

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ- UFPI
CAMPUS SENADOR HELVIDIO NUNES DE BARROS

EDSON ALISSON DE SOUSA

**O ENSINO DE HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II:
ANÁLISE DA PRÁTICA DOCENTE**

PICOS-PI
2013

EDSON ALISSON DE SOUSA

**TRABALHANDO A HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II:
ANÁLISE DA PRÁTICA DOCENTE**

Monografia submetida à Coordenação do Curso de História da Universidade Federal do Piauí – UFPI, como requisito final para obtenção do grau de Licenciatura Plena em História.

Orientadora: Prof. MSc. Olivia Candeia Lima Rocha

FICHA CATALOGRÁFICA

Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí Biblioteca
José Albano de Macêdo

S725eSousa, Edson Alisson.

O Ensino de história em Picos – PI: análise da prática docente/ Edson Alisson de Sousa. – 2013.

CD-ROM: il.; 4 ¾ pol. (70p.)

Monografia (Licenciatura Plena em História) – Universidade Federal do Piauí. Picos - PI, 2013.

Orientador (A): MSc. Olivia Candeia Lima Rocha

1. Ensino de História. 2. Ensino Fundamental. 3. Docência. I. Título. CDD 907



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
 Campus Senador Helvídio Nunes de Barros
 Coordenação do Curso de Licenciatura em História
 Rua Cícero Duarte Nº 905, Bairro Junco CEP 64600-000 - Picos- Piauí
 Fone: (89) 3422 2032 e-mail: coordenacao.historia@ufpi.br

ATA DE DEFESA DE MONOGRAFIA

Aos dezesseis (16) dias do mês de abril de 2013, na sala do Laboratório de História Oral, do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, da Universidade Federal do Piauí, reuniu-se a Banca examinadora designada para avaliar a Defesa de Monografia de: **EDSON ALISSON DE SOUSA** sob o título: ***O ENSINO DE HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: ANÁLISE DA PRÁTICA DOCENTE***

A banca constituída pelos professores:

Orientadora: Olívia Candeia Lima Rocha

Examinador 1: Francisco Gleison da Costa Monteiro

Examinador 2: Luana Francisca Gonçalves

Deliberou pela aprovação do (a) candidato (a), tendo em vista que todas as questões foram respondidas e as sugestões serão acatadas, atribuindo-lhe uma média aritmética de 5,0.

Picos (PI), 16 de abril de 2013.

Orientador (a): Olívia Candeia Lima Rocha

Examinador (a) 1: Francisco Gleison da Costa Monteiro

Examinador (a) 2: Luana Francisca Gonçalves

Dedico esta monografia à minha avó Maria da Costa Sousa (*in memoriam*) que não pode estar ao meu lado participando deste momento de alegria e importância para mim, mas sempre ficarão em minha memória os seus ensinamentos. Obrigado por tudo!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me dar saúde, determinação e coragem durante esta caminhada na Universidade, aos meus amados pais, que me deram a vida, aos quais devo eterna gratidão e respeito, pois apoiaram, ajudaram e estiveram sempre comigo em todos os momentos, doando-se por inteiro para eu pudesse realizar esta etapa importante na minha vida. Aos meus irmãos, que muito me incentivaram, à minha namorada Josélia, por ser uma grande companheira e, principalmente, por estar ao meu lado na caminhada universitária. Enfim, toda a minha família e os meus amigos, que sempre torceram por mim.

Fica aqui uma fase da minha vida concretizada, a saudade dos colegas de sala de aula e o agradecimento a cada um deles, em especial, os amigos dos quais formaram minha equipe Layane, Luana, Verônica, Monique, Túlio e Jairo, a esses minha amizade e meu respeito para sempre. A todos os professores, principalmente, a professora Msc. Olivia Candeia, pela paciência, dedicação e competência.

Uma excelente lembrança desse período de estudos e uma imensa saudade do convívio com os colegas e professores, com quem participei de momentos inesquecíveis.

[...] o historiador, por definição, está na impossibilidade de ele próprio constatar os fatos que estuda. Nenhum egiptólogo viu Ramsés; nenhum especialista das guerras napoleônicas ouviu o canhão de Austerlitz. Das eras que nos precederam, só poderíamos falar segundo testemunhas. Estamos, a esse respeito, na situação do investigador que se esforça para reconstruir um crime ao qual não assistiu; do físico, que, retido no quarto pela gripe, só conhecesse os resultados de suas experiências graças aos relatórios de um funcionário do laboratório. Em suma, em contraste do presente, o do passado seria necessariamente “indireto”. (BLOCH, 2001, p. 69)

RESUMO

De que forma os professores de História vêm trabalhando essa disciplina em sala de aula? Com base neste questionamento, o presente estudo tem como objetivo geral analisar o ensino de História realizado em turmas do Ensino Fundamental II no município de Picos, Estado do Piauí. A justificativa para a escolha do tema se deu mediante o contato em sala de aula realizado a partir do período de estágio que o autor desenvolveu e de onde partiu para a necessidade de compreender de que forma vem se efetivando esse ensino em sala de aula, tendo em vista que os professores da disciplina, ao longo de uma vivência diária, sempre reafirmam a dificuldade de realizar um trabalho satisfatório considerando muitas dificuldades que essa disciplina tem demandado. Por outro lado, a escolha do tema também foi vinculada a alguns questionamentos que no âmbito pessoal causaram ao autor deste trabalho curiosidade e fascínio, posto que já existe uma literatura vasta sobre o tema, mas que assume um caráter de ineditismo, inovado a partir da realização de uma pesquisa de campo. O estudo aconteceu sob o afã da pesquisa bibliográfica e de campo, onde foram aplicados questionários com 06 professores da rede pública municipal de ensino. A partir destes questionários, pôde-se perceber que a atuação do professor deve voltar-se para os alunos sob a perspectiva da autoconstrução do conhecimento, sendo que cabe ao aluno produzir seu próprio conhecimento e ao professor conduzir tal proposta, bem como motivá-los. Com isso, admite-se então, que o ensino de História, o estudo e a aprendizagem não acontecem de forma aleatória, mas exige reflexão ante aos fatos, considerando que o conhecimento é algo que nunca está pronto. Nota-se a importância dessa disciplina escolar, sua utilização a serviço dos interesses políticos e econômicos, mas, ao mesmo tempo, nota-se o potencial da mesma, em especial, visando novas propostas de ensino.

Palavras-chaves: Ensino de História. Ensino Fundamental. Docência.

ABSTRACT

How history teachers has been working the discipline in the classroom? Based on these questions, the present study aims to analyze the General teaching of history held in classrooms of elementary school II in the municipality of peaks. The rationale for the choice of the theme took place through contact in the classroom was a formula one race held on from the period of internship that the author has developed and where it is left for the need to understand how comes if effecting this teaching in the classroom, as teachers of discipline, along a daily experience, always reaffirm the difficulty to perform satisfactory work considering many difficulties that this discipline has sued. On the other hand, the choice for the theme has also been linked to some

questions that have caused personal to the author of this work curiosity and fascination, since there is already a vast literature on the subject, but that assumes a character of originality because it innovated from a field research. The study was conducted from the bibliographical research and also, where questionnaires were applied with municipal public school teachers 06. From these questionnaires, one can realize that the professor must turn to the students from the perspective of the self-construction of knowledge, that is, it is the responsibility of the student to produce your own knowledge and the teacher lead such a proposal as well as motivate them. With this, then, that the teaching of history, study and learning does not happen randomly, but it requires reflection compared to the facts, whereas knowledge is something that is never ready. Note the importance of school discipline, its use in the service of political and economic interests, but at the same time, the potential of it, in particular, in new proposals.

Keywords: teaching history. Elementary School. Teaching.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1. SOCIEDADE MÍDIÁTICA E ENSINO DE HISTÓRIA.....	14
2. ANÁLISE DAS PROPOSTAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NA CONTEMPORANEIDADE.....	24
3. ANÁLISE DOS PCN'S PARA A ÁREA DE HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTALII	37
4.O ENSINO DE HISTÓRIA DESENVOLVIDO NA CIDADE DE PICOS-PI	44
4.1 Análise e discussão dos resultados da pesquisa.....	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	56
REFERÊNCIAS.....	57
APÊNDICE	60

INTRODUÇÃO

O presente trabalho monográfico discute sobre a disciplina de História na modalidade Ensino Fundamental II e aborda algumas questões que vêm sendo discutidas no âmbito educacional no que diz respeito ao trabalho dessa disciplina em sala de aula.

O ensino de História é fundamental para a construção da identidade social do sujeito, na medida em que permite a percepção deste ao identificar relações em diferentes grupos humanos em tempo e espaço diversos. Esse ensino torna-se ainda mais relevante quando, nos anos iniciais de escolaridade dos educandos os estudos possam ser levados a perceber a existência de uma pluralidade e diversidade de experiências tanto no âmbito individual quanto coletivo, de maneira que possibilitem compreender tais experiências como um constante processo de transformação, mas também de permanência que possa levar os estudiosos a adquirir a habilidade de analisar quatro aspectos: as relações, as diferenças, as semelhanças e as desigualdades (BRODBECK, 2009, p.7).

A História deve ser vista sob perspectiva processual, ou seja, como algo em construção cotidianamente, de cujo processo todos participam, porque se pressupõe que todos são sujeitos históricos, daí porque se justifica a necessidade do ensino dessa área do conhecimento volte-se essencialmente para a experiência do aluno.

Assim sendo, cumpre constatar que esse ensino demanda a necessidade de ensinar partindo da realidade do aluno, isto é, aquela que lhe é mais próxima, porque é este espaço próximo onde ocorre a socialização desde seu primeiro contato com o mundo social.

Diante do exposto, sabendo das dificuldades que os professores encontram para ensinar a disciplina de História, faz-se necessário pensar esse trabalho e buscar orientações nesse sentido a fim de saná-las. O ensino de História é a área do conhecimento cuja mesma deve oportunizar ao educando o estímulo. Para tanto, deve-se buscar a observação da dinâmica do contexto social, a fim de que se possa ampliar o conhecimento.

Percebe-se que a atuação do professor carece mirar os alunos sob a perspectiva da autoconstrução do conhecimento, ou seja, cabe ao aluno produzir seu próprio conhecimento e ao professor conduzir tal proposta bem, como motivá-los. Com isso, admite-se então, que o ensino de História, o estudo e a aprendizagem

não acontecem de forma aleatória, mas exige reflexão ante aos fatos, considerando que o conhecimento é algo que nunca está pronto (BRODBECK, 2009, p.7).

A justificativa para a escolha do tema se deu mediante o contato em sala de aula realizado a partir do período de estágio que desenvolvi e de onde se partiu para a necessidade de compreender de que forma vem se efetivando este ensino em sala de aula, tendo em vista que os professores da disciplina, ao longo de uma vivência diária, sempre reafirmam a dificuldade de realizar um trabalho satisfatório considerando muitas dificuldades que essa disciplina demanda.

Por outro lado, a escolha do tema também acontece vinculada a alguns questionamentos que no âmbito pessoal causaram a minha pessoa grande curiosidade e fascínio, tendo em vista que já existe uma literatura vasta sobre o tema, mas que assume um caráter de ineditismo porque vem inovado a partir da realização de uma pesquisa de campo.

Sendo assim, o problema de pesquisa que gerou a busca pela escrita deste tema, indaga: como vem acontecendo o ensino de História na modalidade Ensino Fundamental II? De que forma os professores de História vêm trabalhando a disciplina em sala de aula?

Com base nestes questionamentos, o presente estudo tem como objetivo geral analisar o ensino de História realizado nas turmas de ensino fundamental II no município de Picos.

O estudo teve como universo da pesquisa as redes públicas municipal e estadual de ensino da cidade de Picos - PI, e os sujeitos dessa pesquisa foram 6 professores de História do Ensino Fundamental II. O questionário formulado constava de onze questões tanto objetivas como subjetivas e que buscou, inicialmente, identificar por meio de algumas variáveis o perfil desses sujeitos docentes. Assim, os resultados da pesquisa serão transcritos em forma de gráfico realizados com o auxílio do Excel e analisados a partir dos dados coletados.

Os sujeitos da pesquisa são seis professores concursados sendo que um deles trabalha em uma escola estadual e os outros cinco em uma escola municipal, sendo que apenas um destes não é concursado, atuando apenas como prestador de serviço, no entanto, já trabalha na rede pública há 07 anos. Os professores com quem trabalhei essa pesquisa atuam em escolas diferentes estão a seguir discriminados: Maria do Socorro Moura Fé, licenciada em História pela UFPI, trabalha na escola José João de Moura no bairro Pedrinhas; Paulo Guilherme

Arcanjo, licenciado em Geografia pela Universidade Estadual do Piauí, atua na rede pública municipal de Picos desde o ano de 2003, na Escola Urbano Maria Eulálio no bairro Junco, com a disciplina de História; Higo Carlos de Meneses, professor prestador de serviço da rede pública estadual de ensino, atua nessa área desde 2008 na escola Miguel Lidiano, atualmente funcionando no Bairro Pedrinhas devido à reforma do prédio da U. E. Miguel Lidiano, graduando em História pela Universidade Federal do Piauí; Shearley Lima Teixeira, graduada em História pela Faculdade Evangélica Cristo Rei, atua na rede pública municipal desde o ano de 2007, na escola Francisco Jeremias de Barros, na localidade Samambaia; Marilaine Damácia Menezes do Nascimento, graduada em História pela Universidade Federal do Piauí, atua na rede pública municipal de ensino desde 2007 na escola Armínio Rocha no bairro Condurú; e Maria do Carmo Luz, licenciada em História, especialista em Docência do Ensino Superior, professora concursada na rede municipal e estadual de educação com mais de 10 anos de serviço e que atua na escola João Romualdo de Sousa, no Povoado Saquinho, zona rural de Picos - PI.

O presente trabalho está organizado em quatro capítulos. No primeiro capítulo, o estudo discute acerca da sociedade midiática e o ensino de História, enfatizando a difusão da informação e o desenvolvimento de mídias em que colocaram o conhecimento como um bem precioso.

No segundo capítulo, o estudo faz uma análise acerca das propostas para o ensino de História no período contemporâneo e pontua que, nos últimos anos, vários estudos e pesquisas cercaram a disciplina de História com o objetivo de transformar os procedimentos de ensino que são utilizados nessa área.

No terceiro capítulo, o trabalho discute a proposta de trabalho dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de História. Assim, nesse capítulo afirma-se que os PCN's são frutos de alguns debates que foram realizados no Brasil e que se legitimaram a partir da participação de pesquisadores do campo educacional na década de 1990. Esses documentos nascem no bojo das reformas educacionais do país que aconteceram na década supracitada e que se configuram como uma resposta às demandas educacionais.

No quarto capítulo, o estudo traz a pesquisa de campo realizada com professores das redes públicas de ensino supracitadas com a finalidade de analisar como vem se efetivando o ensino de História na cidade de Picos - PI, tendo em vista

a discussão que já fora apresentada em relação às novas propostas e aos PCN's, seguido das considerações finais.

