



TERRIED

Uma experiência dos professores e alunos da EJA e do Ensino Regular do Colégio Pedro II

WANDERSON DA SILVA SANTI





TERRIED

Uma experiência dos professores e alunos da EJA e do Ensino Regular do Colégio Pedro II

WANDERSON DA SILVA SANTI



1.ª Edição - Copyrights do texto - Autores e Autoras

Direitos de Edição Reservados à Editora Terried

É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte.



O conteúdo dos capítulos apresentados nesta obra são de inteira responsabilidade d@s autor@s, não representando necessariamente a opinião da Editora.

Permitimos a reprodução parcial ou total desta obra, considerado que seja citada a fonte e a autoria, além de respeitar a Licença Creative Commons indicada.

Conselho Editorial

Adilson Cristiano Habowski - ***Currículo Lattes***

Adilson Tadeu Basquerote Silva - ***Currículo Lattes***

Alexandre Carvalho de Andrade - ***Currículo Lattes***

Anísio Batista Pereira - ***Currículo Lattes***

Celso Gabatz - ***Currículo Lattes***

Cristiano Cunha Costa - ***Currículo Lattes***

Denise Santos Da Cruz - ***Currículo Lattes***

Emily Verônica Rosa da Silva Feijó - ***Currículo Lattes***

Fabiano Custódio de Oliveira - ***Currículo Lattes***

Fernanda Monteiro Barreto Camargo - ***Currículo Lattes***

Fredi dos Santos Bento - ***Currículo Lattes***

Guilherme Mendes Tomaz dos Santos - ***Currículo Lattes***

Humberto Costa - ***Currículo Lattes***

Leandro Antônio dos Santos - ***Currículo Lattes***

Lourenço Resende da Costa - ***Currículo Lattes***

Marcos Pereira dos Santos - ***Currículo Lattes***

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Uma experiência dos professores e alunos da EJA e do Ensino Regular do Colégio Pedro II. Wanderson da Silva Santi (Autor) -- Alegrete, RS : Editora Terried, 2025.

PDF

ISBN 978-65-83367-65-5

1. Educação

24-225451

CDD-918.17

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação 90.14
2. Ensino 90.9



TERRIED

www.terried.com

contato@terried.com

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	6
CAPÍTULO I	
1. ASPECTOS HISTÓRICOS DAS DISCIPLINAS ESCOLARES E DA HISTÓRIA ENQUANTO DISCIPLINA.....	10
1.1. O Surgimento das Disciplinas Escolares.....	10
1.2. A História como Disciplina Escolar.....	12
1.3. O Ensino de História no Brasil.....	15
CAPÍTULO II	
2. PERCEPTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA.....	18
2.1. A Organização Didática da Disciplina de História.....	18
2.2. Novas Abordagens para a Construção do Conhecimento Histórico....	21
2.3. A Prática do Ensino da História Através da Lei de Diretrizes e Bases e dos Parâmetros Curriculares Nacionais.....	24
CAPÍTULO III	
3. PERSPECTIVAS E REFLEXÕES DIDÁTICAS DO ENSINO DE HISTÓRIA: UM OLHAR DO PROFESSOR E DO ESTUDANTE.....	29
3.1. Metodologia.....	29
3.2. O que dizem os estudantes sobre o ensino de história.....	31
3.3. Análise dos professores.....	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	53
REFERÊNCIAS.....	55

INTRODUÇÃO

Ensinar História continua sendo um desafio para todo professor de História. O conhecimento histórico adquirido ou construído em sala de aula é fundamental para a formação intelectual do aluno, através deste conhecimento, será capaz de desenvolver a compreensão histórica da realidade em que está inserido e nela atuar de forma mais contundente e decisiva, tomando para si as decisões que dizem respeito a si mesmo e à sociedade em que vive.

Neste sentido devemos pensar um ensino na busca de métodos e práticas que possam fazer o conhecimento histórico cada vez mais vivo, buscando metodologias e meios que auxiliem o professor nesta atividade, tornando o ensino de história não apenas uma transmissão de fatos ocorridos no passado, mas com conexões entre passado e presente e construindo uma visão crítica dos educandos.

É importante lembrar que a construção da compreensão do processo histórico demanda tempo e exposição verdadeira dos conceitos dessa ciência. É preciso levar o aluno a pensar historicamente e a partir desta conclusão, relacionar e construir um conhecimento sólido. As práticas em sala de aula devem ser desafiadoras, despertando a criatividade dos alunos, fazendo destes sujeitos históricos que possuam capacidade de interferir na realidade pertencente a esse processo.

Para muitos a disciplina de história é vista como um conhecimento atrasado, mas é possível apresentar práticas educativas auxiliadas pela didática que visam um ensino para além da sala de aula, que busca dinamizar e interagir com a realidade dos alunos. O uso de tecnologias, documentos históricos, aulas passeio, jogos, estudos de caso, centros de interesse, estudo do meio e uma articulação com o presente podem tornar vivo este conhecimento e atrair os alunos para uma história além dos muros da escola.

O ensino de história propicia aos estudantes, um conjunto amplo de aspectos que podem ser discutidos e analisados não com o professor. Uma disciplina que provoca uma reflexão de si e dos outros. Para os Parâmetros Curriculares Nacionais, (PCNs), é papel da História:

Difundir e consolidar identidades no tempo, sejam étnicas, culturais, religiosas, de classes e grupos, de Estado ou Nação. Nele, fundamentalmente, têm sido re-

criadas as relações professor, aluno, conhecimento histórico e realidade social, em benefício do fortalecimento do papel da História na formação social e intelectual de indivíduos, para que, de modo consciente e reflexivo, desenvolvam a compreensão de si mesmos, dos outros, da sua inserção em uma sociedade histórica e da responsabilidade de todos atuarem na construção de sociedades mais igualitárias e democráticas. PCNs de História (1996, p. 29).

Nosso objetivo nesse estudo é refletir acerca do ensino de História, pensando um ensino que contemple o aprendizado significativo e com metodologias que mobilizem os estudantes. Essa aprendizagem significativa está relacionada com a articulação entre os conhecimentos já adquiridos e os novos conhecimentos, dando mais relevância ao ensino.

A escolha do tema “Perspectivas e reflexões: um olhar do professor e do aluno” foi criada na tentativa de interpretar e compreender as dificuldades de alunos e professores em sala. Em relação aos alunos, buscamos analisar a importância do ensino e meios que facilitem o aprendizado significativo. Sobre os professores, procurou-se entender as dificuldades e abordagens metodológicas para mobilizar o conhecimento, facilitando assim a aprendizagem.

A pesquisa surge como uma inquietação da minha prática. Como docente da rede pública de ensino desde 2011, sempre me confrontei com a dificuldade em tornar o conhecimento vivo para os estudantes. Acredito que esta seja a maior dificuldade de nós, professores. Tornar as aulas dinâmicas e realizadas com o papel ativo dos estudantes cria um espaço em que estudar História deixa de ser algo antigo ou ultrapassado. Lecionando em turmas do ensino fundamental I, é desejável que o professor aguace este interesse do aluno por estudar e aprender de fato, partindo do que o aluno sabe e embasando-se nas características da comunidade local.

Nota-se que, conforme o aluno avança nas séries, o conhecimento passa a ser associado ao currículo e aos programas de ensino, deixando de lado a bagagem trazida por todos do espaço escolar. Daí surgem as dificuldades entre quem ensina e quem aprende, angustiando professores por não conseguirem êxito em suas aulas e alunos por se afastarem cada vez mais de aprendizagens que podem contribuir para uma formação completa.

Quando o professor torna essa aprendizagem significativa, desperta esse desejo de aprender. É preciso que o professor invista em produzir sentido para o aluno em aprender e buscar o conhecimento. Charlot enfatiza que,

Para que o aluno se aproprie do saber, para que construa competências cognitivas, é preciso que estude, que se engaje em uma atividade intelectual e que se mobilize intelectualmente. Mas, para que ele se mobilize, é preciso que a situação de aprendizagem tenha sentido para ele, que possa produzir prazer, responder a um desejo. É uma primeira condição para que o aluno se aproprie do saber. A segunda condição é que esta mobilização intelectual induza uma atividade intelectual eficaz. Charlot (2005, p. 54).

Essa pesquisa é de cunho qualitativo e foi realizada no Colégio Pedro II no ano de 2016 durante a prática de ensino de história com contato direto entre estudantes e professores. Como necessidade de compreender o fato de muitos alunos não buscarem aproximação com a disciplina ou reclamarem dos conteúdos ou metodologias adotadas por professores e devido às constantes reclamações dos docentes à cerca do desinteresse dos estudantes, foi possível investigar e elaborar um parâmetro sobre fatores que mobilizam nas aulas de história.

A pesquisa foi realizada no Colégio Pedro II em setembro de 2016 com 120 alunos do ensino fundamental e médio e com 4 professores desses segmentos. O instrumento de pesquisa dos alunos foi composto por quatro questões objetivas, duas subjetivas e uma para completarem. Todos os alunos tiveram vinte minutos para a rodada de debates para preencherem e entregar. Os professores responderam questões subjetivas refletindo sobre suas práticas e vivências em sala de aula.

Esse trabalho está dividido em três capítulos. O primeiro capítulo busca salientar os aspectos históricos na formação das disciplinas escolares desde o surgimento das disciplinas escolares até a formação da disciplina de história no Brasil. Nesse capítulo demarcamos a afirmação da história como disciplina escolar e seus usos na instituição escolar.

O segundo capítulo aborda as questões específicas em relação ao ensino de história, sua função didática, na formação do conhecimento histórico nos documentos oficiais e a legislação educacional sobre o ensino de história na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

No terceiro capítulo são analisadas as entrevistas realizadas com alunos e professores a fim de obter caminhos e reflexões sobre o ensino de história e responder ao nosso objetivo. Na busca por essas respostas procuramos sensibi-

lizar alunos e professores à cerca do ensino e do saber histórico criando um debate reflexivo e participativo antecedendo a aplicação de um questionário. Com essa pesquisa acredita-se que é possível rever a relação do aluno e do professor em sala de aula considerando ambos sujeitos de aprendizagem e responsáveis por um ensino mais instigante e mobilizador.

Durante a realização da pesquisa foram utilizados documentos oficiais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os Parâmetros Curriculares Nacionais e a fundamentação teórica de autores e pesquisadores do ensino de história, educação desenvolvimento das aprendizagens.

CAPÍTULO I

ASPECTOS HISTÓRICOS DAS DISCIPLINAS ESCOLARES E DA HISTÓRIA ENQUANTO DISCIPLINA

1.1. O Surgimento das Disciplinas Escolares

Para o entendimento do início da história como uma disciplina é importante compreender o surgimento das disciplinas escolares. Segundo Fonseca (2003, p.16) as disciplinas escolares são a organização dos primeiros conjuntos de saberes que se constituiriam como disciplinas escolares.

Na forma histórica, o surgimento das disciplinas assim como toda a história do ensino, tem uma prioridade para o conhecimento seja ele científico, religioso ou profissional em apenas uma camada mais privilegiada da sociedade. Fonseca enfatiza:

A história do ensino ancorou-se primeiramente numa tradição dedicada a analisar a escola em sua relação com os aspectos econômicos, políticos e ideológicos, concentrando-se, numa perspectiva que, sustentada no marxismo, a entendia essencialmente como reprodutora e reforçadora das desigualdades sociais e da ideologia dominante. Fonseca (2003 p.10)

A organização de conteúdos abordados na escola visavam uma proposta de repetição e fixação, colocando na mente do estudante o papel e o lugar de cada um no espaço social, sendo assim, em uma grande maioria das escolas eram ensinados conteúdos fragmentados que não estimulavam a criação do pensamento autônomo e a articulação de ideias, enquanto o conhecimento que poderia ser melhor aproveitado era concedido a uma minoria oferecendo uma grande chance de ascensão social ao longo da vida por meio do conhecimento.

Desde a idade média as disciplinas escolares são pensadas como um meio de controle de situações voltadas para as relações que envolvem a sociedade. Os Jesuítas durante o processo de catequização dos índios em nosso país, organizavam o ensino de maneira a implantar na consciência dos índios a ideia de que suas crenças, costumes e valores, não passariam de atos demoníacos que para-

obter a salvação de suas almas deveriam se converter ao Cristianismo¹, utilizando da leitura e da escrita como principal meio para alcançar êxito, assim os índios além de catequizados foram também alfabetizados pelos jesuítas.

A alienação cultural sofrida pelo indígena através das aulas de catequese se estende no decorrer dos anos. Ao pensar nos dias atuais, notamos que a falta de aproximação entre os conteúdos nas salas de aula é o que limita também o acesso das camadas populares à escola, demonstrando que as disciplinas escolares, em si, surgem para atender apenas aos interesses de uma determinada classe social dominante. Como no período da colonização, esses interesses eram baseados na propagação da fé católica e no trabalho educativo.

