



CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE ITAITUBA - LTDA.
FACULDADE DE ITAITUBA- FAI
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA

PLÁCIDO RUBENS SVELIS DOS SANTOS

**ANÁLISE DOS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS ADOTADOS
NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Itaituba
2018

PLÁCIDO RUBENS SABELIS DOS SANTOS

**ANÁLISE DOS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS ADOTADOS
NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Itaituba – FAI, para obtenção do título
de Licenciado Pleno em História.

Orientadora: Prof.^a Mestra Raquel Peres Rocha

Itaituba

2018

PLÁCIDO RUBENS SABELIS DOS SANTOS

**ANÁLISE DOS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS ADOTADOS
NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Itaituba – FAI, para obtenção do título
de Licenciado Pleno em História.

Orientadora: Prof.^a Mestra Raquel Peres Rocha

BANCA EXAMINADORA

Presidente: _____ Nota: _____

Prof.^a Ma. Mara Aparecida

Orientadora: _____ Nota: _____

Prof.^a Ma. Raquel Peres Rocha

Avaliadora: _____ Nota: _____

Prof.^a Ma. Caren Alessandra Kluska

Resultado: _____ Média: _____

Itaituba, _____ de _____ de 2018.

*Aos meus avós maternos e à minha mãe,
por terem me criado no caminho da retidão,
me encorajado, me apoiado e me amado a
vida toda.*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus, pois nada acontece se não for de sua vontade.

À minha família, que independente de qualquer situação, sempre esteve e estará ao meu lado.

Aos meus amigos de turma e da vida, Paulo Pagiossi, Patrícia Santos, Samara Galvão, Noemi Pereira, Vanessa Lopes, Policiano Borges, Mayara Fernandes e em especial, Maykon Costa, pelo incentivo, distração, ajuda e principalmente pelo amor que têm por mim.

Aos professores do curso que contribuíram com meu desenvolvimento e crescimento intelectual, em especial, minha orientadora, Raquel Peres Rocha por sua dedicação e profissionalismo.

À Faculdade de Itaituba por me conceder a honra de estudar nessa instituição através de uma bolsa integral do PROUNI e assim realizar esse sonho de ter uma graduação.

“A História mostra que eu sou livre, a História mostra que eu sou um ser humano, eu amo a História porque eu quero ser livre e a História é a base para essa liberdade. ”

(Leandro Karnal, 2017)

RESUMO

O presente estudo analisa o perfil dos professores das séries iniciais com relação ao ensino e aprendizagem dos conteúdos de História no primeiro ciclo do Ensino Fundamental, verificando se os alunos estão obtendo conhecimento histórico adequadamente. Grande parte dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental não conseguem transpor de forma correta os conteúdos históricos pois a ideia de que a História é uma disciplina decorativa ainda impera no sistema educacional brasileiro, principalmente no que diz respeito às séries iniciais. É perceptível também a falta de motivação dos alunos em relação à disciplina de História quando esses ingressam no segundo ciclo do Ensino Fundamental (6º ano), desmotivação que surge devido terem passado muitas vezes por um processo de alfabetização defeituoso na disciplina. O estudo aqui apresentado propõe o uso de metodologias que são por muitas vezes descartadas, também propõe a experiência da troca de saberes e o estreitamento da relação professor – aluno, tirando a ideia de que somente o professor detém todo e qualquer saber e colocando o aluno como ser histórico, uma parte primordial do processo do ensino aprendizagem, além de mostrar as experiências, relatos e consequentemente as trocas de saberes descritas pelos professores entrevistados. O estudo teve como base uma abordagem qualitativa, com pesquisa descritiva e exploratória, pesquisa de campo, sendo utilizado como instrumento de coleta de dados o questionário, ressalta-se que os entrevistados trabalham ou trabalharam tanto em escolas públicas quanto particulares no município de Itaituba, dando uma abrangência maior à pesquisa e diferentes ou até semelhantes pontos de vista; quanto à fundamentação teórica desse estudo, foi realizado um levantamento bibliográfico para referendar a construção da mesma.

Palavras-chave: História, ensino, séries iniciais.