1 SOCIEDADE MUDIÁTICA E ENSINO DE HISTÓRIA

A difusão da informação e o desenvolvimento das mídias acompanham a história econômica e social da humanidade, acelerando-se cada vez mais nos últimos duzentos anos e dando origem ao que se convencionou chamar de sociedade do conhecimento. A sociedade do conhecimento é marcada, em primeiro lugar, pelo desenvolvimento ininterrupto da tecnologia de informação, que introduziu novas formas de produção e, em consequência, novas formas de relação interpessoal. Com o processo de globalização, o conhecimento, a informação, o saber e a competência tornaram-se os bens mais preciosos da sociedade (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 78).

Com a internet, o e-mail, a televisão a cabo, o celular, a videoconferência e outras inovações tecnológicas, constituiu-se uma sociedade em rede, na qual as relações sociais são intensificadas, aproximando pessoas e encurtando distâncias. Respondendo a essa transformação, a escola vem modificando seu papel na sociedade (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 76).

O efeito mais importante dessa transformação social é a mistura de valores, linguagens e culturas, provocando o que os antropólogos hoje chamam de hibridização de culturas. Esta ocorre porque os bloqueios à livre difusão do conhecimento, da cultura e da educação tendem a desaparecer, permitindo a povos de diferentes partes do mundo o acesso aos valores uns dos outros e o engajamento em processos de fusão e difusão de suas respectivas identidades culturais. O acesso ao conhecimento é o que nos transforma em cidadãos do mundo e não em habitantes deste ou daquele país, membros desta ou daquela religião ou raça (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 79-80). No município de Picos, essas transformações ainda são lentas e tendem aos poucos a acontecer, no entanto, ainda são tímidas as ações que podem expressar essa mudança, por isso se faz importante buscar, por meio dessa pesquisa o que, de fato, tem acontecido no ensino de História nos últimos anos, tendo em vista que uma nova forma de se conceber a História é lançada.

O ensino de História não pode, portanto, ficar imune a esse conjunto tão rico de transformações, que sugere modificações didáticas e epistemológicas fundamentais na abordagem do saber histórico na sala de aula. É esse desafio que esta coleção procura enfrentar, adaptando o saber histórico às necessidades da

sociedade da informação. Impõe-se aos homens e mulheres de nosso tempo a exigência de um saber histórico voltado para a vida e que responda às necessidades do presente, contra a velha concepção positivista de uma História objetiva de fatos e datas (BITTENCOURT, 2009, p. 107).

O grande problema da sociedade do conhecimento é encontrar critérios que permitam filtrar a informação, apropriar-se dela, interpretá-la e conferir-lhe sentido: não basta informar, é preciso formar. O ensino de História pode contribuir substancialmente para formar um sujeito autônomo, crítico e criativo. Assim, propomos uma coleção destinada às séries iniciais, com a preocupação de problematizar conceitos, desenvolver competências e estimular as atitudes necessárias ao enfrentamento do mundo globalizado. Nela enfatizamos a formação cultural, a criação de repertório e referências para decifrar a realidade (BITTENCOURT, 2009, p. 111).

George Orwell escreveu que quem controla o presente controla o passado, e quem controla o passado controla o futuro. O conhecimento histórico também se relaciona com o poder. Desde os cronistas antigos e medievais, a História tem sido usada para dar legitimidade ao poder. Durante o século XX, regimes autoritários procuraram controlar a produção e o ensino da História, para dessa forma manipular a opinião das pessoas sobre o passado. O saber histórico, entretanto, pode ser usado tanto para justificar as relações de poder, quanto para criticá-las e modificá-las. A História seria um conhecimento sem grande utilidade se fosse apenas curiosidade pelo passado, mas o conhecimento histórico, desde que usado de modo crítico e reflexivo, pode ser um instrumento de transformação do mundo (BITTENCOURT, 2009).

O conhecimento histórico nos fornece os instrumentos necessários tanto para interpretar quanto para modificar, através da ação, o mundo que nos rodeia. A consciência reflexiva da História pode evitar um dos maiores problemas do mundo atual: a perda de contato das gerações mais jovens com o seu próprio passado, ou seja, com a experiência das gerações anteriores. É o que ressalta o historiador Hobsbawm (1995, p. 13):

[...] quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem. Por isso os historiadores, cujo ofício é lembrar o que os

outros esquecem, tornam-se mais importantes que nunca no fim do segundo milênio [...].

Podemos chamar de historiografia o resultado do historiador, a reflexão sobre o passado e a memória das gerações que nos precederam. Nunca existiu uma sociedade humana sem História, ou seja, sem a preocupação de preservar para as gerações futuras a memória do seu passado. A memória de uma sociedade é constituída dos testemunhos preservados do seu passado, que nos permitem reconstituir a sua história. A memória, como já se sabe, faz o uso do aspecto oral e quase sempre esses testemunhos que são dados somente podem ser reconstruídos por meio da transmissão oral. Ela nos revela a maneira como essa sociedade queria ser vista pelas pessoas no futuro. Nem sempre essa imagem condiz com a realidade, pois é frequentemente idealizada e parcial.

A História se distingue da memória por ser uma reflexão crítica sobre os materiais da memória coletiva preservada do passado, como esclarece o historiador francês Pierre Nora (1993, p.9):

Memória, história: longe de serem sinônimos, tomamos consciência que tudo opõe uma à outra. A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento [...]. A História é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado.

A dimensão da memória e a historiografia (como reflexão crítica sobre a memória) são elementos fundamentais em nossa experiência de mundo e na formação de nossa identidade, como acentua o historiador inglês Keith Jenkins (2001, p. 42): “A História é a maneira pela qual as pessoas criam, em parte, suas identidades”. Conhecer a História nos permite, portanto, conhecer melhor a nós mesmos. Durante a pesquisa realizada neste estudo, tornou-se claro que o uso da memória não tem sido priorizado como um recurso que possa reconhecer a formação de uma identidade. Os próprios livros didáticos também têm inviabilizado o trabalho com a memória na disciplina de História e isso tem tornado o ensino ineficaz, vez que não tem valorizado algumas formas importantes para valorizar a identidade.

Embora divida a tarefa de educar com outros núcleos sociais, como a família, as comunidades e os meios de comunicação, a escola ainda é o principal foco de organização, sistematização e transmissão do conhecimento, e o educador e o educando, os principais agentes nesse processo. A escola não tem razão de ser em si mesma. Ela é fruto do meio, assim como o meio é consequência dela. A relação entre educação, escola e sociedade é alvo de uma transformação contínua, que influencia os modelos vigentes de educação, de escola e de sociedade. O desenvolvimento da escola guarda estreita relação com o desenvolvimento da sociedade, e vice-versa. É através do conhecimento, do domínio da ciência e do desenvolvimento tecnológico que o homem adquire meios para compreender e transformar a realidade material (natureza) e a sociedade em que vive, tornando-se apto a exercer sua cidadania (BITTENCOURT, 2009).

No mundo em que se vive, a geração da riqueza está profundamente relacionada à capacidade de produzir conhecimento e tecnologia. Como consequência, a escola assume um papel vital no desenvolvimento socioeconômico de uma nação. Facilitador no processo de transmissão do conhecimento, o educador tem também a missão de colaborar para a formação dos valores de uma base ética que oriente o uso correto do saber científico, estético e tecnológico. (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 80).

A escola assume um caráter democratizador à medida que proporciona não apenas o acesso, mas também a apropriação do conhecimento e da tecnologia. O caráter transformador da escola é determinante pelo grau de consciência e instrumentalização científica, técnica, crítica e criativa que seus alunos venham a alcançar. A escola colabora para a transformação social à proporção que fomenta as capacidades intelectuais, as atitudes e o comportamento crítico em relação à sociedade em que está inserida (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 82). Ao fazer uma análise sobre as propostas que constam nos Projetos Políticos Pedagógicos em linhas gerais, esses assumem um caráter democrático, o que acontece, porém, na prática é que a educação não assume um caráter transformador, haja visto que ainda se tem um ensino pautado no método tradicional, centrado unicamente no fazer técnico e que levam em conta as novas propostas sobre as quais se assentam o Ensino de História.

O papel de mediador é exercido pela escola através do domínio do código científico e de suas linguagens, que permitem ao cidadão não apenas interpretar a

realidade, mas interagir com ela de forma consciente, crítica e produtiva. Em um mundo de fronteiras cada vez menos definidas, as pessoas passam a conviver com novos conceitos histórico-geográficos, culturais, econômicos e comerciais. Diante disso, os horizontes da escola devem expandir-se na mesma proporção, para que esta trabalhe com realidades mais amplas e se faça mais presente na comunidade em que está inserida (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 82).

Ao se analisar o ensino de História nos últimos anos, observa-se, no mínimo, uma busca por mudanças. Diversas revisões curriculares, principalmente a partir do final da década de 80, visaram ao desenvolvimento de novas metodologias e à aproximação com o saber historiográfico produzida nas universidades, com o intuito de banir uma antiga concepção: a de que lecionar História é algo muito fácil, pois não exige raciocínio, uma vez que o conhecimento que está todo nos livros didáticos nunca muda e a grande tarefa dos alunos é repeti-lo (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 19).

No primeiro problema, impressiona a resistência de determinados “vícios”. O aluno que se destaca em História é aquele com melhor memória, que pode decorar páginas e mais páginas do livro didático (ou famigerados questionários) e reproduzir, com a maior fidelidade possível, os trechos pedidos na prova (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 20).

A ênfase na memorização, com a recitação de datas, nomes e fatos históricos tem sido o eixo central de um cotidiano de ensino avesso à reflexão. Tal prática de ensino, além de comodista, revela-se, sobretudo, autoritária, porque, mesmo dentro de um clima de liberalidade, apresenta aos alunos um saber supostamente pronto e acabado (onde a dúvida é inexistente) e, na maioria das vezes, completamente distante da realidade dos estudantes (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 21).

O segundo problema encontra-se na abordagem dos temas históricos e no próprio trabalho com seus conceitos. Embora recebendo uma influência periférica dos estudos acadêmicos, o fato é que, em essência, o foco de atenção do ensino de História permanece no Estado, na economia, na ação dos “grandes líderes”, eleitos agentes privilegiados dos acontecimentos históricos.

Podem ser identificadas, em síntese, duas grandes vertentes que direcionam o ensino de História nos últimos anos. A primeira delas é herdeira direta da chamada “escola metódica” francesa, capitaneada pelos estudiosos franceses Langlois e Seignobos. Segundo a sua concepção, a História, imutável, poderia ser restaurada,

como “realmente aconteceu”, a partir de documentos oficiais escritos. A tarefa de um historiador consistia em reproduzir fielmente, em ordem cronológica, os dados obtidos nos documentos que, por sua vez, eram considerados os portadores da verdade. Era uma História do Estado, do arrolamento de governantes e de seus decretos, das guerras, dos tratados, das datas. No ensino de História do Brasil, por exemplo, estudavam-se as capitanias hereditárias, governos gerais, monarquia, regência trina, nomes de presidentes etc. (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 21).

Esse tipo de conhecimento fundamenta-se, principalmente, na memorização, pois a História produzida pelos historiadores era um conhecimento pronto e acabado. No contexto da consolidação do estado brasileiro, esse procedimento de ensino foi permeado por adaptações nacionais, como comemorações cívicas, exaltação de heróis pátrios e a manifestação de nossa “especificidade nacional”: a contribuição das três raças (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 21-22).

A segunda vertente que direcionou o ensino de História no Brasil pode ser identificada com a busca por leis que pudessem traduzir o processo histórico. Calcada na ideia de que haveria etapas de evolução necessárias (sejam etapas culturais ou cognitivas, ou modos de produção) pelas quais tenderiam a passar todas as sociedades, essa concepção dava um sentido para o dever, ao mesmo tempo em que encaixotava a realidade em modelos prontos, negando a experiência (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 22).

É claro que, a julgar pelos materiais didáticos, essas duas concepções mesclaram-se, nos últimos anos, numa simbiose que abarcava inclusive modismos inspirados na produção acadêmica. Nesse processo, acumularam-se algumas perdas significativas. Perdeu-se uma perspectiva de ensino apoiada na apropriação da realidade pelo próprio aluno; perdeu-se a chance de estimular a reflexão sobre sua atuação em suas relações sociais e afetivas no seu grupo de convívio. Com uma ênfase no Estado, na política institucional e nas relações econômicas, perdeu-se a oportunidade de compreender o homem como um todo, através de uma abordagem mais próxima da realidade cotidiana do educando e, portanto, mais significativa.

“A incompreensão do presente nasce fatalmente da ignorância do passado. Mas, talvez, não seja mais útil esforçarmo-nos por compreender o passado, se nada soubermos do presente” (BLOCH, 2001, p. 67). A partir da fala descrita, não espanta que os alunos não se identifiquem com o conhecimento histórico. A questão “por que

estudar História” revela que esse conhecimento, distanciando-se da realidade dos alunos e de suas preocupações, passa a ser visto como não muito mais do que uma mera obrigatoriedade curricular.

O objetivo do estudo de História deveria ser o exatamente oposto. Um conhecimento que, partindo da realidade vivida e questionando-a, pudesse ser um instrumento da compreensão histórica do presente. O mundo em que vivemos é um mundo construído historicamente e que, portanto, mantém uma relação íntima com o passado: o que foi herdado, modificado ou perdido? Por que essas mudanças ocorreram?

Projeta-se, portanto, um ensino de História que seja entendido como um instrumento de leitura do mundo, em que os assuntos estudados sejam significativos para os alunos, na mesma medida que estimulem a reflexão sobre si em suas vivências sociais, culturais e afetivas, ampliando, assim, a sua compreensão e capacidade de fazer escolhas e estabelecer critérios orientadores de suas ações. Deve, também, levá-los a selecionar as informações que recebe (já que ele vive em um mundo saturado delas, principalmente, através dos meios de comunicação de massa) consultando várias opiniões para auxiliá-lo na construção da melhor explicação para as questões que lhe intrigam. O passado compreendido enquanto uma construção – e não como uma decorrência “natural” – é, por consequência, transformável. Isto tem se tornado comum nas universidades, pois há neste âmbito um fomento vinculado a uma prática pedagógica enriquecedora e mais criativa e significativa. Todavia, na escola a atuação docente e a participação do aluno como sujeito do seu próprio conhecimento ainda é algo que tem sido relegado ao segundo plano e tem mostrado pouca atenção nessa direção, fazendo com que o ensino seja desestimulador e não leve a reflexão às vivências socioculturais e afetivas.

Como todos os demais ramos do conhecimento, a ciência histórica também esteve sempre em constante mudança. Porém, devido ao incompreensível descompasso existente entre a produção histórica acadêmica e o conhecimento histórico passado em sala de aula, essas modificações não foram passadas às escolas ou aos materiais didáticos.