O objetivo da disciplina escolar sofreu constantes modificações dentro de sua história mundial, começando a acompanhar os grandes movimentos históricos. Exemplo disso foi o período pós-guerra, quando aconteceu um aumento na população escolar e os conhecimentos passaram por transformações, tornando-se mais próximos dos estudantes.

Para Fonseca, “foi de fundamental importância o enfoque voltado para a questão do processo pelo qual um determinado conhecimento se escolariza, isto é, se transforma em conhecimento escolar” (2003, p. 17).

Nesse sentido, podemos notar a ligação da história das disciplinas escolares com o Estado, com interesse em dar mais atenção às suas realizações e projetos. Percebe-se que as disciplinas escolares já tinham um papel maquiador, utilizado pelos poderes políticos e econômicos no controle social, atribuindo à sociedade um papel fundamental em relação ao conhecimento — ou seja, na decisão do que ensinar, como ensinar e para quem ensinar nas salas de aula.

Cada sociedade teria, portanto, seus próprios referenciais para determinar que conhecimentos poderiam ou não, deveriam ou não ser eleitos para fazer parte do conjunto de saberes a ser transmitidos pela escola. Fonseca, (2003, p.17).

Os conteúdos passaram ainda por adaptações nas escolas, recebendo uma característica mais didática através de uma seleção cultural para ser adequado

¹ O cristianismo é uma religião monoteísta baseada na vida e nos ensinamentos de Jesus de Nazaré, tais como estes se encontram recolhidos nos Evangelhos, parte integrante do Novo Testamento. Os cristãos acreditam que Jesus é o Messias e como tal referem-se a ele como Jesus Cristo.

para os alunos. Acultura também se torna um ponto de bastante relevância na definição e reestruturação dos conteúdos ensinados na escola. A adaptação dos conteúdos e a modificação das metodologias aplicadas deixa clara a facilitação para processo de alienação através do ensino, ficando possível perceber que essa intenção quando o negro é escravizado no Brasil tem toda a sua cultura desvalorizada, assim como aos índios são impostos costumes como o de vestir roupa e adotar um comportamento europeu, considerado como civilizado.

Sendo assim, percebemos que através da formação das disciplinas escolares foi possível a criação de uma identidade seja ela, escolar ou cultural sendo sempre uma dessas identidades vista como ideal para os indivíduos, que passariam pela instituição que tem a função de modelar e torná-los aptos a viver na sociedade, neste caso a escola.

1.2. A História enquanto Disciplina Escolar

As disciplinas abordadas na escola exercem um certo tipo de poder. Logo, a História, enquanto disciplina, se tornou importante para as demais áreas do conhecimento. Remodelou-se muitas vezes antes de chegar à História ensinada atualmente, recebendo influências científicas, como das Ciências Humanas, o que a torna uma disciplina muito abrangente e base para os estudos em geral.

Entre a Idade Média e o século XVII, o conhecimento histórico tinha como base os dogmas da Igreja, com concepções providencialistas, fazendo uma ligação direta da trajetória da humanidade com as ações divinas. Gradativamente, modificou-se de uma História com abordagem celestial para uma História voltada para a política, servindo às realidades e aos poderes políticos.

Já no século XVIII, o cenário começa a se modificar e a ficar mais parecido com o atual, através das concepções humanistas do Iluminismo, o que tornou o currículo de História mais realista, amplo e abrangente.

A inspiração trazida pelo Iluminismo tornou o currículo escolar, em especial a disciplina de História, mais prática e real, abordando a ciência moderna, as línguas e os conhecimentos de Geografia, apontando uma perspectiva voltada para a formação em prol do progresso humano. Conforme afirma Penedo (1994, p. 35), “procura estudar o homem através dos tempos, nos diferentes lugares em

que tem vivido. Investiga permanências e mudanças ou transformações de seu modo de vida no empenho de compreendê-las.”

No século XIX, a História ganha seu status científico, obtendo assim um objetivo prático voltado para a política, juntamente com as demais ciências, chegando a se fundamentar nas ideias sociológicas.

Nas salas de aula das classes populares, as aulas de História faziam referência à História Bíblica, rotulando o saber científico como História profana, levando em consideração a influência da Igreja sobre as escolas no período que compreende da Idade Média até o século XIX.

A disciplina sofreu mudanças ao longo dos anos, servindo à Igreja até o século XVII e ao Estado nos séculos XVIII e XIX, sendo que, no período entre o Antigo Regime² e o Iluminismo³, já adotava uma particularidade que era a de instruir os nobres, fazendo assim com que a elite da sociedade permanecesse imutável.

Durante a Revolução Francesa⁴, a História era vista enquanto ciência humana, como uma das grandes responsáveis pela descoberta do próprio homem e pela formação enquanto cidadão. No entanto, a divisão entre História Bíblica e História da Humanidade, de certa maneira, prejudicou a História que é ensinada nas salas de aula.

É contraditório perceber que, mesmo obtendo todas as características de disciplina escolar, a História, por muito tempo, não foi considerada como a conhecemos hoje. A perspectiva religiosa seguida pela disciplina em seu surgimento talvez tenha sido sua maior barreira para chegar ao ponto de ser considerada uma disciplina científica.

Em determinados momentos, os dogmas da Igreja são colocados como o principal alicerce para o desenvolvimento humano, o que tornava a História uma ferramenta muito eficaz para a evolução do pensamento científico.

2 Antigo Regime refere-se à época da história europeia compreendida entre o Renascimento e as grandes revoluções liberais, que correspondem à Idade Moderna.

3 Iluminismo o movimento cultural que se desenvolveu na Inglaterra, Holanda e França, entre os séculos XVII e XVIII e teve como precursor o francês René Descartes.

4 Revolução Francesa refere-se a um conjunto de acontecimentos ocorridos entre maio de 1789 e novembro de 1799 que alteraram o quadro político-social da França, que sofreu bastante influência do Iluminismo.

A crítica aos modelos educativos marcados pela influência da igreja coadunava-se aos princípios laicizantes das propostas iluministas e seus modelos para a educação pautavam-se na perspectiva de uma formação para o progresso humano. Fonseca (2003 p. 22).

Fica evidente que a História só poderia ser aproveitável enquanto disciplina no momento em que seus conteúdos pudessem ser “controlados” e utilizados apenas como justificativa para o entendimento de determinados acontecimentos.

Pode-se encontrar, através desse fato, a possível justificativa para uma nova visão ocorrida na História apresentada em sala de aula, na qual a disciplina passa um determinado tempo sendo estudada de forma fragmentada e sequenciada, através de datas que marcam os acontecimentos importantes ao longo dos anos.

Para as escolas, a História teve que ser “revista”, no sentido de que, para ser uma disciplina, ela teria que reproduzir indivíduos pré-moldados socialmente, abordando conceitos sem dar espaço para pensamentos e conclusões próprias dos alunos. Infelizmente, somente ao adquirir essas características a História pôde ser considerada uma disciplina escolar, contrapondo-se às perspectivas voltadas ao desenvolvimento humano que eram percebidas no seu surgimento.

“A organização dos sistemas de ensino público variou conforme as conjunturas nacionais, mas pode-se dizer que, em comum havia a preocupação com a formação de um cidadão adequando-o a um sistema social e econômico transformado pela consolidação do capitalismo e o fortalecimento das identidades nacionais.” Fonseca(2003,p.23).

A disciplina história sofre adequações, definições, cortes e reconstruções no intuito de manter sempre registrado nos livros didáticos os fatos gloriosos e de maior importância política e econômica para sociedade, sendo apenas isso o que é ensinado nas salas de aula, ocultando a realidade dos fatos e suas origens aos alunos que também devem ser considerados sujeitos participativos do processo histórico.

O ensino de história propicia uma diversidade de metodologias a serem utilizados na sala de aula, através das várias perspectivas políticas, sociais e científicas, portanto é necessário o aprofundamento nessa área de estudos para a busca de novos olhares que privilegiem o ensino desta disciplina em sala de aula para se contrapor a ideologias e promover um ensino atraente e capaz de mobilizar os alunos.

1.3. O Ensino de História no Brasil

No Brasil, o ensino de maneira geral é iniciado pela Companhia de Jesus no Período Colonial, que disseminava a conversão dos índios nas aldeias e era responsável pela formação dos alunos brancos, em seus colégios, dando seguimento aos interesses da elite que comandavam a educação neste período.

Manter os índios sob controle dos portugueses garantia a mão-de-obra gratuita e a exploração do território brasileiro, e esse controle foi adquirido através da educação. Partindo da existência de dois tipos de educação, o ensino oferecido à nobreza, que era de melhor qualidade do que a oferecida às classes menos favorecidas. A intenção europeia se afirma quando o poder público impede a construção de instituições de ensino superior no Brasil, possibilitando o acesso a essa modalidade de ensino, somente as pessoas que tinham condições de estudar nas grandes capitais como Coimbra, por exemplo.

O ensino da História no Brasil tem seu surgimento marcado deste o período da colonização primeiramente como um elo entre as várias disciplinas, uma vez que a estrutura curricular da História recebeu contribuições das demais ciências, vindo a ganhar mais tarde uma abordagem mais específica, com uma visão abrangente baseada na história da Antiguidade Romana até aos anos mais recentes.

Na transição do Brasil Colônia para ao Regime de Império, se iniciam as mudanças em relação ao ensino, com a construção de uma proposta pedagógica e a organização de um currículo para a disciplina, abrindo aos estudantes e cidadãos em uma oportunidade de questionamentos políticos e sociais, em torno das reflexões através dos vários momentos históricos, que formam essa disciplina. Para FONSECA (2003, p.43): “O debate em torno do que deveria ser ensinado nas escolas, e como isso seria feito, expressava, de certa forma, os enfrentamentos políticos e sociais que ocorriam no Brasil”.

Dessa maneira, voltar os olhares para os esclarecimentos e iniciativas que já ocorrem neste período nos permite observar através das reformas educacionais que durante a administração Pombalina⁵ ainda no período do império, uma

⁵ Administração política e econômica ocorrida em Portugal que teve duração de 27 anos e foi comandada pelo Primeiro ministro Sebastião de Carvalho e Melo nomeado pelo rei Dom Jose I. futuro Marquês de Pombal.

intenção de estruturação e formação da sociedade em busca do que seriam os primeiros indícios de luta pela Independência do Brasil, portanto, FONSECA (2003) afirma que: “Para o governo do Marquês de Pombal, a reforma educacional tornou-se prioritária (...) O que faria avançar o desenvolvimento e garantir sua autonomia frente às potências europeias de então”.

Ainda neste cenário, na administração do Marquês de Pombal, a História demonstra a sua visão transformadora possibilitando questionamentos em relação à autonomia de províncias e ainda a discussões acerca dos latifúndios que impossibilitou o crescimento econômico dos homens livres.

A restrição do conhecimento histórico, social e científico às elites é o que asseguraria de certa maneira a segurança nacional e a imutabilidade do poder em nosso país.

No interior de um sistema que excluía a maior parte da população do exercício desses direitos, qualquer reação de oposição, sobretudo se vinda dos setores subalternos, representava clara ameaça as liberdades daqueles que eram considerados iguais entre si, ou seja, as elites ilustradas e proprietárias. Fonseca (2003, p. 42 a 43).

Em meio ao momento de revolução⁶ sofrida em boa parte do mundo, principalmente na Europa pela industrialização, a necessidade de inserção das classes mais pobres na economia, estende a educação para outra parte da população, regido através do controle sobre o que era ensinado tentando ainda conseguir controlar as classes desfavorecidas.

A conformação do indivíduo a vida civil passaria, assim, pela estruturação de um sistema a educação nacional controlado pelo Estado e unificado em seus pressupostos pedagógicos, em seus programas e em seus currículos. Fonseca (2003 p. 44).

A educação então era organizada para conformar as pessoas através de um sistema limitado e controlado de formação de indivíduos. No Brasil, o medo de uma reivindicação de direitos e a abertura para uma visão crítica da população em relação às elites é o que faz os poderes ignorarem até mesmo o fato de possuir uma população de classe popular em número de pessoas superior à elite.

⁶ Revolução Industrial consistiu em um conjunto de mudanças tecnológicas com profundo impacto no processo produtivo em nível econômico e social. Iniciada na Grã-Bretanha em meados do século XVIII, expandiu-se pelo mundo a partir do século XIX.

A dependência da sociedade pela história chega ao ponto de a mesma representar os dois pontos mais importantes do país econômico e socialmente. O Estado a ser representado pela História civil e a Igreja por sua mostra-se nas páginas da sagrada escritura. Sendo estas, as classes mais poderosas da época, a junção das histórias, proporcionava a unificação também dos interesses em relação a uma melhoria na formação da sociedade. Dessa forma os conteúdos da História foram então distribuídos pelas séries, considerando a partir de então uma história geral que incluía a história do Brasil e a história Universal.

Produzia-se e ensinava-se, a julgar pelos programas e pelos textos dos livros didáticos, uma História eminentemente política, nacionalista e que exaltava a colonização portuguesa, a ação missionária da Igreja católica e a monarquia. Fonseca (2003, p. 47).