ABSTRACT

This study analyzes the profile of the teachers of the initial series with respect to teaching and learning the history content in the first cycle of elementary school, checking whether the students are obtaining historical knowledge properly. Much of the teachers of the initial years of elementary school are unable to correctly transpose the historical contents because the idea that history is a decorative discipline still prevails in the Brazilian educational system, especially in what it says Respect for the initial series. It is also noticeable the lack of motivation of students in relation to the discipline of history when they enter in the second cycle of elementary School (6th year), demotivation that arises because they have passed many times by a process of faulty literacy in discipline. The study presented here proposes the use of methodologies that are often discarded, also proposes the experience of the exchange of knowledge and the narrowing of the teacher-pupil relationship, taking the idea that only the teacher holds any knowledge and By placing the student as historical, a primary part of the learning process, in addition to showing the experiences, reports and consequently the exchanges of expertise described by the interviewed teachers. The study was based on a qualitative approach, with descriptive and exploratory research, field research, being used as a data collection tool the questionnaire, it is pointed out that respondents work or work in public schools As private in the municipality of Itaituba, giving greater scope to the research and different or even similar points of view; As for the theoretical reasoning of this study, a bibliographical survey was carried out to endorse the construction of it.

Key words: History, teaching, initial series.

LISTA DE SIGLAS

CFB - Constituição Federal Brasileira

INRP - *Institut National de Recherche Pédagogique*

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PNLD - Plano Nacional do Livro Didático

TICs - Tecnologias da Informação e Comunicação

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

1 FIGURAS

Figura 1: Filme "Os Croods" (Dreamworks, 2013)	30
Figura 2: Senhora brasileira em seu lar (DEBRET, 1823).....	32
Figura 3: Calendário indígena do Xingú (1997).	33
Figura 4: Principais buscadores de internet.....	34
Figura 5: Casa da Cultura (Óbidos – Pará, 2017)	36
Figura 6: Paço Municipal (Itaituba - Pará, 2017)	37

2 TABELAS

Tabela 1- Área de formação, séries em que atua e tempo de docência dos entrevistados.	41
--	----

3 GRÁFICOS

Gráfico 1- Gênero dos entrevistados.	41
Gráfico 2: O tipo de metodologia mais utilizado nas aulas de História.....	42
Gráfico 3: O professor utiliza TICs para ministrar suas aulas	43
Gráfico 4: Quais as dificuldades encontradas na utilização de recursos digitais nas aulas de História.....	44
Gráfico 5: Que ferramenta metodológica gera mais interesse nos alunos	45
Gráfico 6: Que recorte temporal deve ser mais valorizado na disciplina de História	47
Gráfico 7: Qual o grau de motivação do aluno ao assistir as aulas de História.....	48
Gráfico 8: Como avalia o grau de aprendizado do aluno	49
Gráfico 9: Como procede ao utilizar recursos diferentes como filme, imagem ou internet em suas aulas	50

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	14
2.1 AS FUNÇÕES DA HISTÓRIA.....	14
2.2 DOS ESTUDOS SOCIAIS À HISTÓRIA.....	16
2.3 O QUE E COMO ENSINAR EM HISTÓRIA.....	20
2.4 O SABER E O FAZER HISTÓRICOS EM SALA DE AULA.....	23
2.5 AS POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO DO PROFESSOR DOS ANOS INICIAS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO ENSINO DE HISTÓRIA	26
2.6 ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	29
2.6.1 Trabalhando com filmes	29
2.6.2 Trabalhando com imagens.....	31
2.6.3 Trabalhando com pesquisas na internet.....	33
2.6.4 Trabalhando com patrimônio cultural	35
3 METODOLOGIA	37
3.1 TIPO E MÉTODO DA PESQUISA.....	37
3.2 CARACTERIZAÇÃO DOS LOCAIS DE PESQUISA.....	40
3.3 PERFIL DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS.....	40
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	42
4.1 PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS.....	42
5 CONCLUSÃO.....	55
REFERÊNCIAS	57
APÊNDICES	60

1 INTRODUÇÃO

O Brasil ainda apresenta grande déficit de aprendizagem no Ensino de História, principalmente no que diz respeito à formação do conhecimento histórico inicial, fato esse que deveria ocorrer na formação inicial, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no entanto, por diversos motivos não está vigorando.