Ao permanecer essa defasagem, corre-se sério risco de tornar arcaico o conhecimento histórico e de criar uma distância entre as preocupações próprias da atualidade e o conhecimento produzido pela História. Isso porque utilizar-se de uma forma ultrapassada de ensinar História é fazer com que se dissocie a História da

realidade presente. Afinal, as formas de conhecimento mantêm uma íntima relação com o período que as produz, refletindo, em suas respectivas áreas, as preocupações próprias de seu tempo.

Muitas vezes, a manutenção dessa distância entre o ensino escolar e a produção acadêmica foi justificada por uma suposta incapacidade dos alunos em compreender as questões que preocupam as pesquisas históricas atuais.

Construir e reconstruir o conhecimento histórico em sala de aula requer a adoção de novas posturas e novas táticas, tanto por parte dos alunos quanto por parte dos professores. Isso envolve o conhecimento e a utilização de determinados elementos da disciplina histórica e de suas novas concepções.

Caracteriza-se como homem comum, aquele que em sua formação escolar deve aprender a refletir historicamente, encaminhando-se para uma ação consciente expressa na ideia de cidadania social que abarca os conceitos de igualdades, de justiça, de lutas e de conquistas, de compromissos e de rupturas(SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 57).

Com base nessa ideia de cidadania é possível analisar as novas propostas para o ensino de História frente às demandas sociais atuais e, decorrente dessa questão a necessidade de investimentos na melhoria de qualidade na formação de professores atuantes no ensino de História e os professores de História. E, mais, sendo o curso de graduação, uma etapa privilegiada dessa formação, torna-se imprescindível oferecer aos futuros professores um suporte teórico-metodológico consistente e atualizado, baseado na unidade teoria-prática.

Confere-se na atual Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Brasileira – LDBEN 9394-96, nos objetivos estabelecidos para o Ensino Superior, com base na indissolubilidade do tripé universitário, tendo como elemento articulador desse a Prática de Ensino-Estágio Supervisionado, salienta a importância do planejamento e acompanhamento da instituição responsável pela formação do futuro professor, no desenvolvimento das atividades de estágio, tendo em vista, que este atinja os objetivos propostos, o aprendizado específico e a integração entre teoria – prática. (SAVIANI, 1997)

A prática a ser vivenciada desde o início do curso de graduação demonstra a importância dessa dimensão no processo de formação. Assim, é possível proporcionar uma fundamentação concreta das reflexões teórico-metodológicas, feitas a partir da inserção dos futuros professores, em realidades educacionais.

Durante o período de estágio que se realiza a fim de descrever as experiências dessa etapa da formação, existe uma necessidade muito expressiva de mudar a realidade do que em acontecendo com o ensino de História. Dai a importância desse contato inicial. Por outro lado, todo fomento à mudança que a nova História propõe para um ensino mais crítico torna-se inviável diante das condições que as escolas locais enfrentam.

Ainda, a essa questão alia-se a consistência da formação quanto ao conteúdo específico. No caso da licenciatura em História, cabe ao curso formar o historiador-professor, garantindo-lhe um suporte histórico e teórico-metodológico adequado.

Por isso, deve-se favorecer a superação da dicotomia teoria-prática e a ampliação de horizontes na formação do professor, através da reflexão sobre e na ação profissional, por meio da Prática de Ensino com propostas alternativas, desenvolvidas como ações extensionistas, para além do ensino curricular proposto e do espaço escolar.

Por meio de atividades extracurriculares propostas, em diversos espaços educativos, além do escolar, contempla-se a formação inicial e continuada do professor e, a abertura de campos para novas experiências pedagógicas com crianças e adolescentes. Atividades que reúnem acadêmicos e, alunos e professores da educação básica, na realização de oficinas pedagógicas, sondagens no contexto escolar, seminários temáticos, seminários de avaliação de estágio, promoções em parceria com a sociedade civil, participação em grupo de estudos sobre o ensino de História, entre outras (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 56).

Ressalta-se como aspectos positivos – o enriquecimento no processo de formação inicial e continuada do professor de História e do professor para o ensino de História, a integração da Universidade com História, quanto às concepções historiográficas e pedagógicas, para uma formação docente desses sujeitos, rumo a uma práxis pedagógica.

Assim, constrói-se um referencial teórico para iluminar as experiências pedagógicas, realizadas com atividades, cujos resultados retornam como objeto de pesquisa para a produção de conhecimento pelos futuros professores, como afirma Cavalcante (apud. FERREIRA, 2004, p. 93) “torna-se um desafio para o nosso trabalho com a formação de professores ao reforçar o significado social e político do ensinar, pesquisar e atuar socialmente como educadores”.

Dessa forma, é que criando espaços educativos para formação inicial e continuada de professores e, contribuindo na formação de adolescentes, rumo ao exercício de uma cidadania social, assume dimensões sociais nas parcerias feitas e ações realizadas; no comprometimento de professores da rede pública de ensino; na aproximação entre os diferentes níveis de ensino, instituições ou órgãos envolvidos com a educação histórica, contemplando-se a reflexão histórica tão necessária à construção e à produção de conhecimento histórico, reforçando o significado social e político do ensinar, pesquisar e atuar socialmente como educadores.

2 ANÁLISE DAS PROPOSTAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NA CONTEMPORANEIDADE

É importante reconhecer que nos últimos anos, todas as disciplinas do currículo da escola brasileira sofreram mudanças significativas e conceberam novas formas de serem pensadas e ministradas. São as novas propostas de ensino, ou seja, novas formas de se pensar o ensino que não seja mais aquele centrado unicamente na mera transmissão dos conteúdos visando que os aspectos quantitativos se sobreponham aos aspectos qualitativos. Essas novas propostas surgiram para dar uma nova dimensão ao ensino e sair do método tradicional para aquele cujo objeto central é o próprio aluno e não apenas os conteúdos. Tais propostas norteiam a prática pedagógica do professor ao pressupor que este desenvolva um trabalho á luz do contexto no qual sua escola está inserida e apontam novas alternativas que possam fazer da sala de aula muito mais do que um simples espaço de aprendizagem, mas um local de vivências e experiências que se aliam aos conteúdos e ganham significados.

Nos últimos anos, vários estudos e pesquisas cercaram a disciplina de História com o objetivo de transformar os procedimentos de ensino que são utilizados nessa área. Essa discussão acerca do ensino de História passa, necessariamente, pelo papel da escola no que tange ao desenvolvimento dos propósitos da educação escolar, enquanto instituição e quanto à formação dos alunos que deve basicamente primar pela criticidade, autonomia e participação social (BRODBECK, 2009, p.10).

Face ao exposto, as discussões ou debates acerca do ensino de História não permitem mais que a sala de aula seja reduzida a um espaço cujo foco é a mera transmissão de informações e conteúdos, tal como ocorria na escola tradicional, mas deve ser pensada sob o viés de um ambiente propício à interação onde a troca entre os alunos deve ser voltada para a construção de novos sentidos para a vida.

Nessa direção, discutir a percepção dos professores e alunos é relevante porque pressupõe a importância dada ao conhecimento histórico e político que estes atribuem, mas que, de certa forma, tem permanecido, em sua grande maioria, na resistência às mudanças que levariam à desvalorização de alguns elementos que

têm feito parte da História, como a memorização e a manutenção de preconceitos raciais, entre outros (BRODBECK, 2009, p.10).

Por isso, é importante para se ter tal percepção, conhecer a trajetória histórica do ensino da História e perceber as transformações e influências pelas quais ela passou para chegar à perspectiva atual.

A começar pelo século XX, as aulas de História baseavam-se no método da memorização e conseqüentemente na leitura oral (repetição) dos textos escritos. Os materiais didáticos praticamente não existiam. A história tradicional assumia caráter positivista, já que se apoiava em documentos e em estudar principalmente fatos e acontecimentos de ordem política.

Já na década de 1920, surgiu na França uma corrente de pensamento, a Escola dos Annales, que buscava novos caminhos para a história querendo a interdisciplinaridade e uma aproximação geral entre todas as ciências humanas, pregando que a História deveria se ocupar menos com fatos políticos e valorizar mais as análises referentes ao viver coletivo e às estruturas sociais – organização social, atividades econômicas, entre outras. A proposta era que a História se tornasse objeto de troca de ideias e de debate. (BRODBECK, 2009, p.11). A História é um campo do conhecimento que possui particularidades conceituais que a diferencia dos outros campos das ciências humanas.

A palavra História possui diversas definições que mudam de acordo com a época e o contexto de cada uma dessas épocas. Aqui, porém, será apresentado dois dos muitos conceitos que a envolve. O primeiro conceito, refere-se a uma narrativa que interpreta, dá significado e explica as ações, pensamentos e a experiência humana no tempo. Narrar acontecimentos do presente e do passado, é uma prática cultural humana universal e necessária, e, enquanto tal, a história significa um modo próprio de selecionar, organizar e explicar a vida humana, o que, nesse sentido, Durval Muniz (2007, p. 63) diz:

Embora a narrativa histórica não possa ter jamais a liberdade de criação de uma narrativa ficcional, ela nunca poderá se distanciar do fato de que é narrativa e, portanto, guarda uma relação de proximidade com o fazer artístico, quando recorta seus objetos e constrói, em torno deles, uma intriga.

Uma segunda definição bastante simples e coerente foi dada por Bloch (2001), que resumiu o conceito de História numa frase curta e apropriada: “a História

é a ciência dos homens no tempo”. Essa frase nos dá a noção da História remetendo-nos ao trabalho, ao ofício de pensar e problematizar os acontecimentos a partir de pressupostos teóricos, de uma metodologia e de uma racionalidade científica. Para a construção do conhecimento histórico, é necessário utilizar teorias que nos auxiliem a pensar sobre os acontecimentos no tempo. Para Rusen (2001, p. 26) nessas teorias, “a teoria da História é, pois, aquela reflexão mediante a qual o pensamento histórico se constitui como especialidade científica”.

O conhecimento histórico situa-se, portanto, na ideia de narrar os fatos históricos e problematizá-los para a reflexão crítica sobre seus feitos, suas derrotas e de que maneira os fatos ocorridos interferem nos dias atuais.

Os historiadores concordam que a História compreende a vida humana na perspectiva do tempo. É necessário, pois, que nesse estudo, o professor leve seus alunos a situar os acontecimentos no tempo, compreender o sentido da duração, entender como os objetos, a natureza e as pessoas se transformam à medida que o tempo passa, daí compreender, por sua vez, como estes resistem à passagem do tempo e chegam até nós, no presente.

Nessa concepção de um estudo periodizado da História, tem-se também um elemento inovador: o conhecimento não está restrito ao estudo do passado, isto porque, a temporalidade, em suas múltiplas dimensões, é uma perspectiva privilegiada pelo conhecimento histórico hoje. O conceito de História traz consigo também, além destes, outro elemento importante: o estudo dividido em períodos é sempre reatualizado, isto é, a compreensão que se tem dos acontecimentos passados é sempre reelaborado no presente.

Cada época e cada sociedade atribuem significados diferentes ao mesmo conjunto de acontecimentos passados. Em cada época e em cada sociedade elaboram-se questões e problemas diferentes em relação ao passado e é por esse motivo que se diz que o conhecimento histórico é sempre reescrito e reelaborado. Por outro lado, esse ensino é também indireto e só acontece por meio de alguns instrumentos ou vestígios deixados em épocas passadas, uma vez que, não temos acesso ao que aconteceu no passado de forma fiel, e, por isso, os historiadores se apropriam destes vestígios para recontá-la.

No século XIX, a História se consagrou como ciência e no ano de 1930, a Escola dos Annales deu início a uma crítica vigorosa à noção de documentos e, assim, propôs que devemos considerar todo e qualquer vestígio histórico como fonte

relevante para a História. A compreensão, portanto, desses vestígios históricos acessíveis aos alunos e à escola é extremamente necessário para que os professores estimulem a construção da reflexão histórica em sala de aula.

A compreensão dos acontecimentos históricos é imprescindível para nos situar em que vivemos. “A reflexão humana sobre a História tem por finalidade obter um conhecimento histórico com o qual se pode situar qualquer um no processo do tempo”. (RUSEN, 2001, p. 12)

Essa realidade implica que o professor perceba o significado do conhecimento histórico dentro do contexto, como são definidos os conteúdos, que critérios estão formalizando a escolha dos conteúdos, como o conhecimento histórico pode ser abordado em sala de aula e, sobretudo, as finalidades do ensino de História. Sempre lembrando que o conhecimento histórico participa ativamente na formação da consciência histórica na sociedade.

[...] o pensamento histórico, em todas as suas formas e versões, está condicionado por um determinado procedimento mental de o homem interpretar a si mesmo e a seu mundo a narrativa de uma história. Narrar é uma prática cultural de interpretação do tempo, antropologicamente universal. A plenitude do passado cujo dever tornar-se presente se deve a uma atividade intelectual a que chamamos de “História” pode ser caracterizada, categoricamente, como narrativa. A História como passado tomado presente assume, por princípio, a forma de uma narrativa. (RUSEN, 2001, p. 149)

Por sua vez, é válido aqui abordar a postura do historiador:

[...] o historiador, por definição, está na impossibilidade de ele próprio constatar os fatos que estuda. Nenhum egiptólogo viu Ramsés; nenhum especialista das guerras napoleônicas ouviu o canhão de Austeulitz. Das eras que nos precederam, só poderíamos falar segundo testemunhas. Estamos, a esse respeito, na situação do investigador que se esforça para reconstruir um crime ao qual não assistiu; do físico, que, retido no quarto pela gripe, só conhecesse os resultados de suas experiências graças aos relatórios de um funcionário do laboratório. Em suma, em contraste do presente, o do passado seria necessariamente “indireto”. (BLOCH, 2001, p. 69)

E, ainda:

[...] o passado já aconteceu. Ele já passou, e os historiadores só conseguem trazê-lo de volta mediado por veículos muitos diferentes, de que são exemplos os livros, artigos, documentários etc., e não como acontecimentos presentes. O passado já passou, e a História é que os historiadores fazem com que ele quando põem mãos à obra. A História é o ofício dos historiadores. (JENKINS, 2001)

Na década de 80, o ensino de História no Brasil passou por um importante processo de renovação, momento em que a sociedade brasileira se encontrava em pleno processo de redemocratização. Ocorria um amplo debate entre educadores que culminou no questionamento e na paulatina superação do modelo educacional imposto durante a ditadura militar. A recuperação da autonomia da História e Geografia como disciplinas independentes, ocorreu devido à separação dos Estudos Sociais, mas, ao mesmo tempo, perante a imposição dos Estudos Sociais como disciplina curricular pela força da então Lei de Diretrizes e Bases (LDB) Lei n. 5692-71, que congregou associações e profissionais em todo o país. Paralelo a isso, o conhecimento histórico produzido no Brasil percorria uma fase de grande vitalidade, marcada por renovações teóricas aplicadas a pesquisas sobre a história do país, pela consolidação da pós-graduação na formação dos historiadores, pela aproximação das universidades com as questões relativas à educação escolar e, em particular, com o ensino de História.