Foram variadas as discussões em torno das políticas educacionais brasileiras, contudo estas estavam sempre voltadas para formação moral e patriótica da sociedade comum e dos modelos sociais a serem seguidos.

CAPÍTULO II

PERCEPTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA

2.1. A Organização Didática da Disciplina de História

No período que compreende o Regime Militar a história é novamente reformada, e nesse momento passa a atender ao governo da época que exercia o controle ideológico eliminando qualquer possibilidade de resistência.

Ao juntarem importantes disciplinas como Geografia e História, atribuindo-se a estas apenas a estudo de fatos passados de maneira fragmentada assim como de regiões brasileiras e tipos de solo no caso da geografia, a criação dos Estudos Sociais como uma disciplina que reúne todas essas temáticas que são características marcantes das modificações nesse período.

A preocupação desse ensino era fazer com que o aluno localizasse a interpretação de fatos sociais, não de maneira analítica e reflexiva, mas deformando a História como campo do saber, diluindo-a nos Estudos Sociais, junto a conceitos genéricos de Geografia, Política, Sociologia, Filosofia, etc... Fonseca (2003, p. 58)

A formação da didática do ensino de História sofre várias modificações, assim como grande parte do currículo escolar. Situando-se mais especificamente no Governo Militar, o Estado implementa a segunda Lei de Diretrizes e Bases (Lei 5.692/71) que norteava basicamente o ensino básico (Lei 4.024/61), se dedicava especificamente a reforma dos ensinos de 1º e 2º grau.

No cenário do golpe militar as modificações em relação ao objeto de estudo para o ensino da disciplina ocorridas no currículo escolar, no sentido de estar obedecendo às vertentes políticas da época, assim como a extinção da disciplina de história, foi uma estratégia como propósito em impedir qualquer tipo de mobilização sindical ou estudantil que pudessem demonstrar resistência ao militarismo. O estado determina ainda nesse período, a implementação das matérias de Educação Moral e Cívica e a Organização Social e Política Brasileira (OSPB), os Estudos Sociais.

Por seu turno, o ensino da história, já substituída pelos Estudos Sociais, iria adquirir um caráter ideológico, no sentido de promover a exaltação da pátria, o que justificaria o projeto nacional de governo proposto pelo Estado, que se posicionava contrário ao avanço do comunismo no Brasil.

No cerne da questão estava a disputa pela direção das consciências, ou seja, pelos aspectos da realidade que deveriam ser, ou não, enfatizados. Sob a ótica do regime militar, disciplinas que abordassem conteúdos sociais sob uma perspectiva crítica fortaleceriam o “avanço do comunismo”. Subtrair essa perspectiva, atribuída, sobretudo, ao ensino de História e de Geografia, passava por um processo de reordenação e centralização curricular. Rocha (2002, p. 34).

No entanto, a escola enquanto instituição social e formadora de consciências torna-se um dos principais meios de resistência ao regime militarista, quando as disciplinas criadas com interesse de manipular os alunos em favor do Estado, ganham um sentido contrário nas salas, na maioria das vezes por meio da atuação de docentes contrários ao Regime Militar, permitindo que os alunos fizessem as reflexões necessárias chegando a suas próprias conclusões sobre o modelo de governo da época.

As matérias idealizadas para integrar projeto de despolitização da sociedade brasileira podiam ser subvertidas no interior da própria escola, sobretudo nas salas de aula. Em mãos de professores comprometidos com a resistência ao regime, essas “novas” matérias transformar-se-iam em ferramentas que ajudariam a lapidar a ditadura. Rocha (2002, p. 35).

A proposta curricular seguia determinadas visões sobre a economia e a sociedade. A economia ganha espaço na disciplina, devido à grande ênfase do nacionalismo para o desenvolvimento do país através da elevação da escolaridade da população e a valorização do capital humano, a partir da potencialização e capacitação da produtividade econômica através da mão-de-obra. De acordo com Rocha (2002) a ideia de capital humano é:

Na verdade, um desdobramento da função de produção em que o crescimento da renda nacional é influenciado pelos investimentos de capital, pelo fator trabalho e pelo nível tecnológico. Acrescentou-se à função uma variável considerada estratégia para se explicar o crescimento econômico: os investimentos em recursos humanos. Rocha (2002, p.43).

Ainda com um olhar econômico à História também adota princípios capitalistas em relação a atuação docente e também na sequência no ensino da disciplina, no sentido de corresponder as tendências do capital para o governo brasileiro, além da presença marcante a história Americana no currículo, dessa forma a economia recebeu considerável espaço na disciplina.

A economia brasileira na disciplina começa a ser estudada a partir de ciclos econômicos que ocorrem ao longo dos anos como exemplo o ciclo do pau-brasil, cana-de-açúcar e mineração no Período Colonial⁷, e o ciclo do café e o ouro no Brasil Impérial⁸.

Quando observamos a história a partir de uma perspectiva social o ensino da Disciplina, é um importante suporte de formação para cidadãos. Dentro do currículo escolar enfatizava uma educação voltada para o preparo do indivíduo no convívio industrial e para o trabalho.

As experiências no ensino elementar centravam-se no desenvolvimento da ideia dos círculos concêntricos, indicando o predomínio de um discurso de homogeneização, de educação para o trabalho, e um preparo voltado para o advento do mundo urbano e industrial. PCNS (2000, p. 25).

Uma crítica interessante sobre as aulas de história anteriormente são os conteúdos que abordam apenas alguns heróis, reis, algumas batalhas e revoluções sem nenhuma relação entre elas. Os fatos são colocados de maneira aleatória e, no entanto, são esquecidas, por exemplo, a história do negro na África antes de ser brutalmente retirado de sua terra, assim com a sua situação de desamparo logo após a abolição.

Esse modelo na organização do ensino de história prevaleceu até os anos 80, acompanhando o processo de democratização do Brasil. Os conhecimentos escolares foram questionados e redefinidos pelos profissionais formados nos cursos de licenciaturas autorizados ainda durante o regime militar.

7 Período da história entre a chegada dos primeiros portugueses em 1500, e a independência, em 1822, quando o Brasil estava sob domínio socioeconômico e político de Portugal.

8 Período da história do Brasil que se estende da independência, em 1822, até a proclamação da república, em 1889. Costuma-se dividi-lo em primeiro reinado e segundo reinado.

2.2. Novas Abordagens para a Construção do Conhecimento Histórico

No campo do ensino de história, surgiram novas abordagens que influenciaram diretamente o ensino em sala de aula. A partir da década de 60 inúmeros movimentos renovaram o setor da história questionando as concepções mais tradicionais.

Desde a entrada das classes populares na escolar iniciado na década de 40, o público alvo atingido pela escola veio se modificando até os anos 80, onde a população passou a ter acesso maior às tecnologias e aos meios de comunicação em massa, nesse caso o rádio e a televisão, ficando ainda mais evidente a necessidade de reformas no currículo escolar para uma adaptação ao novo momento, ou seja, o final da ditadura e a busca por uma liberdade democrática principalmente social e intelectual. Como afirma os PCNs:

As novas gerações de alunos habituavam-se à presença de novas tecnologias de comunicação, especialmente o rádio e a televisão, que se tornam canais de informação e de formação cultural. Entrava pelas portas da escola uma nova realidade que não poderia ser ignorada. PCNs (2000, p. 28).

Após muitas discussões, optou-se por novas perspectivas no ensino de história, a disciplina teve seu eixo central direcionado para uma abordagem atual, a partir de novas temáticas de ensino voltadas para as questões da história social, cultural, e do cotidiano⁹.

Mesmo a história tradicional tendo sofrido mudanças por estar baseada em uma sequência de acontecimentos e fatos históricos, e sendo este um dos fatores que minimiza a capacidade do aluno em entender a história, a disciplina de história ganha um novosignificado admitindo que os educandos sejam construtores de sua própria história.

Com a ampliação das temáticas da disciplina e a adaptação para mudanças do cotidiano, no que diz respeito a evolução tecnológica e o processo de redemocratização que se apresentava no país e nas salas de aula, foi feita uma nova avaliação por professores, agentes educacionais e pesquisadores sobre o ensino

⁹ Novas perspectivas para o ensino de História, que tem como principal aspecto a inclusão da História do sujeito que está em processo de aprendizagem.

de história, percebeu-se a impossibilidade de transmitir nas aulas toda a história da humanidade o que tornaria as aulas extensas e cansativas para os estudantes, dificultando assim a compreensão dos conteúdos.

No intuito de buscar novas alternativas para ensinar, é feita a articulação de dois “blocos” da disciplina: a história do Brasil e a história Geral, optando por uma sequenciação intercalando os conteúdos das duas histórias desde a antiguidade até os dias atuais. Além dos conteúdos, as metodologias também foram questionadas e discutidas, sendo esses debates voltados principalmente para o livro didático.

Sendo o livro didático um instrumento utilizado em sala de aula para a construção do conhecimento histórico, se faz necessária um aproveitamento acerca de questionamentos em relação aos conteúdos e exercícios que são propostos para os estudantes, enfatizado também o processo de mudança que ocorre nos conteúdos e metodologias da disciplina.

Os conteúdos e textos carregados de ideologias que são encontrados nos livros didáticos foram revisados por professores e pesquisadores, já que eles não exigiam a utilização da capacidade de raciocínio e reflexão dos alunos para entenderem o assunto. Sendo assim o processo de ensino da história vem sofrendo mudanças significativas nos conteúdos e nas metodologias.

Embora a história estivesse um pouco distante dos interesses dos estudantes devido à existência de muitos discursos prontos, é interessante notar a importância desta disciplina no currículo, não apenas no sentido patriótico, mas também toda a contribuição que pode ser dada ao desenvolvimento de sujeitos conscientes, capazes de entender a história como conhecimento mediante a vivência social dos estudantes.

Com o intuito de ensinar uma história crítica e participativa às discussões feitas sob uma ótica voltada para um ensino mais reflexivo, demonstrando a importância do resgate da disciplina enquanto ciência que possui um objeto e um método próprio de estudo, a partir das relações sociais e da percepção de trabalho que determina e pode ser determinado pelas organizações sociais, políticas e ideológicas de uma determinada sociedade.

No momento em que a história é estudada com base em modos de produção e no capitalismo, a disciplina perde o fato e o sujeito histórico que eram as bases dos conteúdos ensinados, passando a ser pautada em apenas três autores: o estado, a burguesia e as classes operárias, sendo seus comportamentos e intenções como objeto principal de observação e estudos da disciplina.

A partir das décadas de 50 e 60 os livros didáticos de história sofreram mudanças adaptando-se a nova proposta de ensino, voltados principalmente para os fatores econômicos mais ainda sem deixar de lado as metodologias baseadas em resumos e questionários, o que de certa maneira ainda manteria a disciplina de história presa por um ensino tradicional que não permitiam a construção de saber histórico de maneira autônoma.

Com o surgimento da “Nova História” a partir da década de 60, a história é considerada cada vez mais uma produção autônoma do conhecimento historiográfico, passando novamente por avaliações críticas, abrindo espaço para novas propostas decurrículo.

Os autores dos livros didáticos e os professores encontraram maior liberdade para ensinar, contribuindo de maneira ativa com a construção de novas propostas de ensino. É importante enfatizar que houve uma preocupação em manter articulados o saber histórico e o científico no ensino da história, promovendo a capacidade de discussões e reflexões sobre os fatos históricos proporcionando aos estudantes um ensino de qualidade a cerca da história ensinada nas salas de aula.

Isso significa dizer que, para muitos, a qualidade do ensino de História ministrado nas escolas estaria diretamente relacionado à capacidade desta disciplina em levar para os ensinos fundamental e médio, as discussões historiográficas mais recentes em curso no Brasil. Fonseca (2003, p. 66).

Diante das tendências historiográficas que era adotada para o ensino da história a partir da década de 80, o envolvimento dos professores e dos responsáveis pelas produções didáticas utilizadas pelos alunos, aumentou o interesse por um ensino que não estivesse baseado nos fatos políticos e nos heróis, sequenciado nos capítulos dos livros e que não apresenta de nenhum fundamento para o entendimento da disciplina a não ser pelo fator econômico.

Com a inovação do ensino, através da história das Mentalidades e na história do Cotidiano, o capital didático e o paradidático procura a partir de então, vincular as publicações aos processos didáticos pedagógicos professores, modificando algumas discussões em relação ao ensino da história.

Junto as novas políticas educacionais principalmente a do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) em 1985, o sistema de compra de livros pelo governo para distribuição nas escolas, à produção de material didático teve melhora considerável na qualidade.

A existência de um sistema de avaliação do livro didático a nível nacional e a vinculação das compras do governo a esta avaliação estimularam a produção editorial, tanto no que diz respeito à busca de melhores qualidades das publicações, quanto ao aumento das tiragens do volume de vendas dos títulos aprovados pelo PNLD. Fonseca (2003, p. 67)

Contudo, mesmo contando com o apoio de diretrizes e programas que proporcionam ao professor um número maior de metodologias e procedimentos para o ensino e aprendizagem em conjunto com livro didático, facilitando o trabalho com os conteúdos, ainda assim não garantiram alterações nas práticas docentes.

