segundo plano o desenvolvimento crítico e humanístico, emerge como um fenômeno preocupante no contexto contemporâneo, especialmente no ensino médio. Esse paradigma educacional privilegia o ensino das ciências exatas e naturais, com ênfase nas competências técnicas e práticas, em detrimento das ciências humanas e sociais. A abordagem instrumental da educação segundo Simões (2017), visa preparar os alunos para o mercado de trabalho, priorizando habilidades que atendam às demandas econômicas imediatas.

Sob a lógica do modelo produtivo *just in time*, onde conforme Harvey (2011) tudo está regulado de modo sistemático, para que nada seja produzido, transportado ou comprado antes da hora certa, que em nome da crise: pode regulamentar, desestabilizar, flexibilizar, privatizar, individualizar, entre outros, percebemos o jogo das relações de poder que se instalam no campo político das políticas públicas educacionais, com seus atores e interesses, como também no campo intelectual de cada componente curricular, sua trajetória científica e produção de seus aportes teórico-conceituais.

Simões (2017) analisa as mudanças trazidas pela alteração na LDB, destacando três pontos centrais, dentre eles, a fragmentação do currículo em itinerários formativos escolhidos pelos estudantes, conforme as definições dos sistemas de ensino. Essas mudanças promovem uma hierarquização arbitrária e fragmentada dos conhecimentos científicos, agravada pelas políticas governamentais, prejudicando o trabalho coletivo nas escolas. O resultado é a subalternização das Ciências Humanas nos currículos, enfraquecendo seu potencial pedagógico e impactando negativamente a formação crítica dos estudantes, além de precarizar o trabalho docente.

Essas implicações, segundo Bodart (2023), não apenas empobrecem a formação dos estudantes, mas também perpetuam um sistema educacional que serve aos interesses da elite econômica, em detrimento de uma educação que promova a crítica e a transformação social, pois ao negligenciar os saberes das CHSA no Ensino Médio isso acarreta múltiplas consequências para a educação dos estudantes dessa etapa de ensino, que ficarão desprovidos de um base formativa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

À luz dos resultados, constatamos que a secundarização existe e possui origens que remontam a antiguidade, quando a importância contemplação e dos aspectos culturais são subestimados pela evolução da ciência, matematização e controle da natureza pelo indivíduo, podemos ressaltar particularmente o surgimento da Sociologia enquanto ciência, ou “Física Social”, lembrando Comte, o estudioso exigia que a nova ciência desenvolvesse investigação a partir de métodos científicos das ciências naturais.

A literatura pesquisada evidencia que a ideia de relacionar aspectos culturais à área das ciências humanas é comum na realidade escolar, possivelmente pela elevada importância aos fatores naturais e biológicos, pela exatidão de determinados aspectos da Matemática, ao mesmo tempo em que, são desvalorizados os fatores socioculturais de fenômenos científicos. Interessante pontuar a nomenclatura relacionada às ciências exatas e naturais como “duras” ou “*hard sciences*” (MOLES, 1995, p. 95), o próprio termo traz a simbologia que nos leva a refletir criticamente tal diferença.

Para corroborar esse ponto, nas palavras de Ordine (2016) o fundamento de toda essa oposição começou na passagem do pensamento medieval para o pensamento moderno, quando o que ele denomina ciência contemplativa da Antiguidade e da Idade Média foi gradualmente sendo substituída por uma ciência ativa. Assim sendo, pode-se

inferir que o ato de conhecer começou a ceder lugar para saber com a intencionalidade de transformar, subjugar a natureza, tendo a matematização dos objetos como base para a ciência. Constatou-se, porém que esse olhar discriminatório persiste de diversas formas atualmente, embora todo arcabouço teórico, rigor metodológico e abordagem epistemológica demonstrados pelas pesquisas na área das CHSA.

No tocante às mudanças advindas do Novo Ensino Médio é importante ressaltar que, para um sistema no qual, o bem material significa muito e os jovens veem nas redes sociais influenciadores ostentando riquezas contraídas através de banalidades viralizadas, as matérias que tratam tecnologia e comércio ganham maior destaque. Vale ressaltar que, encaramos atualmente o desinteresse massivo pelas ciências em geral, principalmente devido à supervalorização do entretenimento acessado de maneira simples e fácil, como músicas, vídeos e memes. Estamos lidando com uma juventude cada vez mais dependente de recursos tecnológicos e que não encontra na escola, satisfação ou perspectivas para o futuro, como em décadas passadas.