No âmbito da reflexão teórica o saldo dos debates e reflexões produzidos no século XX foi bastante positivo e contribuiu para a superação de uma concepção de História herdeira do século XIX, identificada com uma visão eurocêntrica e elitista. Desse modo é possível observar que as diversas referências teóricas que surgiram ao longo do século XX, como a Escola dos Annales, a História Social Inglesa e a História Cultural, contribuíram, à sua maneira, para trazer outras visões sobre os conceitos mais caros aos historiadores: as noções de História, de tempo histórico, de fontes históricas e de sujeitos históricos. Alguns historiadores como Marx Bloch, LucienFebvre, Fernand Braudel, Jacques Lê Goff, Edward P.Thompson, Eric Hobsbawn, Georges Duby, Roger Chartier, Carlos Ginzburg, Emmanuel Le Roy Ladurie, Michel de Certeau, entre outros, contribuíram para abrir fronteiras, destituir as certezas consagradas, apresentar novas problemáticas à pesquisa histórica. Também é inegável a contribuição do pensamento de Walter Benjamim e Michel Foucault, que não só fizeram duras críticas ao conhecimento histórico como também obrigaram os historiadores a contemplarem os problemas postos pelo presente e a rever os procedimentos da própria escrita da História.

O saldo dessas revisões teóricas levou-nos a aprender que a História é uma narrativa sobre a trajetória humana e que o tempo histórico não é algo homogêneo. Enquanto construção humana, a noção de tempo e duração das coisas é diferente

em cada sociedade e em cada época, daí a existência de instrumentos diferentes para seu registro e medição.

Outra ideia fundamental é o reconhecimento de que a trajetória da visão humana é marcada pelo conflito, pela disputa, e que aquilo que conhecemos por sociedade não é um simples agrupamento de indivíduos vivendo em harmonia. O que marca as diversas sociedades ao longo do tempo é a disputa pelos espaços, pelas riquezas, pelo exercício do poder. Neste cenário, a História passou a ser percebidos também como um campo de lutas, vitórias e derrotas, injustiças e desigualdades, enfrentamentos.

É também possível ainda, destacar outro aspecto importante da renovação do conhecimento histórico que resultou da aproximação da História com a Antropologia (BURKE, 1992). Desse encontro resultou a noção de que a cultura é, enquanto conjunto de valores, práticas, rituais e símbolos construídos social e historicamente, fundamental na construção da identidade dos indivíduos e dos povos. O conhecimento histórico deve ajudar a desenvolver a diversidade cultural dos povos que nos enriquecem com suas diversas contribuições e a preservação delas se constitui num direito coletivo de cada cultura: a decisão sobre quais valores e práticas culturais deve ser preservada ou não é responsabilidade de cada sociedade, e daí surge o princípio da autonomia e da liberdade, do respeito e dos costumes de cada povo.

Os Annales, em 1929, visavam à divulgação do pensamento de historiadores como Lucien Febvre e Marc Bloch e deu início a um novo modelo de historiografia, a Nova História, que influenciou fortemente o trabalho de pesquisa e o ensino da História no mundo.

Marc Bloch, um dos fundadores da escola dos Annales, considerando o maior historiador do século XX, iniciou a obra *Apologia da História ou Ofício de Historiador*, ele foi um dos pioneiros a se levantar contra a forma tradicional de entender a História como a ciência que se ocupa em estudar o passado. Para ele, somente o passado enquanto tal não poderia ser objeto de estudo de uma ciência, a História deve ocupar-se em estudar também os tempos presentes, contrariando a afirmação daqueles que interpretavam a disciplina como uma “ciência do homem”. A História só poderia ser considerada como uma “Ciência dos homens no tempo” (BLOCH, 2001, p.55). Defendia ainda que o tempo da História deveria ser pensado em termos

de articulação que envolve espaço e tempo e pela ideia de que o presente é importante para compreensão do passado e vice-versa.

Assim, a maior parte dos currículos aplicados nas escolas neste período, principalmente nas públicas, não favoreciam a reflexão e os conteúdos da disciplina de História, pois privilegiavam a sucessão dos conhecimentos históricos, de forma que privilegiam o fato isoladamente, sem contextualização e a História comemorativa. Propagava-se assim a ideia de que a História era uma disciplina pronta e acabada porque se tratava do que já aconteceu. A construção do conhecimento histórico, o estudo das ações humanas, as relações entre os grupos sociais, o tempo e o espaço eram desprezados na maior parte das vezes.

Poucos discordam da necessidade e da urgência de mudanças no ensino de História, pois, apesar das diversas iniciativas - algumas, por certo, mais bem sucedidas que outras -, o ensino de História mantém determinados anacronismos que se encontram, basicamente, em dois campos: na prática de sala de aula e na abordagem dos temas e conceitos próprios da ciência histórica, presentes tanto nas escolas quanto nos materiais didáticos (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 19). Trazendo para o contexto sobre o qual se realizou a pesquisa, entre os professores da escola pública, tanto em âmbito municipal como em âmbito estadual, admite-se que existe uma urgência na forma como vem sendo conduzido o ensino da História. Dessa forma, ao saber que existe esse imperativo de mudança as iniciativas revelam que os professores se preocupam com esse trabalho de mudança, mas nada vem sendo feito para que ela ocorra com a emergência sobre a qual se coloca. Isso tem levado alguns docentes ao comodismo e a acreditar na utopia que esta mudança postula. Dai, assiste-se a um ensino que sabe da necessidade de mudança, mas não promove a mudança porque está subordinada a situações consideradas superiores a força docente e isso vai, por longos anos se reproduzindo.

O mundo atual passa hoje, por profundas transformações e rápidos avanços no sentido econômico, social, político e tecnológico, a escola precisa agilizar a sua caminhada para que a educação acompanhe esse permanente processo de mutação. Para a escola estar inserida e articulada ao contexto social é preciso pensar em uma educação dinâmica, humanística, formativa e acima de tudo, democrática. A escola é a única responsável pela justiça social, mas precisa, através de um trabalho educativo eficaz e coerente amenizar as desigualdades e preparar o

indivíduo da melhor maneira possível para enfrentar a problemática do cotidiano (BITTENCOURT, 2009, p. 99).

É necessário que a escola defina o seu projeto político-pedagógico propondo uma ação educativa coletiva, interdisciplinar e multidisciplinar, buscando de forma permanente, a transformação da realidade, a melhoria da qualidade de ensino e a preparação de um homem íntegro, justo, responsável, solidário e democrático. A escola precisa educar para a cidadania e o ensino de História tem muito para contribuir (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 66)

Com a realização deste estudo é interessante refletir sobre a importância das propostas para o ensino de História no período contemporâneo, as chamadas metodologias para o desenvolvimento de uma ação pedagógica de qualidade. Os pressupostos teórico-metodológicos são essenciais para o bom nível do processo ensino-aprendizagem. É preciso refletir sobre os mesmos quando eles são convenientes para o enriquecimento da prática pedagógica. De acordo com Oliveira (1998, p. 24) pensar essas propostas é compreender que

O leque de possibilidades é variado: passa pelas fontes e as ciladas que escondem para um entendimento que supere as aparências e penetre nas entranhas dos reais interesses em jogo, nas ações dos sujeitos interlocutores, numa dada época; pelo processo de produção do conhecimento, ou seja, pela transformação dos dados, com a mediação dos conceitos, em interpretações de um determinado tema social; pelo âmbito, quer dizer, pela abrangência que se postula para a pesquisa; além, ainda, da reflexão em torno das relações entre sujeito e objeto do conhecimento e as decorrências aí implícitas.

A partir desse pensamento é possível destacar a importância da avaliação criteriosa das fontes e as suas relações com o contexto histórico, da sistematização coerente do conhecimento, da elaboração de conceitos, tudo através de uma ação interpretativa, voltada para o trabalho que se realiza (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 66-67). Pesavento (1960, p. 78), ao examinar a questão metodológica diz:

Todo o conhecimento científico é dotado de uma necessária objetividade. Como ciência pressupõe uma teoria (um conjunto articulado de conceitos que dão uma visão explicativa da realidade) e um método (forma de aplicação da teoria na análise da realidade).

A partir dessa perspectiva, considera-se que os conteúdos sejam trabalhados, de forma contextualizada com o seu momento histórico e relacionados com o

momento atual. Uma das propostas para o ensino de História é sempre que possível, estabelecer relações com o cotidiano do aluno, oportunizando a defesa de suas ideias, a elaboração de sínteses ou conclusões, o que pode ser a chamada contextualização e a interdisciplinaridade, dado que esta contextualização objetiva atravessar todas as áreas do conhecimento que seja. Além das leituras em livros didáticos ou de apoio (livros especializados), utilizar sempre, como subsídios, artigos de revistas, reportagens de jornais, obras literárias, letras de música, filmes, os quais vão auxiliar na sistematização do conhecimento, bem como no processo ensino-aprendizagem. Nas aulas é indispensável à participação cooperativa dos alunos, sob orientação do professor, nas leituras, debate, elaboração de sínteses, resenhas, seminários e avaliações. Procura-se chamar a atenção para que a escola passe a ser um laboratório de aprendizagem, onde o conhecimento é elaborado de forma participativa, crítica e multidisciplinar (PESAVENTO, 1960, p. 78).

O professor, propõe atividades onde o aluno estuda observando, experimentando, testando, construindo o conhecimento utilitário e exercitando o conhecimento científico para que possa aprofundar nessa experiência a análise da realidade local e regional em relação à conjuntura global, constituindo-se realmente em instrumento de formação de um cidadão crítico tão necessário em nossa época e em nossa realidade. Professores e alunos são atores desta ação de desafios, de comprometimentos, de envolvimento e de esperanças de transformações sociais, educacionais, culturais, políticas, econômicas (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 68).

Ocorrem, pois, debates, rompimentos com visão fragmentada, linear e unilateral das ações educativas e buscamos, embora vivendo com dicotomias e conflitos a visão da totalidade, expressa como atitude interdisciplinar e multidisciplinar incentivada pelo exercício da participação conjunta inovadora e direcionada para a formação da cidadania.

Libâneo (1991, p. 81) defende que “a tarefa principal do professor é garantir a unidade didática entre ensino e aprendizagem, através do processo de ensino. Ensino e aprendizagem são duas facetas de um mesmo processo”. Nesse pensamento, revela-se a sua preocupação com uma educação onde seja relevante a participação, a crítica social dos conteúdos e com atividades que propiciem a formação da cidadania.

A interação professor-aluno acontece através de uma dinâmica da sala de aula, como espaço de produção de conhecimento, em que a formação do educando

perpasse o nível de informação e seja capaz de desenvolver habilidades, defender ideias, enriquecer a sua postura, resgatar valores e atitudes democráticas e sadias. Todas as atividades buscam de forma permanente, um processo educativo que priorize os fundamentos do conhecimento histórico, da cultura e da cidadania. O currículo deve resgatar os interesses, conhecimentos e valores preparando o aluno para que ele seja um cidadão do mundo. As atividades acontecerão de forma construtiva. A avaliação de forma contínua, gradativa, cumulativa e produtiva em todos os momentos da aprendizagem, em que o aluno é o centro do processo (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 68). Rocha (1996, p.50-51) esclarece:

Em História, pensamos ser uma educação de qualidade, aquela que permita ao aluno construir em seu ser instrumentos teóricos, tais que, lhe possibilitem uma leitura crescente da realidade social. Assim sendo, a prática do professor deverá estar voltada para a aquisição e treino no manejo dos conceitos das ciências sociais pelos seus alunos. A posse dessas ferramentas inscreve-se na ideia de transversalidade uma vez que elas permitem transformar objetos e, portanto, criar novo.

Propõe-se, assim, a construção teórica básica para a realização da leitura crítica da realidade social e histórica e um dos caminhos é o trabalho com conceitos. Gasparello (1996, p. 90-91) acrescenta:

As novas orientações para o currículo de ensino de História permitem promover uma prática pedagógica aberta e dinâmica, preocupada fundamentalmente com a questão da cidadania. Tal questão nos remete à necessidade de instituição de uma escola que se preocupa com a formação - e nesse sentido o projeto de situar o aluno no seu contexto histórico, a fim de capacitá-lo para agir e transformar, e não apenas para atuar e reproduzir.

Declara-se favorável uma educação para cidadania, onde o processo educativo que não se preocupe apenas com a organização do conhecimento, mas que esse colabore na formação de hábitos, atitudes e habilidades. Seria uma educação com o equilíbrio dos três domínios: cognitivo, afetivo e psicomotor.

Como professor de História, deve-se buscar ser um profissional que enriqueça sua base teórica e metodológica para orientar um processo de ensino-aprendizagem significativo. Ao desenvolver a prática pedagógica, o professor deve considerar a existência de pré-requisitos e o domínio dos conceitos básicos. É muito importante refletir sobre o significado desses acontecimentos para entender o processo histórico que está sendo estudado e uma das preocupações do educador

em História é tornar o ensino mais eficaz e atraente, sendo que para isso ele deve viabilizar o desenvolvimento de potencialidades criadoras e de raciocínio reflexivo crítico (BITTENCOURT, 2009, p. 101).

O conteúdo, por sua vez, não pode ser dado como algo pronto, acabado e inflexível, mas, deve ser organizado criticamente pelo aluno, sob a orientação do professor. As mudanças irão ocorrer de forma gradativa. Portanto, é fundamental que aconteçam atividades que tornem possível o desenvolvimento da criatividade e do raciocínio crítico-reflexivo, que vão instrumentalizar o educando para a compreensão do seu contexto histórico, cultural e social, o tornando apto para agir positivamente em sua transformação.

É urgente conceber o currículo dentro de uma concepção progressista, ou seja, um currículo que valorize o pensamento, as necessidades de comunidade escolar que pense sua estruturação (conteúdo-atividades) dentro dos pressupostos teóricos do construtivismo-interacionismo (Piaget, Vygotsky, Ausebel), o qual parte do princípio de que a aprendizagem é um processo de construção que se origina no indivíduo mediatizado pelo meio que o cerca e de suas relações com os outros indivíduos. Deve-se refletir em termos de qual a tendência da História possibilitaria um ensino motivador, comprometido com as classes populares e promotor de uma aprendizagem significativa. O que se pode fazer é buscar categorias (espaço-tempo), os conceitos e os princípios metodológicos de cada tendência que possibilitem superar ou amenizar a atual crise do ensino (MACHADO, 1999, p. 201).

É possível perceber que deveriam ser discutidas questões teóricas e práticas como currículo, concepções de ensino, construtivismo, tendências da História e os resultados iriam subsidiar teoricamente uma prática pedagógica mais motivadora. Na proposta metodológica, o professor tem cuidados com o conteúdo e trabalha os conceitos articulados ao tempo histórico.