Enfim, as práticas escolares não são retratos fiéis dos planejamentos. A disciplina escolar História, não obstante os movimentos na direção de outras formas de abordagens deste campo do conhecimento, ainda, matem nas práticas, os elementos mais remotos que a conformaram como tal. Fonseca (2003 p. 68)

Sendo assim consideramos que as questões relativas às mudanças que ocorreram na disciplina de História desde a sua concepção enquanto disciplina escolar no século XIX sabemos que a disciplina ainda carrega muitas características de sua origem tanto em relação às práticas de ensino e aprendizagem quanto à historiográfica, e que mesmo assim, ocorreram melhorias na sua estrutura e concepção.

2.3. A Prática do Ensino da História: LDB e PCNs

De acordo as modificações constantes no cotidiano escolar e a velocidade com que as mudanças acontecem, aumenta cada vez mais as preocupações em

relação ao papel da escola e da disciplina aqui abordado em educar, formar e conscientizar indivíduos preparando-os para o convívio social.

Para Fonseca (2003), educar é:

Formar, socializar o homem para não se destruir, destruindo o mundo e isso pressupõe comunicação, transmissão, reprodução. Daí a celebre frase: “sem reprodução não há educação e sem educação não há reprodução”. Fonseca (2003 p. 30)

Com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, também encontramos respaldo para saber o que deve contemplar o currículo de história e o que deve ser ensinado, em outras palavras, o que essa Lei considera importante para ser incluído nos programas curriculares da disciplina.

O artigo 26º da LDB (Lei 9394/96) assegura que os currículos escolares tanto do ensino médio quanto do ensino fundamental, devem possuir princípios únicos independentemente das instituições ou sistemas de ensino ao qual esteja sendo aplicado, porém, tendo que adquirir características próprias de cada localidade, sendo elas sociais, culturais, políticas e econômicas. Segundo a LDB, o Currículo da disciplina de história:

§ 4º. O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia.

Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

I - destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

Essas temáticas são importantes pois trata-se de um meio para que o aluno conceba o acontecimento histórico o mais próximo de sua realidade, dando a possibilidade de uma interpretação do seu ambiente histórico. A introdução da temática de matrizes indígena, africana e europeia incorpora novas abordagens com uma heterogeneidade cultural, esgotando conteúdos e temáticas adequadas a realidade da comunidade escolar.

Nesse sentido os Parâmetros Curriculares Nacionais também oferecem suas contribuições acerca do que é mais adequado ensinar aos alunos, levando

em consideração as diferenças socioculturais do Brasil, trabalhando também a diversidade cultural no currículo de história e conceitos como cidadania, cultura e ainda a importância do processo de transformação histórico-social brasileiro. Através de objetivos gerais e específicos para ensino da disciplina os PCN's apontam que diante o ensino da história os alunos devem:

Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sócio cultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais de classe social, de crenças, de sexo. De etnia ou outras características individuais e sociais; Perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do ambiente; Conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles, continuidades e discontinuidades, conflitos e contradições sociais; Refletir sobre as grandes transformações tecnológicas e os impactos que elas produzem na vida das sociedades. PCN (2000, p. 06).

As orientações através das políticas educacionais (PCN's e LDB) são principais suportes pedagógicas, com grande influência no espaço escolar, que por sua vez cria ideias no currículo e resulta na formação de estudantes e professores, até mesmo no livro didático que é produzido no sentido de reproduzir em suas páginas o que se apresenta como tendência nos programas curriculares.

É importante repensar essas orientações educacionais discutidas, bem como, as leis e ações educativas que também norteiam os novos paradigmas para o ensino da História, refletindo sobre o papel da escola como mediadora na dinâmica entre os saberes a serem ensinados e aos estudantes e a aprendizagem.

Apesar de nos anos 60 e 70, o Brasil desenvolver um pensamento de oposição e crítica ao saberes históricos escolares a ponto de a escola passar a ser considerada um aparelho de reprodução de valores e ideias das classes dominantes, a partir dos anos 80 mediante o processo de redemocratização política, o papel da instituição escolar foi revisto e percebido que o papel do espaço educativo, não é apenas de reproduzir as ideologias da classe dominantes, mas sim de fazer com que os alunos não só compreendam, mas assimilem, reflitam e concebam o seu próprio conhecimento.

Em outras palavras, buscam-se a respeito a diferença, a diversidade, o espírito democrático, a tolerância a solidariedade, sem perder de vista as referências universais da cultura, dos problemas e da história dos homens. Fonseca (2003, p. 35)

As discussões sobre currículo, abriram possibilidades para tornar os alunos mais reflexivos e autônomos em relação à construção do conhecimento e ainda contribuíram na formação social do indivíduo e também na formação de sua identidade enquanto sujeito histórico. Assim Silva (2005) afirma que:

A tarefa sociológica do conhecimento, nessa visão, consistiria em destacar o caráter socialmente construído das formas de consciência e de conhecimento, bem como suas estreitas relações com estruturas sócias, institucionais e econômicas. Silva (2005 p. 66)

Diante a diversidade apresentada pelos PCN's e programas curriculares é necessário observar direcionamentos a serem destacados o que requer algumas considerações.

Em primeiro lugar, a introdução de novas temáticas no currículo de história assim como conteúdos considerados de extrema importância na estrutura curricular, não farão diferença sem uma ação didática e metodológica adequada por parte dos professores no sentido de mediar para que aconteça a construção do conhecimento que não vai muito além do que está nos programas curriculares, devendo ser adaptado de acordo com o cotidiano escolar.

Nesse sentido, a linguagem dos professores, os exemplos que utilizam suas atitudes com os alunos de diferentes culturas e níveis sociais (...) os estereótipos e preconceitos que são transmitidos nos materiais e o que é exigido na avaliação constituem historicamente mecanismo de seleção e exclusão Fonseca (2003, p. 37)

Em segundo lugar, o professor deve considerar os conhecimentos prévios dos alunos. O professor não ensina no vazio, os alunos por sua vez trazem uma série de conhecimentos prévios que podem complementar os saberes históricos e os valores culturais e políticos que são transmitidos aos sujeitos dentro do espaço escolar.

O professor terá a responsabilidade por estar juntando ao processo de ensino e aprendizagem outras ferramentas que também propiciam a construção do saber histórico tais como: filmes, vivências pessoais e aulas fora do espaço escolar com visitas a outras fontes históricas.

Segundo SCHIMIDT (1996), o professor de História:

É o responsável por ensinar o aluno a captar e a valorizar a diversidade dos pontos de vista. Ao professor cabe ensinar o aluno a levantar problemas e a reintegrá-los num conjunto mais vasto de outros problemas, procurando transformar, em cada aula de história, temas em problemáticas. Schmidt (1996 p.57)

Por fim o último direcionamento a ser considerado na perspectiva do ensino atual apoiada pelos PCN's, é o preparo do professor de História, ou seja, a sua formação inicial e continuada.

Sendo a formação construída ao longo da existência, o indivíduo e a ação do professor através de seus saberes é o que faz o ensino e a aprendizagem terem sentido para o aluno. Uma postura crítica, uma reflexão sobre as ações e metodologias, a noção de espaço e a sensibilidade, são requisitos básicos para uma prática pedagógica que promoverá a construção do conhecimento por parte dos estudantes. O ensino de história ainda necessita de muito debates e discussões, com a reforma prevista para o ensino médio¹⁰ em curso há muitas reflexões para serem realizadas à cerca da permanência da disciplina e a construção crítica de importância do ensino de história.

¹⁰ A reforma do Ensino Médio trata-se de uma mudança na estrutura do sistema atual com um novo formato de disciplinas obrigatórias e outra parte flexível.

CAPÍTULO III

PERSPECTIVAS E REFLEXÕES DIDÁTICAS DO ENSINO DE HISTÓRIA: UM OLHAR DO PROFESSOR E DO ESTUDANTE

3.1. Metodologia

Esta pesquisa é de cunho qualitativo e tem o objetivo de refletir à cerca do ensino de história, pensando um ensino que contemple o aprendizado significativo e com metodologias que mobilizem os estudantes. O estudo foi realizado entre alunos e professores do Colégio Pedro II, no qual puderam expressar as suas visões críticas e reflexivas sobre o ensino de história. Sobre a pesquisa qualitativa Esteban, Denzin aponta que:

A pesquisa qualitativa é uma atividade situada que posiciona o observador no mundo. Ela consiste em um conjunto de práticas interpretativas e materiais que tornam o mundo visível. Essas práticas transformam o mundo, fazendo uma série de representações, incluindo notas de campo, entrevistas, conversas, fotografias, gravações e anotações pessoais. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma postura interpretativa e naturalística diante do mundo. Isso significa que os pesquisadores desse campo estudam as coisas em seus contextos naturais, tentando entender ou interpretar os fenômenos em termos dos sentidos que as pessoas lhes atribuem. Denzin; Lincol (2005 Apud FLICK, 2010. p. 16)

Diante do exposto nota-se que este modelo de pesquisa nos possibilita observar as questões em análise de forma ampla, possibilitando a observação de diferentes fatores e sujeitos por meio das aulas, conversas formais ou informais, questionários e a pesquisa realizada no espaço escolar.

O Colégio Pedro II é uma antiga instituição educacional fundado em 02 de dezembro de 1837. Com 14 campi de ensino no município do Rio de Janeiro, a escola atende as turmas de educação infantil, ensino fundamental I e II, ensino médio regular e na modalidade de jovens e adultos.

A pesquisa foi realizada na unidade Centro durante o mês de setembro do ano de 2016. Cerca de cento e vinte alunos de turmas do primeiro ano do ensino médio regular refletiram e analisaram as aulas de história da instituição.

O interesse em realizar esse estudo na unidade, está articulado à prática de ensino exigida pela Universidade Federal do Rio Janeiro (UFRJ) para obtenção da Licenciatura em História. A prática de ensino foi realizada desde o início do ano de 2016 para acompanhamento das atividades docentes e dos estudantes. A escola possui uma realidade diferente das demais escolas públicas. Grupos de pesquisas, monitorias, aulas de reforço entre outras atividades promovidas pela escola, criando um espaço diferenciado na produção do conhecimento.

A familiaridade, o conhecimento e a interação entre licenciandos e estudantes aguçou o interesse em fazer a pesquisa na escola após notar a forma participativa e questionadora dos estudantes, bem como as facilidades e dificuldades dos docentes em lecionar a disciplina em um espaço de recursos e possibilidades pedagógicas.

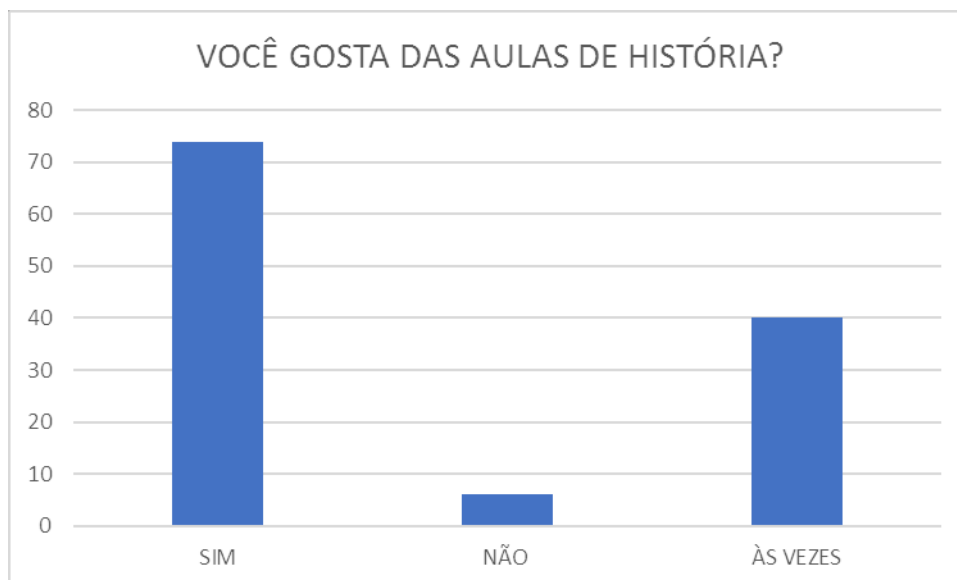
Foram utilizadas várias formas para coletar as informações e obter uma melhor resposta ao nosso questionário aos alunos. Em um primeiro momento realizamos uma roda de conversa sobre o ensino de história e sua importância. Todos participaram e colocaram as suas dúvidas e dificuldades, logo em seguida realizamos a pesquisa que será detalhada posteriormente. O instrumento de pesquisa respondido pelos alunos é composto de quatro questões objetivas, duas subjetivas e uma para completarem (em anexo). Todos os alunos tiveram vinte minutos após a roda de debates para preencherem e entregar. A reflexão permitiu aos estudantes assumirem o papel de sujeito de forma ativa e dialógica, repensando a prática de aula problematizando, apontando possibilidades e críticas por meio de suas experiências.