No que diz respeito ao currículo nas escolas, Silva (2002) argumenta que o ele está sendo elaborado com o objetivo de moldar o tipo de pessoa desejado para uma sociedade específica. Antes de definir quais conhecimentos devem ser ensinados, é necessário identificar o perfil de indivíduo que se quer formar, seja ele o sujeito racional do ideal humanista, o cidadão ajustado ao estado-nação moderno, ou o crítico dos arranjos sociais conforme defendido pelas teorias educacionais críticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas favorece o protagonismo juvenil investindo para que os estudantes sejam capazes de mobilizar diferentes linguagens (textuais, imagéticas, artísticas, gestuais, digitais, tecnológicas, gráficas, cartográficas etc.), valoriza os trabalhos de campo (entrevistas, observações, consultas a acervos históricos etc.), recorre a diferentes formas de registros e engaja-se em práticas cooperativas, para a formulação e resolução de problemas.

A adoção de uma visão utilitarista compromete a função emancipadora da educação, limitando o desenvolvimento de capacidades reflexivas e analíticas essenciais para a compreensão das dinâmicas socioculturais e políticas. Conforme destacado por Oliveira (2023) a preponderância das disciplinas técnico-científicas no currículo escolar desestimula a curiosidade intelectual e a capacidade de questionamento dos alunos. Esse

enfoque restritivo pode levar a uma formação superficial, que não prepara os estudantes para enfrentar os desafios complexos e interconectados do mundo contemporâneo.

Sem as CHSA o conhecimento científico na escola fica reduzido a simples memorização de conteúdos para provas ou avaliações pontuais, sucumbindo à superficialidade de informações encontradas de forma acrítica.

No âmbito da literatura pesquisada ao longo desse estudo, podemos inferir que a BNCC, concebida como um marco regulatório para orientar a organização pedagógica das escolas brasileiras, embora aparentemente represente um avanço ao garantir a inclusão das Ciências Humanas como componentes obrigatórios, pode por reforçar a visão utilitarista e instrumental dessas disciplinas, na medida em que reduz a sua importância frente a outras disciplinas e privilegia a aquisição de habilidades e competências desarticuladas de uma base teórica robusta. Tal abordagem, centrada na formação técnica e funcional dos estudantes, subverte a essência das Ciências Humanas. Prosseguindo com a análise, a redução do currículo a conteúdos simplificados e a falta de clareza quanto à profundidade teórica necessária para a formação cidadã configuram um retrocesso para a educação humanística, subordinada a uma lógica pragmática e imediatista, limitando sua ação ao mero cumprimento de funções e responsabilidades técnicas.

Conforme o exposto, constata-se que a secundarização das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no contexto educacional cearense manifesta um quadro preocupante de desvalorização epistemológica da respectiva área do conhecimento, relega as componentes curriculares um papel coadjuvante no processo formativo e evidencia um projeto pedagógico pautado pela instrumentalização da escola como espaço de reprodução de hegemonias ideológicas.

É importante sublinhar que o constante tensionamento entre diferentes concepções educacionais — uma de cunho mais pragmático e outra centrada na formação crítica e cidadã — reflete as profundas disputas sobre o sentido e a função da escola na contemporaneidade. Nesse cenário, as Ciências Humanas enfrentam o desafio de não apenas resistir às pressões por sua marginalização curricular, mas de reafirmar seu papel indispensável na potencialidade crítica e reflexiva da educação escolar.

Conclui-se, portanto, que a necessária superação da secundarização das Ciências Humanas requer um esforço conjunto de educadores, gestores, sociedade civil e formuladores de políticas públicas, passa por um movimento coletivo de revalorização dessas disciplinas, que ultrapasse o mero debate curricular e atinja as práticas pedagógicas

cotidianas, visando a elaboração de um projeto educativo que contemple a formação integral e a preparação dos alunos para os desafios do século XXI.

REFERÊNCIAS

BODART, Cristiano das Neves. Por que a Sociologia e a Filosofia incomodam os formuladores da Reforma do Ensino Médio? Blog Café com Sociologia, jun. 2023. Disponível em: <<https://cafecomsociologia.com/por-que-a-sociologia-e-a-filosofia-incomodam/>>. Acesso em: 28 ago. 2024.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC, 2017a. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 04 set. 2024.

BRASIL. Lei n.º 14.945, de 31 de julho de 2024. [Título ou ementa da lei, se aplicável]. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 1 ago. 2024. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2024/2024/lei/L14945.htm>. Acesso em: 24 set. 2024.

CASTANHO, Marisa Irene Siqueira; ZORZIM, Terezinha José Inácio. Internet, cultura do consumo e subjetividade de jovens. **Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 36–53, 2017. Disponível em: <http://www.seer.ufsj.edu.br/revista_ppp/article/view/1904>. Acesso em: 20 ago. 2024.