Cabe ao professor a tentativa de desenvolver nos alunos o entendimento crítico da dinâmica, história, tornando-os sujeitos atentos à reflexão dos acontecimentos históricos, oportunizar aos mesmos a desmistificação da história dita oficial; aplicar a pedagogia da descoberta, de forma a elucidar e debater as várias problemáticas referentes à História. Enfim, descobrir a História e o sujeito que somos, praticando a nossa cidadania, consciente de que estamos agindo historicamente. (FARIAS, 1999, p. 363)

Defende-se aqui um ensino crítico a partir de uma revisão historiográfica e uma metodologia dinâmica e participativa. De acordo com Demo (1998, p.34) “o professor deve orientar o aluno, permanentemente, para expressar-se de maneira

fundamentada, exercitar a formulação própria, reconstruir autores e teorias, cotidianizar a pesquisa”.

Para que o ensino de História seja mais eficaz e interessante, é oportunizar ao aluno o contato com documentos de diferentes épocas, com textos produzidos por autores especializados, a leitura e interpretação de obras literárias, pinturas, gravuras, textos jornalísticos que tenham sintonia com os conteúdos enfocados (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 76). Fontana (1998, p. 30) esclarece: “História não é nem ficcional, nem factual, é imaginativa e interpretativa”. Pode-se seguir o pensamento de Machado (1999, p. 216):

O conhecimento precisa ser considerado um caminho pelo qual os homens poderão compreender refletir e atuar em seu cotidiano. Para tornar as aulas de História um espaço de produção de conhecimento histórico, deve-se proporcionar aos alunos acesso à prática de pesquisa, motivando-os a buscarem informações em diversas fontes (documentos, textos, obras de arte e literárias, objetos de cotidiano, depoimentos orais e escritos, fotografias, caricaturas), superando a tradicional apropriação de pesquisa (transcrição de informação contida em bibliografias – apropriação de um conhecimento já elaborado).

Por isso, é básico que seja repensada a prática pedagógica através do desenvolvimento de uma ação metodológica que priorize a participação do aluno, selecione conteúdos, revise conceitos e indique caminhos, entre eles, o ensino pela pesquisa. De acordo com Boutier e Dominique (1998, p. 24) “a mais importante das questões da História é redefinir problemáticas, métodos e objetos face às ciências humanas e sociais”. Assim, surge a possibilidade de se trabalhar a História numa abordagem interdisciplinar.

Assim, surge a possibilidade de se trabalhar a História numa abordagem interdisciplinar. Tal abordagem interdisciplinar é uma das propostas curriculares para a História e surgiu no final de década de 80. De acordo com os parâmetros curriculares nacionais (BRASIL, 1997, p. 27), foi somente com o retorno da História e da Geografia que os conhecimentos passaram a ser questionados e redefinidos mediante propostas curriculares que defendiam essas propostas pelo debate entre as diversas tendências historiográficas. Assim, cada tendência dialogava com alguma outra área do conhecimento que não fosse a sua, mas que “rompe com a ideia de um único tempo contínuo e evolutivo para toda a humanidade”. Em face dessa interdisciplinaridade, é que se pode afirmar que o ensino de História e a

formação de professores para atuar nesse campo prescindem da interação com as demais áreas.

3 ANÁLISE DOS PCN'S PARA A ÁREA DE HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Os PCN's são frutos de alguns debates que foram realizados no Brasil e que se legitimaram a partir da participação de pesquisadores do campo educacional na década de 1990. Esses documentos nascem no bojo das reformas educacionais do país que aconteceram na década supracitada e que se configuram como uma resposta às demandas educacionais com o objetivo de agrupar as políticas do currículo da educação do país (MACEDO NETO, 2009). Na visão de Neves (2009, p. 1) acerca dos PCN's:

Os documentos elaborados para os PCNS atenderam a orientações de políticas educacionais que, claramente remetem para as exigências de órgãos internacionais, financiadores da educação. Não é intenção fazer trocadilho infame, mas o fato de os PCNS estarem de acordo com orientações de organismos internacionais como a UNESCO não é gratuito.

A elaboração deste documento sofre críticas quanto a este processo porque se entende que é uma proposta voltada para a construção de interesses de grandes organismos internacionais que buscam atender a privilégios ou a interesses destes, o que pesa para o sistema educacional do país, porque não atende à descentralização do ensino e à contextualização local que o ensino de História deve ter (ARANHA, 2006, p. 207).

Os PCN's de História trazem uma proposta de trabalho com foco que incide sobre a cidadania e o respeito à diversidade e servem como referência para um trabalho realizado para diferentes áreas do currículo escolar, pressupondo, com isso, o trabalho em sala de aula atua frente às questões relevantes para a sociedade e mediante um trabalho transversal (MACEDO NETO, 2009, p. 4).

Ainda com relação aos PCN's de História, o documento traz como referência para os docentes a busca de práticas que possam estimular o gosto pelo saber histórico. Sendo assim, o referido material discute de maneira muito clara a trajetória histórica da área no Brasil, enfatizando seu surgimento que ocorreu no início do século XIX até os dias atuais à luz de novas perspectivas sobre as quais se constrói tal ensino (MACEDO NETO, 2009, p. 4).

Na década de 90, importantes mudanças ocorreram na legislação do ensino, na organização curricular e nas ações pedagógicas realizadas pelos governos e pela

sociedade brasileira. Produzidos numa sociedade democrática em construção, os valores de liberdade e as ideias de cidadania se firmaram como base da organização do sistema educacional. Como todo processo em andamento, ainda há muito que fazer para diminuir as injustiças sociais, promover a igualdade de direitos e oportunidades e criar uma cultura de convivência com as diferenças.

A recepção no Brasil, a partir daquele momento, do construtivismo entre os educadores também foi fundamental para a renovação das práticas educativas, quando a ideia de que “a criança constrói seu próprio conhecimento” possibilitou perceber a criança como um ser crítico, que interage e participa ativamente do processo pessoal de formação. (CARDOSO, 2007, p. 209-226)

Os pressupostos teóricos que fundamentam a construção dessa renovação no saber histórico e seu ensino foram em grande medida expressos em 1997 nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s, que desde então vêm orientando a organização curricular das escolas e, em particular, do ensino de História, e a estruturação da maioria dos livros didáticos.

Na organização do currículo do ensino de História é necessária para o Ensino Fundamental I a organização deste em dois grandes eixos temáticos: a História local e a História do cotidiano. O primeiro se materializa notadamente no Ensino Fundamental I quando, dos livros, a criança entra em contato pela primeira vez com a disciplina de História e daí ser uma experiência propulsora para ajudá-la a compreender o mundo numa perspectiva histórica. O segundo se dá na medida em que o enfoque dessa história (do cotidiano) tornou-se possível com as contribuições da Escola dos Annales, especialmente no final dos anos 60, quando os historiadores franceses enveredaram pelos estudos da sexualidade, das modas, dos costumes, da família, a dimensão do cotidiano relativa aos gestos, atitudes, comportamentos presentes no dia-a-dia e até então esquecidos.

Sobre este conceito de cotidiano, Del Priore (2009, p, 78) apresenta uma definição bastante esclarecedora sobre sua importância em nossa vida:

Juntamos, dia após dia, as pequenas coisas de nosso cotidiano e imediatamente após esquecermos o trabalho de construção empreendido, nada desejando modificar, nem colocar em discussão, como se tudo fosse simples e evidente [...] O que entendemos, normalmente, por vida cotidiana. No sentido comum, o termo remete com imediatismo à vida privada e familiar; às atividades ligadas à manutenção dos laços sociais, ao trabalho doméstico e às práticas de consumo. São assim excluídos os campos do econômico, do político e do cultural na sua dimensão ativa e inovadora.

Dessa forma, no primeiro ciclo, a proposta do documento é abordar a História Local e do cotidiano, propondo conteúdos direcionados ao contexto local do aluno em diferentes tempos (BRASIL, 1997, p. 40). Nessa área do ensino fundamental I há uma expressiva e manifesta preocupação com chamada “História Local”, a fim de levar o aluno a compreender seu espaço e daí ter como ponto de partida a ampliação da capacidade de observar à sua volta outros espaços mais amplos.

Já no segundo ciclo, sugere-se como eixo norteador a “A História das Organizações Populacionais”, em cuja proposta presume-se o trabalho com diferentes histórias que possibilite pensar as relações sociais coletivas e local junto à outras em tempos e espaços distintos (NEVES, 2009, p. 5).

Contrário ao movimento que crescia no exterior, no Brasil, a política educacional na década de 1970 caminhou no sentido contrário. Segundo Brodbeck (2009, p.11), quando houve a criação de matérias esvaziadas de conteúdos como os Estudos Sociais, deveria abarcar conteúdos de História, Geografia e outras disciplinas como Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira (OSPB), privilegiando uma visão nacionalista dos conteúdos. Anterior à proposta dos PCNS, as aulas de História baseavam-se no método da memorização e conseqüentemente na leitura oral (repetição) dos textos escritos. Os materiais didáticos praticamente não existiam. Em relação a essa forma de trabalho descontextualizada e de acordo com os PCN's (1998, p.20), nesse período.

[...] A história passou a ocupar no currículo um duplo papel: o civilizatório e o patriótico, formado, ao lado da Geografia e da Língua Pátria, o tripé da nacionalidade, cuja missão na escola elementar seria o de modelar um novo tipo de trabalhador: cidadão patriótico. [...] A História Nacional identificava-se com a História Pátria, cuja missão, juntamente com a História da Civilização, era entendida como o alicerce da ‘pedagogia do cidadão’, seus conteúdos deveriam enfatizar as tradições de um passado homogêneo, com feitos gloriosos de célebres personagens históricos nas lutas pela defesa do território e da unidade nacional. (PCN's1998, p.20).

Diante desse pensamento, torna-se claro que o ensino da História era realizado apenas com a finalidade de cumprimento curricular, sendo por isso, muito insignificante e não atendendo a interesses populares, mas apenas de uma pequena parcela daquele contexto. Assim, aconteceu durante o período que ficou conhecido no Brasil como Ditadura Militar, cujo ensino se dava de forma a civilizar as pessoas e

torná-las passivas diante do cenário social e a serviço deste. Nessa direção, conforme pontua os PCN's (1998, p.23)

A consolidação dos Estudos Sociais em substituição à História e Geografia ocorreu a partir da Lei 5.692/71, durante o governo militar. Os Estudos Sociais constituíram-se ao lado da Educação Moral e Cívica em fundamentos dos estudos históricos, mesclados por temas de Geografia, centrados nos círculos concêntricos. Com a substituição por Estudos Sociais os conteúdos de História e Geografia foram esvaziados ou diluídos, ganhando contornos ideológicos de um ufanismo nacionalista destinado a justificar o projeto nacional organizado pelo governo militar implantado no País a partir de 1964.

O estudo das disciplinas de Estudos Sociais assumia relevância porque tinha como objetivo educar a sociedade a partir de um projeto ideológico que estava centrado nos interesses do governo sob a camuflada ideia de que era um projeto nacional de interesse pelo bem comum.

No Brasil, os Parâmetros Curriculares Nacionais preconizam alguns objetivos gerais do ensino de História para os 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, como:

- Comparar acontecimentos no tempo;
 - Reconhecer algumas semelhanças e diferenças sociais;
 - Reconhecer algumas permanências e transformações sociais;
 - Caracterizar o modo de vida de uma coletividade indígena;
 - Identificar diferentes culturais entre o modo de vida de sua localidade e o da comunidade indígena estudada;
 - Estabelecer relações entre o presente e o passado;
 - Identificar alguns documentos históricos e fontes de informações.
- Estes ainda que nos 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, os alunos sejam capazes de:
- Reconhecer algumas relações sociais, econômicas, políticas e culturais da coletividade;
 - Identificar as ascendências e descendências das pessoas;
 - Identificar as relações de poder estabelecidas entre a sua localidade e os demais centros políticos, econômicos e culturais;
 - Utilizar diferentes fontes de informação para leituras críticas;
 - Valorizar as ações coletivas que repercutem na melhoria das condições de vida das localidades. (BRASIL, 1997, p. 50-51).

A construção de uma nova prática pedagógica como se propõe o ensino da História está diretamente ligada à concepção de mundo, de homem e de conhecimento que fundamenta as relações cotidianas. Repensar essa prática tendo a realidade como referência significa criar um movimento constante de construção e desconstrução.

Para tanto, o ensino da História também demanda alguns aspectos ou elementos que subsidiam o processo de ensinagem, ao mesmo tempo em que

trabalha a consciência, a inteligência e a criatividade. No ensino de História, de acordo com os PCNS (1997, p. 61) diz que é importante direcionar os conteúdos para cinco elementos: os procedimentos, as atitudes, a transversalidade, a interdisciplinaridade e a avaliação.

Em vários momentos, o ensino de História propõe atividades e questionamentos que visam desenvolver habilidades importantes para o desenvolvimento do saber histórico dos alunos. Estas habilidades se expressam em atividades de:

- Observação – olhar intencionalmente a fim de obter informações relevantes e buscar respostas para questionamentos propostos;
- Descrição – selecionar informações que possam explicar o fenômeno observado;
- Pesquisa, registro e documentação – buscar informações novas em fontes diferentes, a partir da reflexão, de questionamentos e de pesquisa, organizando-as e registrando-as;
- Representação – construir desenhos, mapas e maquetes;
- Análise e comparação – interpretar e comparar informações em contextos diversos;
- Síntese – reunir informações a fim de construir explicações (BRASIL, 1997, p. 62)

O ensino de História também visa ao desenvolvimento de um conjunto de atitudes, valores e normas, tendo em vista a formação de um cidadão apto a viver em sociedade. Desse modo, a aprendizagem dos chamados conteúdos atitudinais também é contemplada no ensino da História. Daí propor-se questionamentos e atividades que visam proporcionar aos alunos:

- A socialização, com estímulo ao diálogo;
- O exercício da tomada de decisões;
- A interatividade;
- A adoção de atitudes responsáveis;
- A valorização de diferentes grupos étnico-sociais (BRASIL, 1997, p. 64)

Os conteúdos organizados para o ensino de História contemplam o trabalho com os temas transversais. Esses temas são imprescindíveis na trajetória do ensino-aprendizagem, porque contribuem para a construção do conhecimento e para a formação do cidadão. Ainda que não constituam uma disciplina do currículo escolar, os temas transversais exploram de maneira abrangente o cotidiano e a realidade dos educandos.

Os PCN's (1997, p. 65) estabeleceram que estão relacionados aos temas transversais os conteúdos de:

1. Ética: respeito mútuo, conduta, diálogo, justiça e solidariedade;
2. Saúde: higiene, limpeza, prevenção de doenças e cuidados com o corpo;
3. Meio Ambiente: poluição, desmatamento, degradação ambiental, lixo e reciclagem;
4. Pluralidade Cultural: manifestações culturais e artísticas, folclore e diversidade étnica;
5. Orientação Sexual: sexualidade, cuidados com o corpo, DST's.