Foram entrevistados quatro professores que atuam nas Redes Federal e Estadual de ensino do Rio de Janeiro, que responderam três questões subjetivas (em anexo) refletindo sobre sua prática e vivência em sala de aula. Ambos buscavam em suas aulas somar o saber histórico cada vez mais problematizado, esgotando as possibilidades de conteúdo, trazendo maneiras metodológicas diversas como uso de filmes, debates, imagens e visitas tornando plural os caminhos encontrados do conhecimento junto aos saberes discentes, construindo um saber significativo estimulando as capacidades cognitivas necessárias.

3.2 O que dizem os estudantes sobre o ensino de história?

3.2.1 Questão I- Você gosta das aulas de História?

Gráfico I



As experiências educativas construídas em sala de aula possibilitam uma formação crítica, social e cultural. Todas as disciplinas são importantes para a formação intelectual dos estudantes, mesmo assim muitos alunos consideram que determinados conteúdos não são importantes para sua formação humana. O mesmo ocorre nas aulas de história. Alguns se interessam outros não.

Antes de entregar as fichas para preenchimento cada pergunta foi primeiramente exposta ao grupo para que antes pensassem e argumentassem oralmente, alguns alunos se colocaram apontando o fato de não gostarem das aulas de história devido ao distanciamento com a realidade. É importante salientar que os diversos grupamentos humanos se formaram no tempo e no espaço, abarcados de rupturas e continuidades. Essas diversidades de elementos foram formadas no tempo e não pararam no passado. É possível em sala de aula entender os processos históricos do passado e articular com a realidade atual.

Os estudantes durante as exposições de aulas são influenciados por fatores que aguçam ou não o seu interesse pela disciplina, fazendo com que alguns tenham mais interesse pela discussão histórica e outro mais distanciados. De qualquer maneira gostando ou não da disciplina os alunos participam do processo. Assim como afirma Pellegrini:

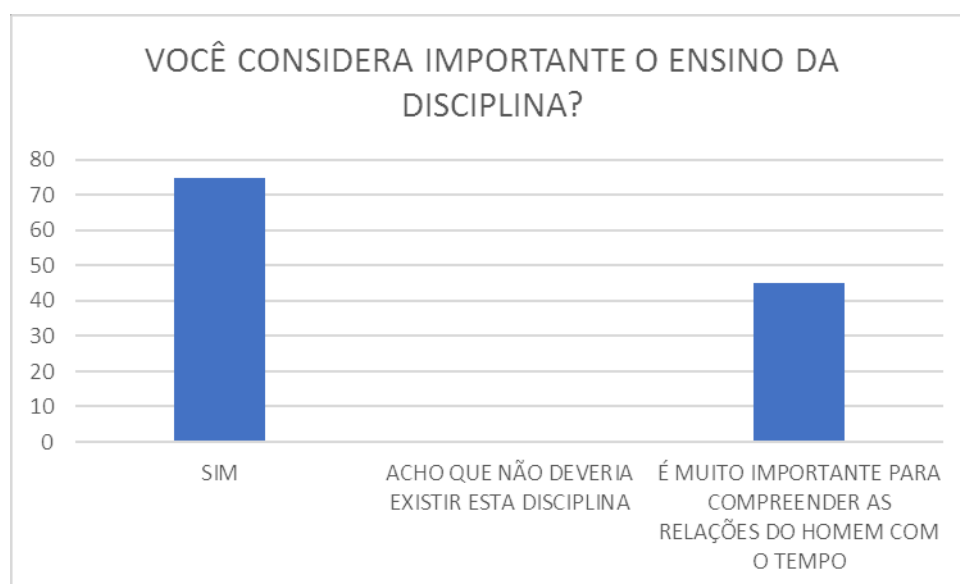
Sujeitos históricos são todos aqueles que, por meio de suas ações, participam do processo histórico, seja de maneira consciente ou não. Todos nós somos sujeitos da história e, diariamente, interferimos nos rumos da história. Pellegrini et al (2009 p. 10)

Conforme vemos no gráfico I setenta e quatro alunos responderam que gostavam da disciplina, seis alunos não gostavam e outros quarenta discentes afirmaram dizer que gostavam das aulas apenas “às vezes”. Como a escola é um espaço de produção do saber é importante e desejável que aos professores criem meios e condições para facilitar esta construção. É impossível ensinar história considerando-a como um saber engessado e sem alterações, é preciso levar o aluno a pensar o ensino da disciplina como fundamental na formação humana e nas relações que ele constitui em sociedade.

É possível criar comparações, refletir sobre o tempo dando a possibilidade de uma reflexão cada vez mais continuada que não possuí um prazo de encerramento. É dar possibilidade aos educandos de fomentarem uma visão cada vez mais multicultural, com vistas nas semelhanças, diferenças, rupturas e continuidades.

3.2.2 Questão II- Você considera importante o ensino da disciplina?

Gráfico II



A resposta dos alunos se consideravam importante o ensino da disciplina, foi dividida da seguinte maneira, setenta e cinco disseram que sim, consideram importante o ensino da disciplina, a opção sobre achar que a disciplina não

deveria existir nenhum aluno indicou e por último quarenta e cinco estudantes disseram que a história é importante para compreender as relações do homem com o tempo.

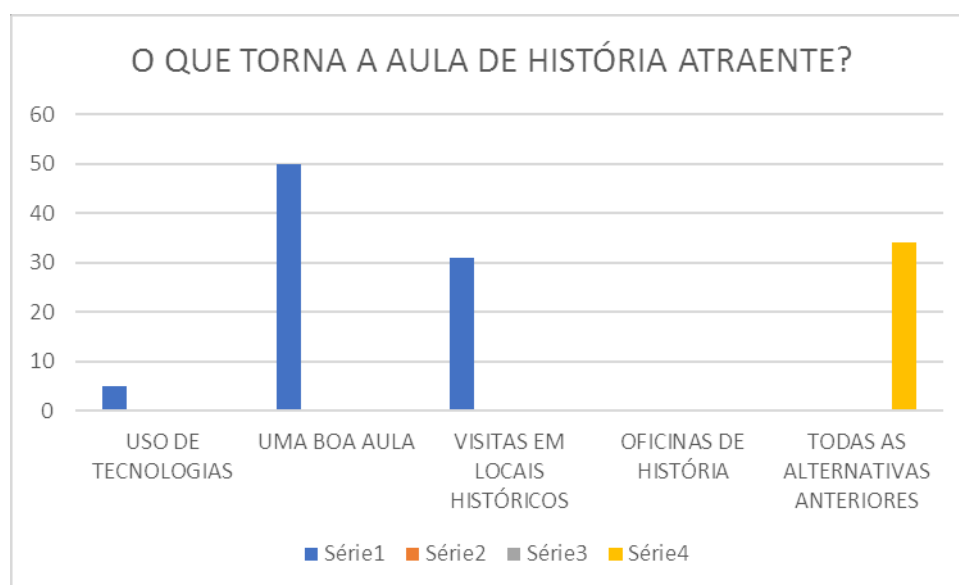
O mais importante é que o professor se acostume a problematizar o conteúdo, porque cria condições para um aluno pensar sobre ele, argumentar e fundamentar suas opiniões. A problematização sempre exige que o aluno pesquise, levante hipóteses, classifique-as e passe a um processo de comprovação ou rejeição com argumentos da hipótese escolhida. Zamboni (2001 pg 10)

Fazer um ensino problematizado como afirma Zamboni, possibilita uma formação crítica e participativa do estudante. O ensino de história passa a ser importante no momento em que este aluno dialoga, critica e analisa o fato, dando significação ao ensino atraindo e mobilizando o grupo ao saber, possibilitando reflexões constantes afastando-se do antigo modo de pensar a história desmotivador e ultrapassado.

Essa discussão foi interessante pois de uma maneira geral os alunos concebem a importância da disciplina. Esse fator pode garantir um avanço nas relações de ensino e aprendizagem e na compreensão do próprio saber histórico. Pode-se inferir que os discentes possuem uma consciência do fazer histórico, dando importância à história e suas concepções.

3.2.3 Questão III- O que torna a aula de história atraente?

Gráfico III



Nesta etapa os alunos puderam apontar procedimentos e recursos que compõe uma aula de história atraente. Cinco alunos disseram que os usos de tecnologias tornam as aulas atraentes, cinquenta discentes acreditam que uma boa aula está relacionada à um ensino atraente, outros trinta e um optaram pelas visitas locais históricas, oficinas de história não foi um dos recursos escolhidos pelos alunos e por fim trinta e quatro alunos disseram que todas as alternativas anteriores contribuem para uma aula atraente, incluindo as oficinas de história que não foram indicadas por nenhum estudante.

O gráfico III, aponta sobre a importância de determinados elementos didáticos que podem auxiliar o professor na prática docente. O uso de tecnologias visa dar condições de uma interpretação histórica visual garantindo aos educandos uma visão cada vez mais crítica e reflexiva. Durante a conversa sobre o tópico o grupo argumentou que uma das aulas de histórias quando exemplificada por imagens, ou buscas dos alunos com uso de tecnologias informatizadas, tornam o ensino mais importante e significativo.

Na medida que o aluno participa, pesquisa, investiga ele é colocado na posição de protagonista em busca do fato histórico encontrando informações diversas que podem ser analisadas e comparadas com os dados obtidos pelos demais colegas, criando um espaço de interação entre professor, aluno e as tecnologias. Nessa perspectiva é possível pensar no fato de uns alunos aprenderem e outros terem mais dificuldades. Como afirma Charlot:

Faz sentido para um indivíduo algo que lhe acontece e que tem relações com outras coisas de sua vida, coisas que ele já pensou, questões que ele já se propôs. É significativo o que produz inteligibilidade sobre algo, o que esclarece algo no mundo. É significativo o que é comunicável e pode ser entendido em uma troca com outros. Em suma, o sentido é produzido por estabelecimento de relação, dentro de um sistema, ou nas relações com o mundo ou com os outros. Charlot (2000p. 56).

Para Charlot o aluno só aprende caso haja sentido no processo de ensino. Uma articulação consigo mesmo, entre o mundo e com o outro. Ao optarem por uma boa aula como forma de tornar o ensino de história mais atraente, os alunos indicam o preparo e facilidade do professor na transmissão do conhecimento histórico. Uma boa aula para os discentes está associada à capacidade do professor chamar atenção e conduzi-los do início ao fim da aula com uma exposição interes-

sante, sedutora e adequada. Uma boa aula é aquela com exposição clara, exemplificações do fato e com um professor que mobilize o conhecimento e o contato com o saber. “Entrar em um saber é entrar em certas formas de relação com o saber” (CHARLOT, 2001, p. 21)

A visita em locais históricos é uma atividade que faz parte do calendário letivo do Colégio Pedro II, logo os alunos convivem constantemente com essa prática. A unidade por se localizar no centro da cidade do Rio de Janeiro garante uma maior facilidade ao acesso museus e locais de memória. Essas visitas possibilitam um conhecimento histórico de maneira mais viva e real. A presença de elementos que justificam determinadas sociedades, ou tempos históricos, que garantem o debate, o questionamento e a análise, problematizando e não se limitando à aula expositiva dialogada apenas.

A oficina de história não foi assinalada por nenhum aluno, mas pode-se inferir que trinta e quatro alunos consideram que todos os elementos apontados são importantes para tornar uma aula atraente. Ou seja, há uma ideia do alunado de que as aulas de história necessitam de elementos para mobilizar o conhecimento. O maior questionamento dos alunos durante as aulas da disciplina é o fato de que muitas vezes os professores serem expositores de conteúdos não ilustrando os conhecimentos abordados e distanciando o saber histórico da realidade.

A utilização de um maior número de procedimentos nas aulas de história está relacionada aos conteúdos procedimentais, onde o “saber fazer” atua de forma mobilizadora no qual o aluno executa, constrói e compara processos históricos. Segundo os PCNs (p.55) “atividades e situações didáticas que favoreçam a aprendizagem de procedimentos de pesquisa, observação, identificação, confrontação, distinção e reflexão...”

É importante salientar o fato de que o papel do professor e sua prática docente desempenham um papel importante na construção do saber. O professor interage com uma visão dinâmica, possibilitando trocas diversas com os alunos fazendo intervenções e conquistando potencialidades, ele é antes dos recursos e procedimentos o facilitador principal do processo educativo.