CARVALHO, W.L.P.; CARVALHO, L.M.O. Educação para o Entendimento da População sobre Ciência e a Responsabilidade Científica: Reflexões em Meio a uma Pandemia. **Ciência & Educação**. Bauru, v. 26, e20000, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1516-731320200000>>. Acesso em: 01 set. 2024

CEARÁ, Governo do Estado. Diretrizes para o ano letivo de 2024. Secretária de Educação do Ceará - SEDUC/CE. 2024. Publicado em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2024/02/diretrizes_anoletivo-2024_v4_1.pdf.

COSTA, Danilo da; SILVA, Gustavo Javier Castro; ASSUNÇÃO, Maria Aparecida de. Scopus vs. Web of Science: uma avaliação comparativa das principais bases de dados para a pesquisa acadêmica. **Cadernos do FNDE**, [S. l.], v. 4, n. 09, p. e0982, 2023. DOI: 10.5281/zenodo.10777653. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/publicacoes/index.php/cadernosFNDE/article/view/82>>. Acesso em: 21 set. 2024.

DA SILVA, Michele Maria; SARAMAGO DE OLIVEIRA, Guilherme; OLIVEIRA DA SILVA, Glênio. A Pesquisa Bibliográfica nos Estudos Científicos de Natureza Qualitativos. **Revista Prisma**, v. 2, n. 1, p. 91-103, 25 dez. 2021. Disponível em: <<https://revistaprisma.emnuvens.com.br/prisma/article/view/45>>. Acesso em: 01 set. 2024.

DINIZ, Deuvanir de Souza Lima; OLIVEIRA, Daniele Mirte de; MACEDO, Sheyla Maria Fontenele. Os “Lugares” e “Sentidos” do Ensino das Ciências Humanas na Educação Básica. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, [S. l.], v. 23, n. 3, p. 460–470, 2022. DOI: 10.17921/2447-8733.2022v23n3p460-470. Disponível em: <<https://revistaensinoeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/9785>>. Acesso em: 05 set. 2024.

FARGON, Henrique Eleuterio Everton; SILVA JÚNIOR, João dos Reis; VICENTE, Willian Augusto; ZACARIAS, Mayna. O “novo” Ensino Médio sob a lógica do mercado. **Revista Ponto de Vista**, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 01–17, 2024. DOI: 10.47328/rpv.v13i2.16485. Disponível em: <<https://periodicos.ufv.br/RPV/article/view/16485>>. Acesso em: 28 ago. 2024.

GOERGEN, Pedro. Formação humana e sociedades plurais. **Revista Espaço Pedagógico**, [S. l.], v. 21, n. 1, 2014. DOI: 10.5335/rep.v21i1.3870. Disponível em: <<https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/3870>>. Acesso em: 25 set. 2024.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens**. 21^a ed. São Paulo: Edições Loyola, 2011

MOLES, Abraham. **As Ciências do Impreciso**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

MORAN, José Manuel *et al.* **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 18. ed. Campinas: Papirus, 2015.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008

MORIN, Edgar. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2015.

OLIVEIRA, Amurabi. O Currículo de Ciências Humanas e Sociais no Brasil no Contexto da Ascensão do Conservadorismo. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 27, n. 1, p. 27066, 2023. DOI: 10.34019/2447-5246.2022.v27.38794. Disponível em: <<https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/38794>>. Acesso em: 28 ago. 2024.

ORDINE, Nuccio. **A utilidade do inútil – um manifesto**. Trad. Luiz Carlos Bombassaro. Rio de Janeiro: Zahar, 2016. 223p.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as Competências desde a Escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999

POPPER, Karl Raimund. **Lógica da pesquisa científica**. São Paulo: Cultrix, 2005

SANTOS, B. S.; ARAÚJO, S.; BAUMGARTEN, M. **As Epistemologias do Sul num mundo fora do mapa**. Sociologias, Porto Alegre, v. 18, n. 43, p. 14-23, set./dez. 2016

SANTOS, Boaventura de Sousa. (Org.). **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia. Edição Comemorativa.** Campinas: Autores Associados, 2008. 112p

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica, quadragésimo ano: novas aproximações.** Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 2.ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SIMÕES, Willian. O lugar das Ciências Humanas na “reforma” do ensino médio. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 11, n. 20, p. 45–59, 2017. DOI: 10.22420/rde.v11i20.752. Disponível em: <<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rede/article/view/752>>. Acesso em: 28 ago. 2024.