As tendências pedagógicas contemporâneas enfatizam a importância da interdisciplinaridade no processo de ensino-aprendizagem. É essa interdisciplinaridade que busca promover a integração entre as diferentes áreas do conhecimento com o objetivo de contribuir para a formação dos alunos. No ensino de História, essa interdisciplinaridade pode ocorrer com Geografia, Arte, Matemática, Língua Portuguesa e outras. Aqui, para efeitos de exemplos, mas cabe ao professor se utilizar desta ferramenta disciplinar para integrar a outras áreas curriculares.

Tem-se percebido que, nos últimos anos, a avaliação escolar em inúmeras escolas de nosso país tem sido objeto de constantes estudos, pesquisas e debates pedagógicos e psicopedagógicos, a fim de auxiliar o professor a definir os rumos de sua atuação pedagógica que busquem um procedimento de avaliação articulado com o processo de ensino-aprendizagem.

A preocupação com a avaliação escolar é cabível e se tornou necessária porque, durante muitos anos, foi instrumento utilizado de forma involuntária, ao contrário do que deveria ser, pois o certo e cabível seria utilizá-la como um caminho norteador para o docente em que ele poderia verificar o grau de aprendizagem de seus alunos e de sua ação pedagógica.

[...] para não ser autoritária e conservadora, a avaliação terá de ser diagnóstica, ou seja, deverá ser o instrumento dialético do avanço, terá de ser o instrumento da identificação de novos rumos. Enfim, terá de ser o instrumento do reconhecimento dos caminhos percorridos e da identificação dos caminhos a serem perseguidos [...] (LUCKESI, 2006, p. 86).

Assim, surgem novas concepções sobre o ato de avaliar e a partir delas, a avaliação passa a ser vista como um processo contínuo, que busca a melhoria do aprendizado baseado em critérios bem definidos.

E atualmente, como vem sendo as aulas de História à luz do que preconiza os PCN's? É importante que se saiba que as mudanças acontecem de forma paulatina e não abrangem de forma homogênea todos os territórios. As discussões em torno da aula que atua sob os ensinamentos dos PCN's são largamente reconhecidas e soam como já fora afirmado, como um imperativo social. Contudo, existe ainda uma forma de trabalho que não está em consonância com o que propõem esses referenciais. Dessa maneira, é necessário lembrar o que pontua o documento no que toca à sua proposta e acerca do que seria o ensino de História no Ensino Fundamental:

A proposta de História, para o ensino fundamental, foi concebida para proporcionar reflexões e debates sobre a importância dessa área curricular na formação dos estudantes, como referências aos educadores, na busca de práticas que estimulem e incentivem o desejo pelo conhecimento.

Então, diante do exposto, o documento preza por uma atuação que está vinculada à uma prática que leva o aluno a refletir e discutir tudo aquilo que lhe é apresentado em sala de aula, com isso, se percebe que o papel do professor não é de entregar conteúdos aos alunos, mas leva-los a reflexões em diversas situações, onde seja possível a contextualização e a compreensão de tudo aquilo que os cerca sob o olhar histórico. Nessa direção, reafirma-se que os PCN'S trouxeram uma inovação e mudou em relação à concepção de antes que tinha apenas o papel civilizatório e patriótico.

4 O ENSINO DE HISTÓRIA DESENVOLVIDO NA CIDADE DE PICOS-PI

O presente estudo caracteriza-se por ser uma pesquisa que, na visão de Rodrigues (2007, p.2) “é um conjunto de abordagens técnicas e processos utilizados pela ciência para formular e resolver problemas de aquisição objetiva do conhecimento, de uma maneira sistemática”.

As fontes eleitas para a coleta de dados deste estudo foram coletadas através da pesquisa bibliográfica e tiveram como instrumento de pesquisa a revisão bibliográfica. Neste caso, como auxílio lançou-se mão da leitura em livros, revistas artigos e jornais, bem como outros descritos encontrados em outras fontes de pesquisa e nos meios virtuais.

Pesquisa significa procurar respostas para as indagações que são propostas, e, como se trata de uma pesquisa científica, realiza-se uma investigação planejada de acordo com normas de metodologia da ciência (RODRIGUES, 2007).

A metodologia de pesquisa refere-se à delimitação dos métodos e procedimentos utilizados na identificação e possível solução da problemática, tendo por finalidade atingir os objetivos traçados da pesquisa.

Segundo Lakatos e Marconi (2006) o conceito de método compreende o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior precisão, segurança e economia, tornando possível o alcance dos objetivos, através de conhecimentos válidos e verdadeiros, isso por ser capaz de traçar o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões científicas.

Dessa forma, a metodologia compreende a descrição de forma planejada dos meios utilizados para a realização da pesquisa no intuito de obter respostas para a problemática. Para Gil (1999, p. 42) a pesquisa tem caráter pragmático e consiste num processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. De acordo com a classificação de Rodrigues (2007), as pesquisas podem ser quanto aos objetivos: exploratórias, descritivas e explicativas. Quanto ao procedimento de campo e de fonte e quanto à abordagem quantitativa e qualitativa.

Quanto ao objetivo, trabalha-se uma pesquisa de caráter exploratório com vistas a proporcionar maior familiaridade com o problema para torná-lo explícito ou construir hipóteses.

Quanto ao procedimento técnico, a pesquisa é bibliográfica que, segundo Severino (2002, p. 39), “a documentação bibliográfica constitui um acervo de

informações sobre livros, artigos e demais trabalhos que existem sobre determinados assuntos dentro de uma área do saber” e também de campo.

A pesquisa desenvolvida neste estudo teve como ponto de partida a pesquisa bibliográfica que, segundo Rodrigues (2007) consiste num trabalho detalhado de leitura de documentos diversos como artigos, livros, revistas e periódicos.

O presente trabalho optou por uma pesquisa que, quanto à sua natureza, é definida como pesquisa básica, pois tem o intuito da possibilidade de se fazer uma análise em torno do ensino de História e da formação de professores para atuar nessa área.

4.1 Análise e discussão dos resultados da pesquisa

Esse estudo caracteriza-se por ser um estudo bibliográfico, mas também uma pesquisa de campo, onde, por meio de um questionário de pesquisa, buscou-se investigar entre docentes da área de História aspectos que dizem respeito diretamente à sua prática pedagógica no ensino da História, enquanto disciplina do currículo do ensino brasileiro.

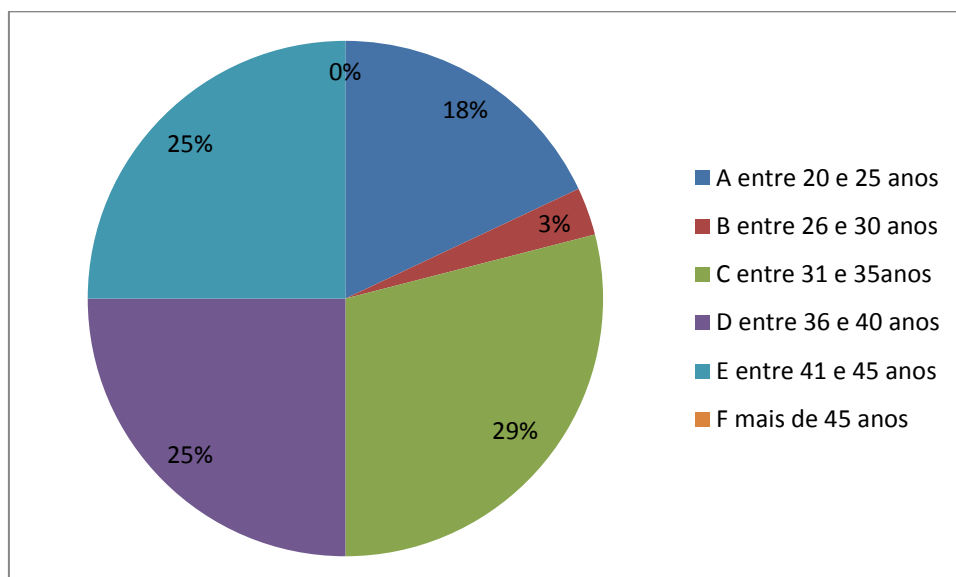
Nessa direção, conforme registro sobredito, o estudo teve como universo da pesquisa as redes pública estadual e municipal de ensino da cidade de Picos - PI, cujos sujeitos dessa pesquisa foram 6 professores de História do Ensino Fundamental II.

O questionário formulado constava de onze questões objetivas e subjetivas e que buscou, inicialmente, identificar por meio de algumas variáveis o perfil desses sujeitos docentes. Assim, os resultados da pesquisa a seguir transcritos em forma de gráfico e analisados a partir dos dados coletados.

Os sujeitos da pesquisa são professores concursados pela rede pública municipal e estadual de ensino, sendo que apenas um destes não é concursado, mas atua apenas como prestador de serviço, no entanto, já o faz na rede pública há sete anos. Os professores utilizados como sujeitos dessa pesquisa atuam em escolas diferentes, a seguir discriminadas: Maria do Socorro Moura Fé (licenciada em História pela UFPI trabalha na Escola José João de Moura, no bairro Pedrinhas; Paulo Guilherme Arcanjo, licenciado em Geografia pela Universidade Estadual do Piauí, atua na rede pública municipal de Picos desde o ano de 2003 com a disciplina

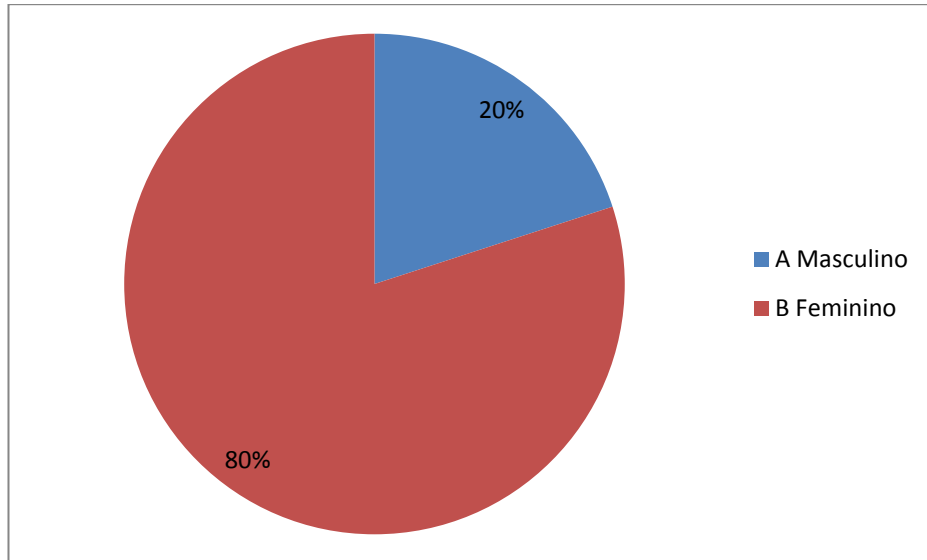
de História, na Escola Municipal Urbano Maria Eulálio, no bairro Junco; Higo Carlos de Meneses, professor prestador de serviço da rede pública estadual de ensino, atuando na área educacional desde 2008 na Escola Miguel Lidiano, no bairro Junco, graduando em História pela Universidade Federal do Piauí; Shearley Lima Teixeira, graduada em História pela Faculdade Evangélica Cristo Rei, atua na rede pública municipal desde o ano de 2007, na Escola Francisco Jeremias de Barros; Marilaine Damácia Menezes do Nascimento, graduanda em História pela Universidade Federal do Piauí, atua na rede pública municipal de ensino desde 2007 na Escola Armínio Rocha; e Maria do Carmo Luz, licenciada em História, especialista em Docência do Ensino Superior, professora concursada na rede municipal e na estadual de educação há cinco anos na escola João Romualdo de Sousa, no Povoado Saquinho, zona rural de Picos - PI.

Nesta direção, o primeiro questionamento proposto a estes docentes foram os dados de identificação, como a idade, o sexo, o tempo de serviço e a formação. Os dados coletados apresentaram as seguintes informações:



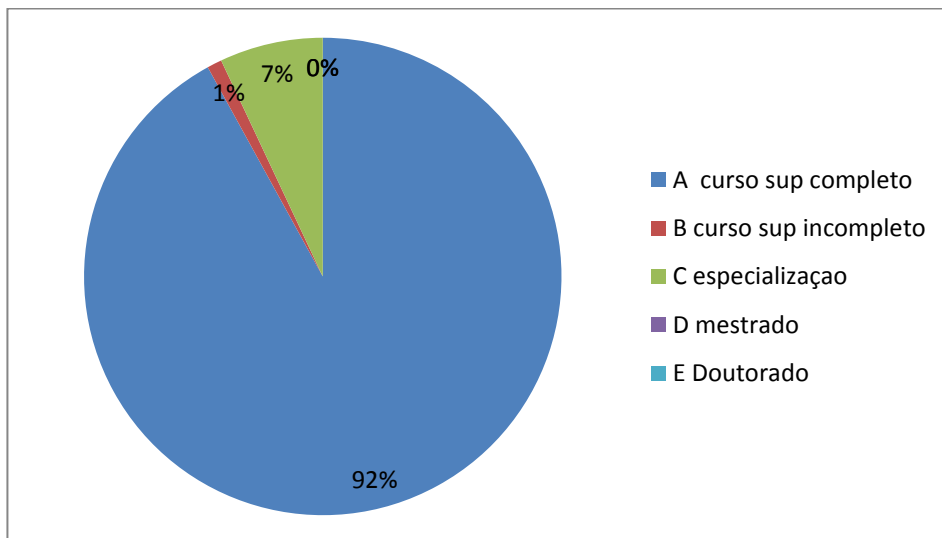
A idade desses sujeitos da pesquisa não tem caráter padrão, pois, existem idades diferentes entre os sujeitos, sendo que as idades que correspondem às alternativas D e E são as que mais se aproximam, isto é, os sujeitos têm entre 36 e 45 anos, com percentual que corresponde a 25% deles. A alternativa A compreende apenas 18% deles, a alternativa B 3% e a alternativa F não apresenta nenhum sujeito com a idade.

No segundo momento de identificação destes sujeitos, verificou-se a prevalência do sexo destes. De acordo com o gráfico 02, existe uma predominância do sexo feminino na atuação docente.