O professor no exercício da docência deve manter-se em uma postura sempre crítica e reflexiva, revendo sempre suas perspectivas, dilemas e expecta-

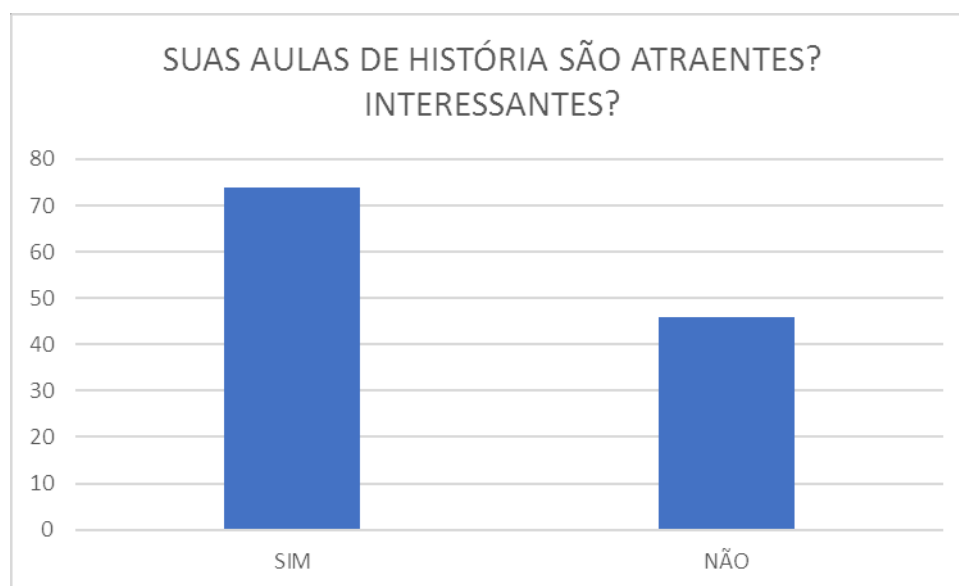
tivas. Como afirma Freire:

Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. FREIRE(1996 p.44)

Cada experiência de aula se difere uma da outra, o ato de planejar as atividades possibilita o uso de diversas estratégias de ensino. A aula deve ser dialógica, participativa e motivadora. O recurso utilizado pelo docente permite assim conduzir os conteúdos abordados aprofundando e sistematizando o conhecimento que o grupo já adquiriu. A aula expositiva também pode ser considerada como um elemento para tornar a aula atraente, basta disposição do professor retirando-se da sala de aula e criando outros espaços em que o ensino possa se consolidar, não apenas em locais de memória, mas aproveitando assim espaços da própria escola para recriar a história.

3.2.4 Questão IV- Suas aulas de história são atraentes? Interessantes?

Gráfico IV



Aprender história não se limita em ter o contato com o maior número de conteúdos, mas sim utilizar este conhecimento histórico no tempo e nas relações e experiências humanas, aguçando uma consciência histórica analítica e reflexiva. As aulas de história precisam incorporar essa visão afastando-se de datas e eventos isolados, influenciando o estudante à compreender esse processo

entre o fato histórico e a realidade. A maior angústia dos estudantes durante as observações no campo de ensino está relacionado com esse afastamento entre o real e o distante.

Muitos estudantes acreditam que as aulas não são atraentes ou interessantes pois se distanciam do real, afastando-os do interesse em gostar da disciplina. Os professores em sala de aula necessitam repensar suas práticas e dialogar constantemente com o ontem e o hoje, reforçando a lógica que o conhecimento histórico é primordial para o entendimento das relações no presente. Ambos passado e presente se relacionam de forma dinâmica.

Sobre a pergunta “As aulas de História são atraentes? Interessantes?” Setenta e quatro alunos indicaram que as aulas de história da escola são atraentes e interessantes, outros quarenta e seis disseram que não. Novamente ao serem questionados, os alunos disseram que o ensino poderia ser mais significativo trazendo uma reflexão do passado com os elementos no presente.

Pensando no quantitativo de estudantes que não consideram o ensino de história atrativo ou interessante, é possível articular ao modelo de educação conhecido como bancária no qual os conteúdos escolares se assemelham a transações financeiras em que os alunos recebem os conteúdos sem atuarem de forma ativa impossibilitando a reflexão. Essa é uma crítica dos estudantes nos velhos moldes de se ensinar história. Sobre este modelo de educação Freire afirma que:

Em lugar de comunicar-se, o educador faz ‘comunicados’ e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção ‘bancária’ da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de recebermos depósitos, guardá-los e arquivá-los. Nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros... Freire (1987 p.33)

Para os alunos uma aula atraente ou interessante é boa do início ao fim. É uma aula em que o professor consegue chamar a atenção durante todo o tempo, ele convida o aluno a participar, faz passeios para museus, realiza gincanas, laboratórios de história e o mais interessante para os estudantes é que os professores saibam lecionar e fazer uma boa exposição do conteúdo. Uma aula onde há envolvimento e atuação direta dos estudantes.

3.2.5 Questão V- O que falta para incentivar/facilitar o conhecimento da disciplina história?

Os alunos sentem a necessidade de estarem ativamente envolvidos no processo de construção do conhecimento. Buscam aulas mais participativas e atraentes tornando vivo o estudo da disciplina. Para os estudantes as aulas precisam acompanhar as inovações apresentadas em sociedade.

A análise das entrevistas com os alunos relataram a ausência de elementos que facilitam ou incentivam o conhecimento histórico da seguinte maneira: -“ o professor precisa ter uma boa didática.” , “- É preciso melhorar a dinâmica na sala de aula.”, - “uma melhor explicação.” –“dinamismo em sala de aula e abordagens de curiosidades.” -“pesquisas históricas, aulas de campo e debates”.

O quadro abaixo representa palavras descritas na pesquisa que indicam o que falta na visão dos estudantes para incentivar/facilitar o conhecimento da disciplina histórica. A maioria dos alunos repetiram as seguintes palavras.

Elementos citados para incentivar ou facilitar o conhecimento da disciplina. Em ordem dos mais citados:

Quadro I

1º	VISITAS
2º	PESQUISAS
3º	ATUALIDADES
4º	INOVAÇÃO
5º	OFICINAS
6º	DINÂMICAS
7º	AULADECAMPO
8º	INTERESSE
9º	DEDICAÇÃO
10º	PLANEJAMENTO
11º	DEBATES
12º	SIMPLICIDADE

13º	EXPOSIÇÕES
14º	PARTICIPAÇÃO
15º	RECURSOS
16º	PASSEIOS
17º	INTERATIVIDADE
18º	LIVRO DIDÁTICO
19º	MAIS AULAS
20º	AMOR
21º	AFETIVO
22º	MELHOR
	EXPLICAÇÃO

Nessa questão vemos que as características dos docentes citadas como elementos que incentivam na aprendizagem do conhecimento histórico e que pertencem à aspectos subjetivos dos professores. Amor, dedicação, interesse, simplicidade e afetividade se entrelaçam com aspectos didáticos criando outras categorias que são importantes no trabalho docente. É a construção de um saber que depende de aspectos externos como planejamento, adequação e recursos, mas também de características próprias da figura do professor. A escola se constrói não apenas sob os alicerces da didática, mas também sob as relações significativas que se constituem no cotidiano.

O uso de recursos e determinados procedimentos no ambiente escolar, propicia uma melhor compreensão do aluno sobre o conhecimento. O ensino de história busca dar condições ao aluno de formar um ponto de vista de forma múltipla, repensando historicamente os acontecimentos.

Os elementos como visitas, pesquisa, inovação, dinâmicas, planejamento, recursos, passeios, livros e debates segundo os alunos contribuem para facilitar e incentivar o ensino de história, uma aula cada vez mais rica e com mais possibilidades de compreensão favorece a aprendizagem. A prática dos professores não deve estar relacionada apenas aos conteúdos históricos, mas em outras habilidades que asseguram a prática docente.

3.2.6 Questão VI - Existe um professor marcante nas aulas de história? Cite uma característica desse professor.

O próximo quadro são palavras indicadas pelos alunos, que mostram características de professores de história que marcaram as aulas e aproximaram os alunos do conhecimento. Estão indicadas por ordem de quantidade.

QUADRO II

1º	SIMPATIA
2º	ANIMAÇÃO
3º	PIADISTA
4º	INOVADOR
5º	HABILIDADE
6º	ATENCIOSO
7º	LÚDICO
8º	CATIVANTE
9º	DESENVOLTURA
10º	PACIENTE
11º	DESCONTRAÍDO
12º	DETALHISTA
13º	HUMOR
14º	DIDÁTICO
15º	ESFORÇADO
16º	CANTOR

As indagações à cerca do professor marcante e suas características ficaram descritas em torno de características pessoais do professor. Além dos itens acima o professor que marca é aquele que além de todas as qualidades apontadas, ama o que faz e demonstra prazer. Como indicam os estudantes a qualidade nas aulas fica relacionada ao fato do professor demonstrar uma postura de proximidade com os alunos ao chamar atenção e ter em sua figura o centro de interesses, com aulas ativas adequando o conteúdo para facilitar o ensino e a aprendizagem. A palavra chave ao bom professor é a participação. Se os alunos participam o conteúdo se transforma em algo mais fácil de compreender.

O professor autoritário, o professor licenciado, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca. Freire (1996, p.73)

As experiências adquiridas em sala de aula nas relações entre professor e aluno, resignifica as características do professor. Essas experiências do cotidiano possibilita o uso de características que quando se somam a didática facilitam o aprendizado e as relações em sala de aula. Cada professor com um comportamento diferente e com características distintas, marcam seus alunos com sua forma distinta de lecionar e transmitir o conhecimento. Esta pergunta nos permitiu entender que a prática dos professores está intimamente relacionada com características pessoais do que com aspectos didáticos dos saberes específicos do campo da história.

3.2.7 Questão VII- As aulas de história nos mobilizam ao conhecimento quando...

O último quadro contém palavras que completam a frase “As aulas de história nos mobilizam ao conhecimento quando...” segue abaixo as respostas que complementam.

QUADRO III

1º	DESPERTAMO INTERESSE
2º	SE APROXIMA DA REALIDADE
3º	O ASSUNTO É MARCANTE
4º	TEM DEBATES
5º	ENVOLVIMENTO DE TODOS
6º	SÃO DINÂMICAS
7º	O ASSUNTO É FÁCIL
8º	A AULA É DIVERTIDA
9º	TEM MÚSICAS
10º	HÁ UMA REFLEXÃO PROFUNDA

Há um interesse dos alunos para que as aulas sejam sempre dinâmicas e envolventes. É uma forma de olhar do aluno, que pode favorecer a sua compreensão à cerca do ensino e nas relações com o professor.

O trabalho docente deve ser contextualizado histórica e socialmente, isto é, articular ensino e realidade. O que significa isso? significa perguntar a cada momento, como é produzida a realidade humana no seu conjunto, ou seja, que significado têm determinados conteúdos, métodos e outros eventos pedagógicos, no conjunto da relações sociais vigentes. Libâneo (1985, p.137)

As aulas de história nos mobilizam ao conhecimento quando o conhecimento faz sentido para os estudantes. O professor transmite o conteúdo com significado elaborando sempre articulações entre o passado e o presente. O maior desafio para o professor é dinamizar suas aulas e fazer essa construção com seus alunos.

Costuma-se invocar características que são imputadas ao próprio indivíduo: ele é preguiçoso, ele não está motivado, etc. Mastrata-se, na verdade, das relações entre esse indivíduo e aquilo que se tenta ensinar-lhe, assim, 'não estar motivado' é estar em uma certa relação com a aprendizagem proposta. O que está em questão aqui, portanto é uma certa relação com o saber – com o saber em geral ou com este ou aquele saber. Charlot (2001p. 15-16)

Quando os estudantes se interessam em apropriar-se do saber, há uma maior facilidade na dinâmica do aprendizado. Esta questão está vinculada ao desejo de aprender, é possível compreender que durante a trajetória da escola muitos estudantes não manter uma relação com o saber, habitando apenas o espaço e não vivenciando a vida escolar.

O ensino de história precisa ser significativo e ao alcance dos estudantes, despertando nas aulas um desejo de aprender o que é ensinado pelo professor. Para os estudantes o ensino da disciplina é considerado importante, pois é através da história que se concebe as relações em sociedade, cabendo assim à escola os meios facilitadores para esta compreensão.

A realidade dos alunos do Colégio Pedro II se destaca pois trata-se de uma unidade escolar Federal, onde os estudantes estão envolvidos em inúmeros movimentos facilitadores da aprendizagem, não há falta de docentes na instituição e a sua grande massa de estudantes são de famílias possuem acesso aos mais variados meios de aprendizagens.

3.3 Análise dos professores

A 3ª etapa da análise que precedeu conversas com os estudantes para a pesquisa foi realizada entrevistas com quatro professores de história, todos da Rede Federal de Ensino e da Rede Estadual do Rio de Janeiro, atuando a mais de cinco anos em salas de aula com a disciplina de história. As entrevistas foram realizadas no mês de setembro de 2016, durante a prática de ensino em história no Colégio Pedro II.

Os questionários possibilitaram compreender as dificuldades em lecionar, práticas que mobilizam ao conhecimento e recursos ou procedimentos facilitadores da aprendizagem. Todos os questionamentos articulam temáticas que convergem diariamente durante as aulas de história.