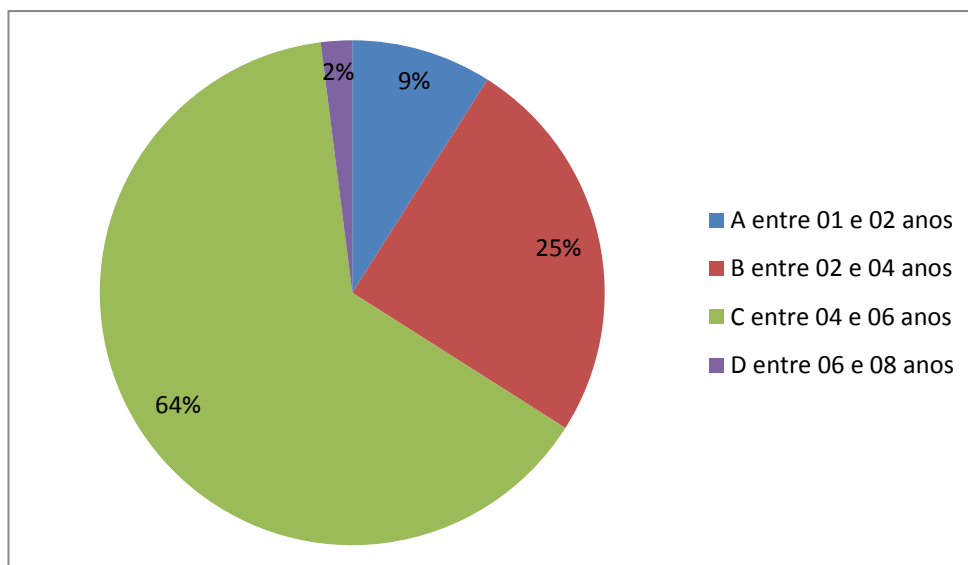
De acordo com o gráfico acima, existe uma prevalência do sexo feminino em relação à formação e atuação docente na área da História, sendo que 80% destes sujeitos são do sexo feminino e apenas 20% do sexo masculino. Dessa forma, compreende-se que a formação ainda está muito vinculada a uma concepção tradicional do ensino onde prevalece o sexo feminino por se acreditar que a docência consiste numa tarefa de cuidar que está relacionada à figura feminina.

No que se refere à formação, o gráfico 03 mostra que:



A formação de professores para atuar na área de História já atinge o nível de satisfação acadêmica, isto é, os sujeitos da pesquisa têm grau de formação dentro da visão de assento docente atual e com perspectiva de aperfeiçoamento de formação, pois a própria LDB 9.394/96 reconhece que existe uma necessidade de formação inicial e continuada específica para essa área e que se faz extremamente necessária, levando em consideração que a formação docente e a metodologia utilizada pelo professor são diferenciais para atuação nas áreas específicas do currículo de ensino brasileiro. Assim sendo, o gráfico acima mostra que 92% dos sujeitos entrevistados são professores licenciados em História, 7% possuem especialização e graduação na área da História e apenas 1% destes possuem curso superior ainda incompleto, no entanto, em fase de conclusão.

O instrumento de pesquisa buscou ainda saber em relação ao tempo de serviço. Entre as informações encontradas, tem-se que:



Segundo mostram os dados coletados na pesquisa, o tempo de serviço desses docentes também oscila entre as alternativas B e C, com 64% e 25%, respectivamente. Em face disso, observa-se que a prática profissional deles é direcionada pelo tempo de serviço, pois os próprios docentes afirmaram que, apesar da formação inicial específica para atuar na disciplina, o uso de recursos e outras formas de trabalho criativo só acontecem de forma satisfatória ao longo do tempo. De acordo com esses docentes, a prática pedagógica do professor de História é

movida pela reação dos seus educandos, e mediante a relação que, de início, o professor busca estabelecer com estes.

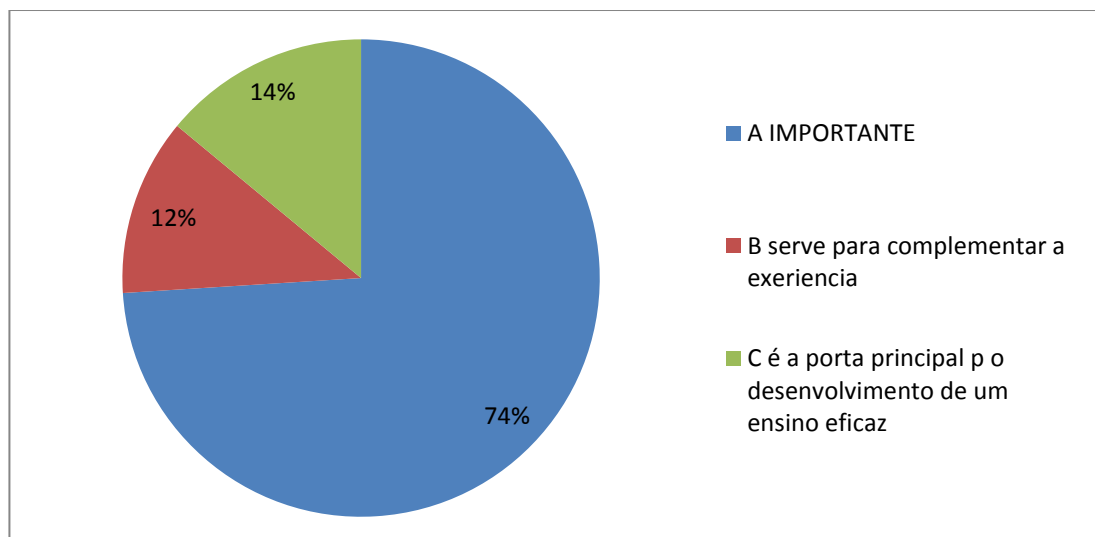
A partir do segundo questionamento, o questionário de pesquisa indagou a esses sujeitos:

Em sua opinião, para que serve a História?

Os professores admitem que História atualmente não pode ser definida de forma resumida, e tampouco o professor deve apenas explicar que “a História é a ciência que estuda o passado”. Na visão dos docentes, a História é uma disciplina rica em conteúdos porque atravessa não somente a trajetória temporal da humanidade, mas revela que é por meio dessa disciplina que se reconhece outras áreas como a Arqueologia, a Antropologia, a Religião, entre tantas outras.

Nas discussões com esses docentes, a área de História permite um vasto conhecimento do mundo que nos cerca por meio dos chamados materiais históricos, como fotos, documentos, objetos. Tais instrumentos são fontes riquíssimas que podem ajudar na compreensão da reconstrução da trajetória da humanidade, que é feita mediante o estudo da História, buscando elucidar algumas questões.

A terceira questão deste trabalho de pesquisa averiguou se “o que formação docente na área em que o professor atua é”. Como resultado, o gráfico abaixo mostra que:



Um número considerável dos sujeitos da pesquisa informou que a formação docente é importante e a alternativa A alcançou 74% da opinião dos sujeitos investigados. A alternativa B alcançou 12% dos sujeitos investigados e 14%

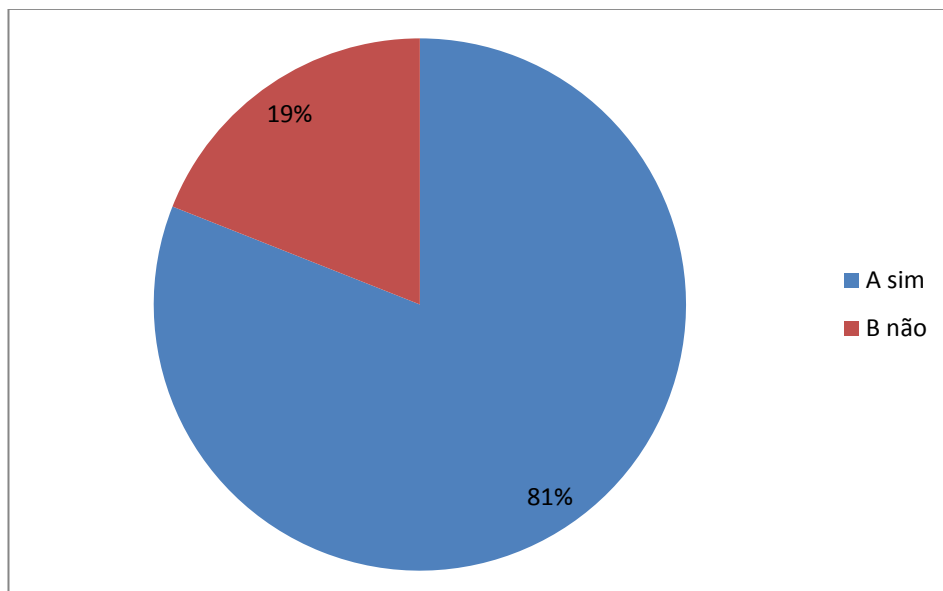
concordam que esta formação é a porta principal para o desenvolvimento de um ensino eficaz (C).

Em seguida, foi questionado a esses professores sobre qual a importância do ensino de História na concepção deles:

Os professores asseveram que a História, tal como já fora afirmado, é uma disciplina essencial, pois faz um mapeamento da trajetória histórica da humanidade. Outro professor afirma que a História é importante porque descreve de maneira minuciosa as antigas civilizações, a formação de grupos sociais, as guerras e a organização da sociedade em diversos tempos que a história da humanidade foi dividida.

É consenso entre esses docentes que a História é uma disciplina organizada que situa o homem no tempo e no espaço e, por essa razão, sua relevância torna-se ímpar, já que se não fosse por meio dos estudos históricos, a própria humanidade desconheceria sua identidade original.

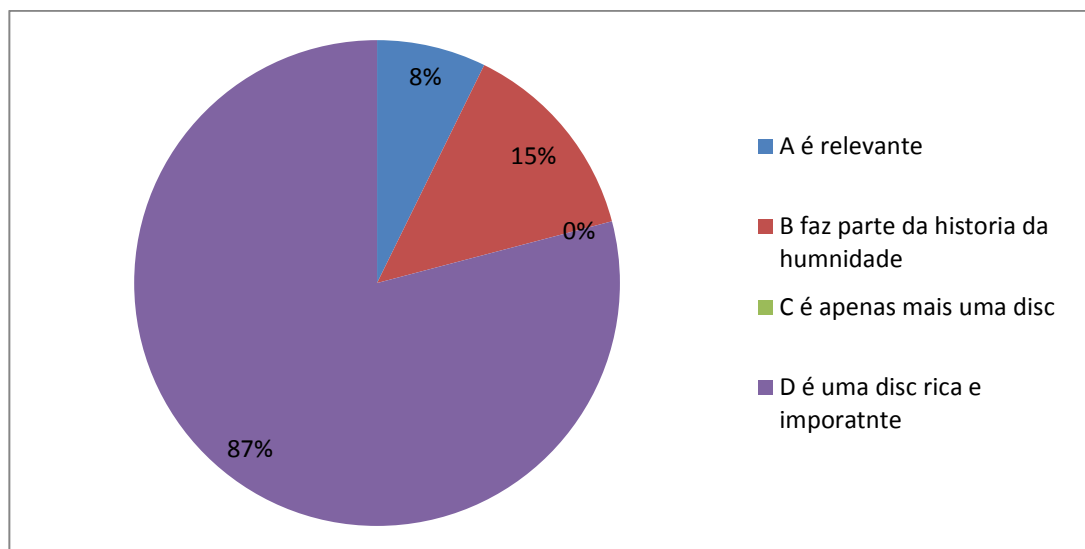
No questionamento a seguir, a indagação aos professores foi: *“você tem algum curso de formação continuada que lhe permita complementar sua formação acadêmica?”*.



Com os dados transcritos no gráfico acima, percebe-se que as redes públicas de ensino de Picos - PI ainda não têm se mobilizado no sentido de promover cursos de formação continuada para o quadro docente em sua plenitude. Isso tem implicado de certa maneira na atuação do professor que, ao passar dos

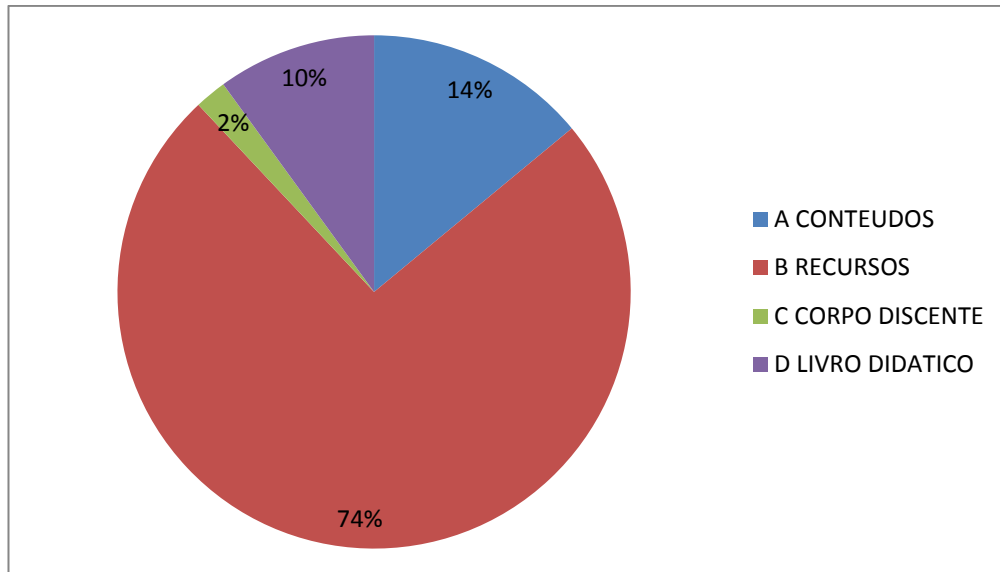
anos, vê sua prática se perder em virtude da falta de cursos de formação que lhe permitam estar em contato com novas metodologias, novas formas e propostas de ensino e novas tecnologias que mudem a direção do ensino não somente da História, mas de todas as demais áreas curriculares já que o ensino é parte importante e não deve ficar à margem da atenção de gestores e do poder público, pois revela o grau de compromisso que o Estado tem para com a formação de seus professores.

Em seguida, questionou-se acerca do ensino de História, especificando o que cada um dos pesquisados acha desse ensino:



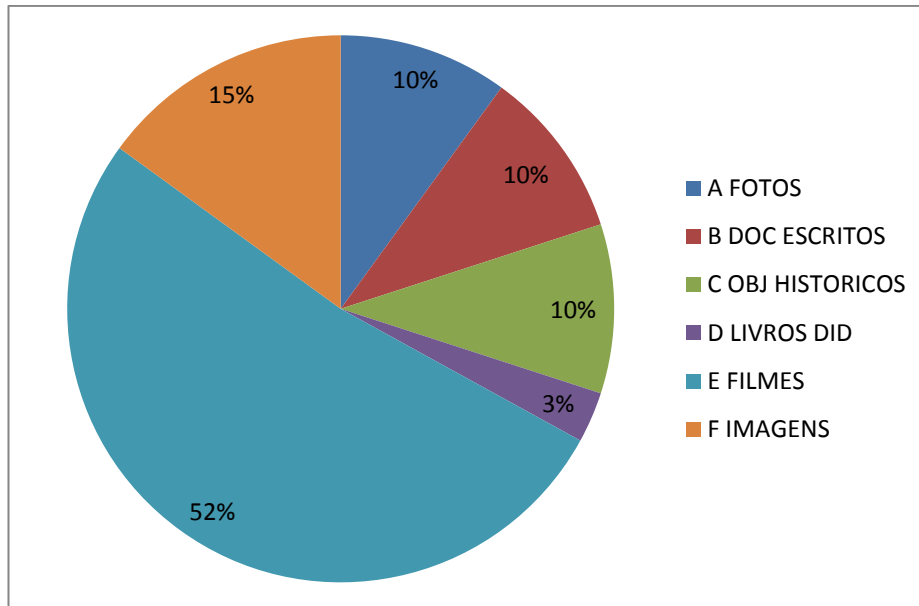
Sobre o ensino propriamente dito da História, os professores concordam em sua maioria que esta é uma disciplina rica e importante (87%), 15% dizem que História faz parte da humanidade em seu todo racional e social e 8% dizem que esta é uma disciplina relevante, o que alcançou apenas 8% dos sujeitos da pesquisa.