Antecedendo as perguntas realizamos uma conversa sobre as facilidades e dificuldades das unidades que atuam em relação a estrutura e aos estudantes da escola. Posteriormente os docentes responderam os questionários intitulado como “Os desafios no ensino de História”, composto por três questões subjetivas com a intenção de relatar as experiências docentes.

As informações apresentadas nesta análise, são resultados do questionário e das conversas realizadas durante a pesquisa. Os professores serão identificados como professor 1, 2, 3 e 4.

3.4 Primeira questão

1- Qual a maior dificuldade dos professores em ensinar História?

O professor 1 Segue abaixo o relato da primeira questão:

O maior desafio trabalhando em uma escola de formação técnica e tecnológica em que os alunos tem grande carga de trabalho e atividades é encontrar formas de atraí-los para o conhecimento histórico, reforçar a sua importância e desenvolver uma prática pedagógica ativa e participativa dos discentes.
Professor 1

Para o professor 2 a dificuldade em ensinar história se descreve da seguinte forma: “A grande dificuldade é o enorme problema do aluno em relação à escrita.” Professor 2

Para o professor 3, o problema está na formação precária de estudantes e professores. O Professor 4, compreende que nas aulas de história o maior desafio é “Chamar atenção para questões-problemas relacionados ao presente, assim como lidar com as múltiplas temporalidades. ” Professor 4.

Tardif afirma que professor é:

Alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos. Tardif (2012 p. 39).

Ser professor de acordo com Tardif é fazer com que diariamente os alunos tenham acesso à um aprendizado significativo, tornando marcante as experiências escolares. A sala de aula é um espaço marcado por diferentes indivíduos, aprendizagens distintas, conflitos e interesses diversos. O trabalho do professor encontra-se nesta mistura de fatores.

Como menciona o professor 1 o maior desafio é atrair os estudantes para o conhecimento histórico mediante uma jornada de trabalho e atividades dos alunos. O professor atua como uma ponte entre o conhecimento, oferecendo caminhos e desafios para ampliar os conhecimentos e as reflexões sobre a história. Diante do contexto de alunos que exercem outras atividades além da escola, AYRES (2007) afirma que: “o professor deve levar em conta entre outros fatores, sua idade, temperamento, personalidade, capacidade de compreensão, grau de envolvimento, tipo de interesses etc.”

Sendo assim o professor precisa estar disposto a realizar a adequação de suas aulas e propostas visando a realidade dos estudantes e os fatores que influenciam na aprendizagem com uso de métodos e procedimentos corretos. É um professor preocupado com as questões da sala de aula, buscando uma articulação entre as temáticas e seus alunos, refletindo sobre as necessidades com uma prática reflexiva e mobilizadora. Como afirma Charlot:

A criança mobiliza-se, em uma atividade, quando investe nela, quando faz uso de si mesma como de um recurso, quando é posta em movimento por móveis que remetem a um desejo, um sentido, um valor. A atividade possui, então, uma dinâmica interna. Não se deve esquecer, entretanto, que essa dinâmica supõe uma troca com o mundo, onde a criança encontra metas desejáveis, meio de ação e outros recursos que não ela mesma. Charlot (2005, p 55)

Logo pode-se inferir que o professor ao aplicar recursos metodológicos e procedimentos que mobilizam o ensino, orienta a sua prática repensando a aprendizagem motivadora e articulada com as trocas em sociedade. As dificuldades citadas pelos professor como problemas de escrita, formação precária e a dificuldade em atuar com as múltiplas temporalidade, podem ser superadas ao encontrar os meios corretos para mobilizar este conhecimento.

É importante ressaltar que a produção deste saber necessita estar articulado com o social para que haja aprendizado associado à realidade e se torne significativo. Para Charlot “Procurar o saber é instalar-se num certo tipo de relação com o mundo; mas existem outros. Assim, a definição do homem enquanto sujeito de saber se confronta à pluralidade das relações que ele mantém com o mundo.”

Assim, ao confrontar os conhecimentos abordados nas aulas de história aos saberes o mundo social a educação mobiliza e motiva uma dinâmica do saber que constrói em sala de aula uma experiência produtiva para estudantes e professores, desarticulada do antigo modo de conceber história como decoreba, ou a simples memorização de datas e fatos.

3.5 Segunda questão

2- De que forma é possível mobilizar o aluno ao conhecimento histórico?

“A mobilização implica em mobilizar-se (“de dentro”)...”, esse relato de CHARLOT, nos mostra que a mibilização é um processo que se dá internamente, de dentro para fora colocando recurso em movimentos. No ensino de história professores e alunos buscam boas razões para mobilizar e movimentar esse conhecimento aprendendo e realizando trocas significativas.

A segunda questão nos faz pensar as formas de criar um ensino em processo permanente de contrução, com fatores e atividades diversas para uma história viva e alunos ativos na formação deste debate. Sobre as formas de mobilizar o aluno ao conhecimento analisamos as seguintes abordagens dos professores:

Para o professor 1:

É um grande desafio, visto o currículo que temos e o tempo escasso, mas tentando variar os métodos pedagógicos e sobretudo realizando um ensino-aprendizagem em que os alunos tenham agência e participação ativa, sendo protagonistas da construção do conhecimento. Professor 1

O uso de métodos pedagógicos visa a formação de estruturas para a formação dos estudantes com o desenvolvimento de habilidades intelectuais e de pensar a história com participação e criticidade. O professor ainda com todas as dificuldades consegue exercer a sua tarefa. A sala de aula como um ambiente de múltiplas identidades, tempo escasso, ausência de recursos e diversas dificuldades deste espaço influenciam no trabalho docente e na aprendizagem dos estudantes.

Diante das dificuldades os professores buscam tornar o conhecimento vivo dando autonomia e participação aos alunos. O conhecimento das dificuldades em sala de aula garante uma prática baseada na realidade e no conhecimento das situações diversas selecionando e priorizando situações de aprendizagem. Sobre a atuação docente nas salas de aula os PCNs nos esclarecem que:

É importante que o professor crie situações rotineiras, nas suas aulas, de atitudes questionadoras diante dos acontecimentos e das ações dos sujeitos históricos, possibilitando que sejam interpretados e compreendidos a partir das relações (de contradições ou de identidade) que estabelecem com os outros sujeitos e outros acontecimentos do seu próprio tempo e de outros tempos e outros lugares, isto é relações que se estabelecem por suas semelhanças, suas diferenças, suas proximidades, suas dependências, suas continuidades. PCNs de História (1998 p 55).

Por isso, a escola e o trabalho docente proporciona aos estudantes um conhecimento que maximiza as potencialidades garantindo uma aprendizagem em história que cria novos significados e dinamizando as aulas de história.

Para o professor 2 mobilizar o aluno ao conhecimento é:

Tornar as aulas interessantes buscando sempre um bom relacionamento com os alunos. Dessa forma, buscando a alto estima deles, o ensino e consequentemente o interesse pela história se faz de forma natural. Professor 2

Para mobilizar o aluno ao conhecimento o professor precisa exercer uma prática reflexiva, abarcando os saberes já adquiridos pelos estudantes, lidando

com as dificuldades de sala de aula. O estudante precisa encontrar uma forma de prazer na escola, ele precisa ter o interesse em estudar e o desejo de aprender. Mas não um desejo provisório, mas um aprendizado que ultrapasse os muros da escola.

Ao invés de falar em motivação, prefiro falar em mobilização. Há uma diferença importante entre essas duas palavras. Motiva-se alguém de fora, mas se mobiliza de dentro. Muitas vezes, constrói-se com esse discurso de motivação uma pedagogia muito artificial, em que o professor ensina a fazer um bolo para dar aula de Matemática. Isso só terá algum efeito se o dispositivo usado fizer algum sentido para o ensino. Mas normalmente não é isso que acontece. Uma motivação externa em geral cria um sentido enviesado. O que o aluno quer ao fazer um bolo? Quer comer o bolo. Ele não está nem aí com a Matemática. Essas motivações de fora são muito artificiais. É importante compreender que a mobilização é interna e supõe um desejo do próprio aluno. Mobilizar é fazer uso de si, para si. E isso representa uma diferença fundamental. Charlot (2008 p.63)

Para Charlot a mobilização é um processo interno que nasce no próprio aluno, porém se constitui com a ajuda do outro, neste caso o professor. Essa pergunta permitiu entender os elementos que os professores utilizam para mobilizar o conhecimento na tentativa de alimentar esta mobilização. Cada docente utiliza uma forma específica que varia de acordo com a realidade das turmas. Os professores utilizam abordagens diferentes para mobilizar os estudantes, transformando a sala de aula em um espaço de reflexão e que chamam atenção dos estudantes. Charlot aponta que:

Toda educação supõe o desejo, como força propulsora que alimenta o processo. Mas só há força de propulsão porque há força de atração: o desejo sempre é “desejo de”; a criança só pode construir-se porque o outro e o mundo são humanos e , portanto, desejáveis. Charlot (2000 p. 54)

A preocupação do professor 2 em criar um interesse natural em seus alunos pela história esbarra nas concepções de Charlot em que “a relação com o saber é também uma relação com o outro.” A preocupação dos professores é desenvolver conhecimentos históricos que promovam relações contextualizadas, privilegiando a troca, a dinâmica, o interesse e o conhecimento mobilizador e significativo.

Para o professor 3 mobilizar o conhecimento é possível quando o professor:

“Desperta o interesse do aluno com aulas interessantes, tentando situar o aluno como sujeito do conhecimento histórico.” Professor 3

Os professores 2 e 3 possuem um interesse em comum que é colocar o aluno no centro do processo histórico e como um participante ativo no processo de mobilização ao conhecimento. Nas relações dialógicas que se estabelecem em sala de aula o professor interfere de forma individual tendo em vista as particularidades e de forma coletiva. Ambos docentes concebem uma prática de construção do saber incentivando e dando suportes ao aprendizado onde o estudante acaba percebendo-se parte do processo.

As salas de aulas precisam ser um espaço de pesquisa, de trocas diversas em que o professor auxilia na aprendizagem e os alunos contribuem de forma decisiva para esta formação cognitiva. O aluno precisa saber fazer história. Não é apenas ler sobre o evento é muito mais que isso, trata-se de saber pesquisar e não acreditar em qualquer informação. As aulas precisam ser cada vez mais diversificadas com novidades e informações para os alunos analisarem. Como observa Schmidt:

O professor de História pode ensinar o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias; o saber-fazer, o saber-fazer- bem, lançar os germes do histórico. Ele é o responsável por ensinar o aluno a captar e a valorizar a diversidade dos pontos de vista. Ao professor cabe ensinar o aluno a levantar problemas e a reintegrá-los num conjunto mais vasto de outros problemas em problemáticas. Schmidt (2004, p.57)

Nesse aspecto o aluno como um participante ativo explora as múltiplas relações históricas, confronta a realidade e compreende os processos de forma ampla. O papel do professor é importante neste processo pois é por meio dele que se inicia e se articula esse processo, mas o papel do aluno é primordial, pois é ele que se permite ou não aprender. Charlot aponta que:

A educação é uma produção de si por si mesmo, mas essa autoprodução só é possível pela mediação do outro e com sua ajuda. A educação é produção por si mesmo; é o processo através do qual a criança que nasce inacabada se constrói enquanto ser humano, social e singular. Ninguém poderá educar-me se eu não consentir, de alguma maneira, se eu não colaborar; uma educação é impossível, se o sujeito a ser educado não investe pessoalmente no processo que o educa. Charlot (2000 p. 54)

De acordo com Charlot o aluno precisa estar disposto para as situações de aprendizagem, caso contrário diversas dificuldades irão influenciar na prática docente e na aprendizagem do aluno. Os estudantes como participantes deste processo precisam colaborar e protagonizar esses processos para terem êxito na trajetória escolar. As relações entre docentes e alunos precisam ser sólidas, dialógicas e permanentes, essas responsabilidades são dos professores que apresentam os caminhos e dos alunos que se permitem aprender. Sem esta articulação o processo é decadente e precário.

Os pais e alunos precisam ser esclarecidos, tendo em vista as cobranças atuais à esses elementos da escola. A escola tradicional cobrava do aluno o êxito escolar. Na atualidade essa cobrança é feita ao professor. Uma mudança de papel em que o trabalho pedagógico deve novamente conscientizar a comunidade escolar e seus atores sobre as funções de professores, alunos e o seu papel na formação do saber.

O professor 4 concebe o processo de mobilização ao conhecimento histórico em suas aulas da seguinte maneira:

“criar uma cultura de análise de textos, vídeos e materiais que tragam o trabalho e a pesquisa em história.” Professor 4

O professor neste relato descreve a sua preocupação no ensino em utilizar recursos e procedimentos adequados para suas aulas. É fundamental o interesse dos professores em construir relações de aprendizagens com diferentes abordagens tornando as aulas claras e dando a estas um bom andamento.

O uso de recursos visa não abordar em sala de aula um conhecimento pronto e acabado, mas sim construído pelos estudantes dando espaço à interpretação e a construção de significados pelos próprios estudantes nas aulas. Quando ocorre esta preocupação com a aprendizagem dos alunos, estes sentem-se mobilizados ao conhecimento. De acordo com Cunha:

Um professor que acredita nas potencialidades do aluno, que está preocupado com sua aprendizagem e com o seu nível de satisfação com a mesma, exerce práticas de sala de aula de acordo com esta posição. E isto também está indicado na relação professor-aluno. Cunha (2004, p. 71)

Um docente que pretende mobilizar o saber e o desejo pelos conhecimentos históricos exerce uma prática reflexiva e pensada na realidade que o cerca. A questão central tratada é colocar o aluno como o protagonista do conhecimento, dando-lhes as ferramentas necessárias para produção deste saber.

3.6 Terceira questão

3- Que recursos e procedimentos facilitadores da aprendizagem são utilizados, em suas aulas?

No cotidiano das salas de aula todos os agentes envolvidos compartilham experiências com a intenção de fomentar a construção do saber e se tornarem agentes históricos. Alguns estudantes por motivos distintos pode não conseguir ter uma compreensão de algum fenômeno histórico necessitando assim da explicação cada vez mais ilustrativa dos professores. Além disso por meio de recursos as aulas podem tornar-se mais atrentes e interessantes para os estudantes.

O professor atua como um mediador deste processo, para tanto é necessário que haja a utilização correta desses recursos ou procedimentos facilitadores da aprendizagem contribuindo de forma adequado à formação dos estudantes. De acordo com Cavalcanti:

O trabalho de mediação dialética do professor é, portanto, o de propiciar a atividade cognitiva do aluno por meio de encaminhamentos metodológico, para que esse aluno construa conhecimento e desenvolva capacidades e habilidades cognitivas. Cavalcanti (2010 p. 59).

Desta forma o professor deve reconhecer o seu grupo escolar e utilizar as metodologias que contribuam para o alcance dos objetivos propostos e para o êxito na aprendizagem garantido a mobilização do saber e o interesse pela história. O uso de recursos no ensino de história atuam com grande importância. Como pode-se observar sobre o ensino Sant'Anna e Menzolla afirmam que:

O ensino fundamenta-se na estimulação que é fornecida por recursos didáticos que facilitam a aprendizagem. Esses meios despertam o interesse e provoca a discussão e debates, desencadeando perguntas e gerando ideias. Sant'Anna e Menzolla (2002, p. 35).

A partir disso é possível compreender que para superar as dificuldades de professores e alunos nas aulas de história, é preciso utilizar elementos que ilus-

tram o ensino. Sobre recursos e procedimentos facilitadores em suas aulas os professores responderam os questionários da seguinte forma:

Para o professor 1 os elementos que facilitam a aprendizagem são:

“Análise de imagens, textos, documentos, discussão de filmes/documentários, de textos didáticos e acadêmicos de fontes históricas”

Para o professor :

“Enriquecimento constante de vocabulário, Datashow (aulas).”

Para o professor 3:

“Equipamento multimídia.”

Para o professor 4:

“Vídeos e textos, visitas técnicas e culturais em espaços culturais, museus e praças públicas.”

Segundo os professores lidar com o tempo, conteúdos diversos, despertar o interesse do aluno, levantar a autoestima e interagir com o grupo permite uma aproximação com o conhecimento histórico. São desafios que o professor precisa lidar todos os dias e em todas as turmas. Não existe um método auxiliador, existem vários que precisam ser testados e utilizados de acordo com a realidade dos alunos.

O professor possibilita um caminho e junto com os alunos interagem com o conhecimento analisando e buscando soluções. O professor precisa abandonar as velhas práticas e ensinar uma história significativa oportunizando críticas e soluções. O maior conflito entre a disciplina ocorre quando o aluno não se permite aprender e o professor se desestimula durante o processo de ensino. Sendo assim é preciso remodelar a sala de aula transformando este espaço em laboratórios de história.

Os espaços escolares precisam ser modificados e voltarem a ser espaços de produção vivo de conhecimento. Os anseios dos professores e estudantes necessitam de reflexão em conjunto e criar meios para que as práticas educativas mobilizem e facilitem o processo de ensino e aprendizagem. Como podemos observar em Nóvoa:

Essa mistura de vontades, de gostos, de experiências, de acasos até, que foram consolidando gestos, rotinas, comportamentos com os quais nos identificamos como professores. Cada um tem o seu modo próprio de organizar as aulas, de se movimentar na sala, de se dirigir aos alunos, de utilizar os meios pedagógicos...Nóvoa (1992, p.16)

A docência marcada pelas experiências adquiridas ao longo do magistério permite um olhar pedagógico e um olhar da realidade. Cada professor se organiza da melhor maneira para atender seus alunos na tentativa de transformar conteúdos em “objetos palpáveis”. As aulas de história necessitam de mudanças em suas estruturas, atuando juntos professores e alunos conseguirão superar as dificuldades deste espaço abarcado de contradições e dilemas.

Aprender é um processo de mobilização, o aluno é levado a pensar e participar ativamente sem obrigatoriedade em aprender os processos históricos. Quando se mobiliza, a sala de aula funciona e todos os agentes sensibilizados alcançam o sucesso no percurso do saber.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa proposta nesta pesquisa foi refletir à cerca do ensino de história, pensando um ensino que contemple o aprendizado significativo e com metodologias que mobilizem os estudantes. O conhecimento histórico em sala de aula é de fundamenta importância para a formação intelectual do aluno e a complementação pedagógica do professor.

As experiências, entrevistas e conversas realizadas durante a prática de ensino que se tornou um objeto para essa pesquisa, possibilitou compreender as dificuldades de professores e aluno durante as aulas de história. Essa pesquisa contribui de forma à somar para uma revisão sobre a prática docente do professor, tendo em vista os apontamentos do alunos e as contribuições e formas diferentes de conceber o ensino de história na perspectiva dos alunos. A partir da pesquisa teórica e dos dados analisados é possível concluir algumas hipóteses.

O envolvimento que os sujeitos têm com a disciplina de história faz toda a diferença. O conhecimento acumulado de alunos e professores facilitam o processo de ensino e possibilitam a adequação de recursos e procedimento necessários de acordo com a realidade dos estudantes e dos interesses dos grupos.

Os estudantes esperam muito dos professores. Os alunos desejam encontrar aulas dinâmicas, com recursos e procedimentos diversos que os conteúdos e as exposições chamem atenção do início ao fim da aula afastando a monotonia. Os estudantes procuram vivenciar aulas com maior participação, interação e investigação, levando em consideração a realidade da comunidade escolar.

Não existe um professor ideal. Cada professor busca instrumentos que auxiliam na construção do conhecimento de forma a atender a maior demanda de estudantes. Alguns utilizam formas múltiplas, outros buscam poucos recursos, porém cada docente com o objetivo de favorecer a aprendizagem e mobilizar o saber com investigações, pesquisas, inovações e busca por uma aproximação do conteúdo à realidade.

O ensino necessita de mudanças, cabe a nós novos licenciados em história dar um novo sentido à realidade das salas de aula fomentando o ensino

e a construção do saber. Nós professores assumimos um papel importante nas reflexões à cerca do tempo e na formação das relações dos homens em sociedade. A escola, o professor e o aluno desenvolvem neste espaço uma relação consciente em fazer história, de forma democrática e emancipatória.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. Petrópolis, RJ, Vozes, 2000.
- AYRES, Tadeu, Antônio. **Prática pedagógica competente**. Ampliando os saberes do professor. 3 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: vozes 2007.
- BITTENCOURT, Circe. **Livros didáticos entre textos e imagens**. In: .(Org.) **O saber histórico na sala de aula**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 1998.
- BITTENCOURT, Circe. **Ensino de história: Fundamentos e metodologias**. São Paulo: Cortez, 2004.
- BOULOS JUNIOR, Alfredo. **História do Brasil**. História (Ensino fundamental). 1 vol.. São Paulo: FTD, 1994.
- BRASIL. **Guia do livro didático. História – 5ª a 8ª séries**. Brasília: MEC, 2005.
- BRASIL, **LEI 9394, de 20/12/96**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 15/07/2016.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: História e Geografia**. Secretaria de Educação Fundamental. –Brasília: MEC, 1997.
- CAVALCANTI, S. Lana. *Escola e Construção de Conhecimentos*. Editora Papi-rus. São Paulo. 2010.
- CAVALLEIRO, Eliane. **A responsabilidade da escola na eliminação do pre-conceito racial: alguns caminhos**. In . Racismo e anti-racismo na educação; repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001. p 96-113.
- CHARLOT, B. *Os jovens e o saber: perspectivas mundiais*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- CHARLOT, Bernard. *Relação com o Saber, Formação de Professores e Globaliza-ção: Questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- CHARLOT, Bernard. *Relação com o Saber, Elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. 16. ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.

DENZIN, N; K; LINCOLN, Ynonna S. (orgs.) O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, Bookman, 2005, DF: MEC / SEF

FONSECA, Selva. Guimarães. **Caminhos da história ensinada**. São Paulo: Papirus, 1993.

FONSECA, Selva. Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizagens**. Campinas: Papirus, 2003.

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. **História & Ensino de História**. Belo Horizonte: Autentica 2003.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

_____, **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção leitura).

_____, **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____, **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP. 2000.

GOMES, Nilma Lima. **Escola e Diversidade étnico – cultural em diálogo possível**. In DAYRELL, Juarez (Org) **Múltiplos olhares sobre a educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996. p. 87-90.

GIL, Antônio. **Metodologia do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas, 1994

LIBÂNEO, José Carlos **Democratização da escola pública: A pedagogia crítico social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1985.

LAKATOS E.M., MARCONI M.A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LIMA, Antônio Pedro L de Souza. **História da civilização ocidental: ensino médio**. Volume único. São Paulo: FTD, 2004 (Coleção delta).

- MASSETTO, Marcos T.. Didática: A aula como centro. São Paulo: FTD, 1997.
- MARTINS, R. F. R. Os desafios do ensino-aprendizagem de história nos anos finais do ensino fundamental da rede pública: limitações de formação dos professores e deficiências de leitura e escrita dos alunos. Aedos: Revista do Corpo Discente do Programa de PósGraduação em História da UFRGS (Online), v. 4, p. 766-782, 2012.
- MESQUITA, Ilka Miglio de; FONSECA, Selva. **Formação de Professores de História: experiências, olhares e possibilidades.** Revista de História Unisinos, Minas Gerais, v. 10, n.3, p. 333-343, setembro/dezembro 2006.
- MUNANGA, Kabengele (Org). **Superando o racismo na escola.** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. 2001.
- NÓVOA, A. (org.) Vidas de professores. Portugal, Porto, 1992
- PAULA, Benjamin Xavier de. **Educação para as Relações Étnico-raciais e o Estudo da História e Cultura da África e Afro-brasileira: formação, saberes e práticas educativas.** Uberlândia: Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia – PPGED-UFU, 2013. (Tese de Doutorado).
- PELLEGRINI, M.; DIAS. A. A.; GRINBERG. K. Vontade de Saber História. Coleção Vontade de Saber História. 1º Edição. Editora FTD. São Paulo: 2009
- PILETTI, Nelson. **História e Vida: Brasil: da Pré-história a Independência,** v1(ensino fundamental)11º ed. São Paulo: Ática, 1996.
- ROCHA, Ubiratan. **História, Currículo e Cotidiano Escolar.** São Paulo: Cortez, 2002.
- SANT'ANNA M. Ilza. MENZOLLA, Maximiliano. Didática: Aprender a ensinar. Técnicas e reflexões pedagógicas para a formação de fornecedores. Edições Loyola. 7ª Edição. São Paulo. 2002
- SANTOS, Gislene A. dos, **A invenção do “ser negro”: um percurso das idéias que naturalizam inferioridade dos negros.** São Paulo:Educ/Fapesp;Rio de Janeiro:Pallas, 2002.
- SILVA Ana Célia, **A discriminação do negro no livro didático.** Salvador: EDUFBA, 2004.

SILVA, Francisco de Assis. **História: do mundo medieval ao período colonial brasileiro**. São Paulo: Moderna, 2001.

SCHMIDT, Maria. **A Formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula: entre o debate, o dilaceramento, e o fazer histórico**. In BITTENCOURT, Circe (org). II Encontro Perspectivas do ensino de História - anais. São Paulo, 1996.

SCHMIDT, M. A. A formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe. O saber histórico na sala de aula. 9.ed. São Paulo: Contexto, 2004.

SCHMIDT, Maria. **Ensinar história** – São Paulo: Scipione, 2004.

ZAMBONI, Ernesta. 2001. História Integrada é um eufemismo. Revista do Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas, São Paulo, ano.I, n.1, março/2001.



TERRIED

Uma experiência dos professores e alunos da EJA e do Ensino Regular do Colégio Pedro II

WANDERSON DA SILVA SANTI