Quando questionados acerca das principais dificuldades que se enfrenta no ensino de História, os docentes informaram que:



O gráfico acima revela que essas dificuldades estão diretamente vinculadas aos recursos a serem utilizados em sala de aula no momento das aulas de História. É uma questão que tem demandado reflexão, pois, muitas vezes se sabe que esses professores deixam de realizar um trabalho mais dinâmico e menos tradicional. Com efeito, a aprendizagem dos alunos se torna não o principal foco, mas a necessidade de se fazer cumprir um programa proposto pelo órgão imediatamente superior que é a Secretaria de Educação, tanto estadual quanto municipal, e o livro didático. Dessa forma, os percentuais encontrados foram: 14% disseram que sentem dificuldades em relação ao conteúdo, 74% que suas dificuldades estão sobre os recursos que se deve utilizar em sala de aula, 2% referiram-se ao corpo discente e 10% ao livro didático.

Nessa mesma direção, questionou-se aos professores sujeitos da pesquisa, quais os recursos didáticos que cada um utiliza em suas aulas de História. No gráfico abaixo, os docentes em 52% que utilizam filmes, 15% indicaram o uso de imagens para o trabalho em sala de aula, outra parcela afirmou utilizar as fotos como recurso para as aulas de História (10%), outros 10% afirmaram que usam documentos escritos, ainda outros 10% abordaram os objetos históricos, 3% apontaram os livros didáticos.

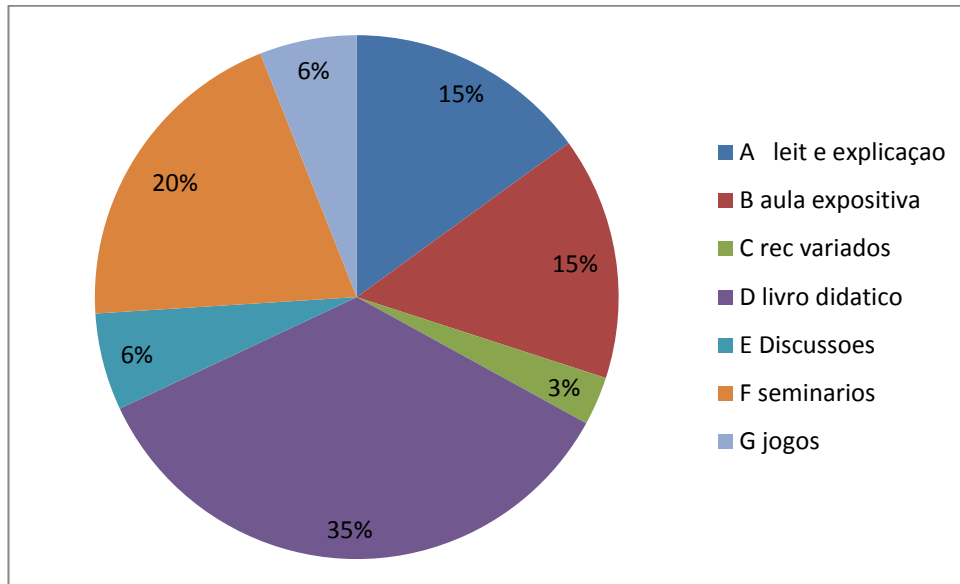


Sobre a metodologia de ensino, os docentes apontam que, de acordo com o gráfico abaixo, 35% disseram que fazem uso do livro didático, 20% trabalham com seminários, a abordagem dos conteúdos é feita mediante a leitura e explicação (15%), outros 15% informaram que a aula expositiva ainda é o método utilizado, 6% apontaram as discussões, outros 6% consideram a atuação com jogos para abordagem dos conteúdos, 3% apontaram os recursos variados para essa aula.

O ensino de História alcançou uma inovação nunca antes vista, pois o uso de alguns recursos pedagógicos como os filmes, as imagens os livros e os objetos históricos além de ter se tornado acessíveis, os professores também tiveram sua noção de que o uso destes torna-se imprescindíveis para auxiliar na compreensão dos conteúdos. O uso dos filmes, por exemplo, por ser um recurso que permite inúmeras apropriações por parte do professor, é também uma fonte rica de analisar os conteúdos apresentados em sala de aula. Por meio desse recurso, o professor pode promover discussões, solicitar a análise crítica dos educandos e propor outras atividades que viabilize um segundo e um outro ponto de vista diferente do modelo então proposto.

As imagens também são recursos que enriquecem as aulas de História. A partir do uso das imagens, os alunos são levados a levantar hipóteses e produzir textos onde seja levado em conta o ponto de vista dos alunos à luz daquilo que é visualizado. As fotos também permitem que o aluno formule hipóteses e as lance sobre tal fato. Por fim, os documentos escritos e os objetos históricos são fontes de trabalho do professor que faz com que os educandos sejam capazes de aventar

hipóteses e manifestá-las apontando os conhecimentos prévios que possui acerca de algum conteúdo. Isso é importante para o trabalho do professor, já que é por meio desse conhecimento que o professor tem o ponto de partida para desenvolver seu trabalho.



Como se percebe a utilização do livro didático ainda é um aspecto que está muito presente na aula de Historia. Isso revela a forma como o professor está atrelado ao uso deste recurso. Por outro lado, o desenvolvimento de algumas atividades como os seminários e as discussões vem ocupando um espaço cada vez maior, o que já aponta para a conscientização dos professores no que toca á participação expressiva dos alunos por meio de atividades que a estes sejam dada espaços .

No penúltimo questionamento, foi indagado aos docentes: “*Que avaliação você faz do livro didático?*”.

Em conversa com esses professores, eles afirmaram que o livro didático tem seus aspectos positivos, evidentemente, mas também expuseram em particular observação pontos negativos. Em relação aos aspectos positivos, os professores afirmam que seguir um planejamento anual é importante porque dá a dimensão daquilo que será trabalhado em sala de aula e permite que o professor se organize de tal forma a não perder de vista os conteúdos a serem debatidos.

É importante, nesse sentido, escolher um bom livro que dê, sobretudo, suporte ao professor tanto nos conteúdos quanto nos recursos a serem utilizados. É neste ponto que se dá e se percebe a fragilidade do livro, pois, na maioria das

vezes, os livros são escolhidos desconsiderando muitos aspectos, como a organização dos recursos que são necessários para o professor trabalhar determinados tipos de conteúdos em sala de aula e ainda tem-se o fato de que os livros didáticos, em regra, são descontextualizados, ou seja, fora da realidade dos educandos, o que tem dificultado a motivação para acompanhar e trabalhar os conteúdos de forma prazerosa e que leve à aprendizagem de fato.

No último questionamento feito aos professores, buscou-se saber: “*Que sugestões você aponta para melhorar o ensino de História?*”.

Os professores informaram que é preciso e até mesmo um imperativo social que as escolas tenham laboratórios de História para que as aulas dessa disciplina sejam interessantes e motivadoras. Por outro lado, os docentes apontaram ainda a necessidade de disponibilidade de a escola ter outros recursos importantes e necessários para a História como réplicas de objetos históricos, cópias de documentos, maquetes, fotos, quadros, e tudo aquilo que possa dar suporte ao professor em sala de aula, auxiliando-os na promoção da aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente, reconhece-se o potencial da disciplina escolar, História, em sua trajetória de exploração na educação do mundo, e aqui especificamos a brasileira, em especial, na segunda metade do século XIX e no século XX, quando se percebe o atrelamento dessa área do conhecimento humano aos interesses político-econômicos e, constata-se como essa disciplina serviu de suporte ao ideário político-econômico nacional, na formação do cidadão necessário à estabilidade política do país.

Nessa relação entre História e Cidadania, nota-se a importância dessa disciplina escolar, sua utilização a serviço dos interesses políticos e econômicos, mas, ao mesmo tempo, nota-se o potencial da mesma, em especial, em novas propostas de ensino.

Nessa perspectiva, é importante clarificar a ideia de cidadania norteadora dessas propostas, já que anteriormente concepção norteadora do processo de formação escolar foi o Liberalismo. Sabe-se, que tal concepção ainda não foi superada, mas é relevante destacar que, atualmente, torna-se possível, mediante os novos objetivos colocados para o ensino de História, que deve contribuir para a formação do indivíduo comum, que vive o presente e deve ter condições de refletir sobre tais acontecimentos, localizá-los em um tempo conjuntural e estrutural, estabelecer relações entre os diversos fatos de ordem política, econômica, cultural e social.

As referidas afirmações apontam elementos fundamentais para o ensino de História e a formação da cidadania, contemplando o aluno como um sujeito de ação, que se constrói nas relações políticas, econômicas, culturais e sociais travadas num determinado contexto perpassado por várias realidades, marcado por inúmeras diferenças e, ainda, com acesso a informações sobre acontecimentos de outras realidades e temporalidades simultâneas à sua.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. L. A. **Filosofia da Educação**. 3.ed. ver. E ampl. São Paulo: Moderna, 2006;

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: história e geografia**. Brasília: MEC-SEF, 1997, p. 36-37.

BEZERRA, H. G. **Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos**. São Paulo: Contexto, 2003, p. 44.

BITTENCOURT. C.M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009;

BOURTIER, J.; DOMINIQUE, J. **Em que Pensam os Historiadores**. Passados Recompuestos. Campos e Canteiros da História. Rio de Janeiro: EUFRJ – EFGV, 1998, p.21-61.

BRODBECK, M.S.L. **O ensino de História: um processo de construção permanente**. Curitiba: modulo Editora, 2009;

BLOCH, M. **Apologia da História ou o ofício do Historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001;

DEL PRIORE M; **História das Mulheres**. 9.ed. 2 reimp. São Paulo: contexto, 2009;

DEMO, P. **Educar pela Pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1999.

FARIAS, K. A. **O Professor de História e o Drama de Ensinar**. In: XX Simpósio Nacional de História. História e Fronteiras. Florianópolis: ANPUH, 1999, p. 36.

FONSECA, S. G. **Didática e Prática de ensino de História**. Campinas: Papirus, 2003.

GADOTTI, M. **Diversidade Cultural e Educação para Todos**. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

GASPARELLO, A. M. **“Construindo um Novo Currículo de História”**. In: NIKITIUK, S. L. (Org). **Repensando o Ensino de História**. São Paulo: Cortez, 1996, p. 77-91.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HOBBSAWN, E. **Era dos extremos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

KARNAL, L. **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2003.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

LE GOFF, J. **A História Nova**. São Paulo. Martins Fontes, 2005.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1991.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2006;

MACHADO, I. **O ensino de História sob uma nova perspectiva**. In: DIEHL, A. (Org). **O Livro Didático e o Currículo de História em Transição**. Passo Fundo: EDIUPF, 1998.

NIKITIUK, S. L. (Org). **Repensando o Ensino de História**. São Paulo: Cortez, 1996.

OLIVEIRA, P. de S. (Org). **Metodologias das Ciências Humanas**. São Paulo: EUNESP-HCITEC, 1998.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: **História e Geografia**. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, MEC-SEF, 1997.

PESAVENTO, S. J. **História Regional e Transformação Social**. In SILVA, Marcos (Org). **República em Migalhas, História Regional e Local**. São Paulo: Marco Zero, 1990.

ROCHA, U. **“Reconstruindo a História a partir do Imaginário do Aluno”**. In:

RODRIGUES, W. C. **Metodologia Científica**. FAETEC/IST. Paracambi, 200

SEVERINO, Antônio J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 22.ed. ver. Ampl. São Paulo: Cortez, 2002

SCHMIT, M.A; CAINELLI, M. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009.

APÊNDICE

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ-UFPI
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

1. IDENTIFICAÇÃO:

a-Idade:

- entre 20 e 25 anos.
- entre 26 e 30 anos.
- entre 31 e 35 anos.
- entre 36 e 40 anos.
- entre 41 e 45 anos.
- mais de 45 anos.

b- Sexo:

- M F

c- Tempo de serviço

- entre 1 e 2 anos.
- entre 02 e 04 anos.
- entre 04 e 06 anos.
- entre 06 e 08 anos.
- mais de 10 anos de serviço.

d- Formação:

- curso superior completo.
- curso superior incompleto.

() especialização.

() mestrado.

() doutorado.

Graduação em: _____

Especialização em: _____

2. Em sua opinião, para que serve a História?

3. A Formação docente na área em que o professor atua é:

() importante.

() serve para complementar a experiência.

() é a porta principal para o desenvolvimento de um ensino eficaz.

4. Qual a importância do ensino de História na sua concepção:

5. Você tem algum curso de formação continuada que lhe permita complementar sua formação acadêmica?

() sim. qual? _____

() não.

6. Acerca do ensino de História, você acha este ensino:

a- () é relevante.

b- () faz parte da história da humanidade.

c- () é apenas mais uma disciplina no currículo brasileiro.

d- () é uma disciplina extremamente rica e importante, pois é a área que leva ao entendimento do passado, no qual estamos inseridos e necessitando de compreender.

7. Assinale abaixo as principais dificuldades que enfrenta no ensino de História:

- são os conteúdos porque não motivam os alunos a gostarem da disciplina.
- tenho dificuldade em relação aos recursos que devo utilizar em sala de aula para chamar a atenção do aluno e adequar aos conteúdos, simultaneamente.
- a maior dificuldade está no corpo discente que não mostra interesse e tornam a disciplina desinteressante.
- o livro didático.

8- Quais os recursos didáticos que você utiliza em suas aulas de História:

- fotos.
- documentos escritos.
- objetos históricos.
- livros didáticos.
- filmes.
- imagens.

9- Em sua metodologia de ensino, de que forma você faz a abordagem dos conteúdos:

- leitura e explicação.
- aula expositiva.
- faço uso de recursos variados.
- livro didático.
- discussões.
- seminários.
- jogos.

10. Que avaliação você faz do livro didático?

11. Que sugestões você aponta para melhorar o ensino de História?