Poucos professores interessam-se pelo processo de construção do conhecimento histórico em crianças, muitos sequer acreditam na possibilidade da criança aprender História nas séries iniciais, isso é comumente percebido quando os alunos iniciam o estudo de História específico, no 6º ano do Ensino Fundamental e apresentam dificuldades em nivelamento educacional, ou seja, quando ingressam no segundo ciclo do Ensino Fundamental estão muitas vezes despreparados para dar prosseguimento aos estudos dessa disciplina, isso acaba causando certa frustração para os professores de História, pois espera-se que o aluno chegue a esse nível educacional com pelo menos as noções básicas de conhecimento histórico, entendimento sobre a importância da disciplina e alguns conhecimentos prévios sobre acontecimentos históricos e cronologia, no entanto, o professor tem que iniciar os estudos históricos em um grau de ensino que os alunos já deveriam estar nivelados, visto que, em cada turma o professor tem apenas duas aulas semanais de 45 minutos cada, tempo que não é suficiente para o desenvolvimento pleno da disciplina.

Dai surge o problema que afeta diretamente os alunos, que é a desmotivação para aprender sobre a disciplina, uma vez que eles acabam se taxando como incapazes de assimilar esses “novos” assuntos ou até mesmo vendo a disciplina de História como uma disciplina decorativa e sem sentido, o que infelizmente ainda é algo muito presente nas escolas.

Esse estudo chama atenção para uma realidade ainda pouco aceita e partilhada de que todos fazem parte do processo de ensino aprendizagem, professores e alunos, sem distinção, sem mencionar que esse ensino e aprendizagem não deve começar apenas quando o aluno já estiver cursando o 6º ano do Ensino Fundamental, mas desde os primeiros atos de socialização da criança em suas etapas iniciais de alfabetização, salientando que a disciplina de História não é uma disciplina decorativa e sim uma disciplina com alto teor formativo.

A prática da docência nos exige, enquanto professores e sujeitos da história, a vivência do aprender e do ensinar, do conhecer e reconhecer as dificuldades e

potencialidades de cada aluno, fazer uma reflexão crítica a respeito dos conteúdos básicos da educação e transmitir tudo isso aos alunos, de forma que eles possam internalizar esse processo e posteriormente externa-los. Não é pretensão desse estudo, propor receitas milagrosas em relação aos conteúdos e metodologias a serem trabalhadas em determinado grau escolar, na verdade creio que o objetivo principal esteja sintetizado em uma reflexão, ainda que parcial, das experiências de alguns professores no exercício do magistério nos anos iniciais do Ensino Fundamental, principalmente no que diz respeito ao Ensino de História nesse grau de ensino.

Sendo assim, o presente estudo justifica-se pela falta de saber histórico apresentado pelos alunos que iniciam o estudo específico de História no II ciclo do Ensino Fundamental e teve como objetivo geral compreender de que forma são trabalhados os conteúdos de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental, como objetivos específicos, analisar a atuação e conhecimento dos professores das séries iniciais, verificando se há recursos disponíveis para atender as crianças, além de descrever as propostas dos PCNs de Geografia e História, fazendo assim um comparativo entre a teoria e a prática, o estudo, busca também responder as seguintes questões norteadoras: Qual a importância do Estudo de História nas séries iniciais do Ensino Fundamental? Quais as recomendações para se trabalhar os conteúdos históricos nas séries iniciais do Ensino Fundamental? Que metodologias são mais utilizadas nas aulas de História?

Para o desenvolvimento do estudo, foi realizada uma pesquisa exploratória e descritiva, com abordagem qualitativa e pesquisa de campo com aplicação de questionários para coleta de dados, junto a professores das séries iniciais da rede pública e particular, além de uma pesquisa bibliográfica para o desenvolvimento da fundamentação teórica.

Assim, esta monografia está estruturada em cinco partes principais, sendo a primeira a introdução. Na segunda parte aborda a fundamentação teórica, com uma revisão da literatura existente sobre o estudo, onde apresenta elementos essenciais nesta discussão, pois contextualiza as recomendações teóricas para o ensino aprendizagem da disciplina de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental destacadas tanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), na perspectiva de alguns teóricos da Educação, quanto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), dando base pedagógica e legal para tal estudo, além de direcionar o foco do estudo para uma reflexão do sistema educacional vigente no

país, com relação às práticas pedagógicas e metodológicas propostas pelo Ministério da Educação (MEC).

Na terceira parte, discute-se a metodologia empregada para se alcançar os objetivos e responder a problemática levantada por ocasião do projeto de pesquisa, destacando o tipo e o método de pesquisa que foram trabalhadas para o desenvolvimento do estudo, além de uma breve caracterização dos locais onde a pesquisa foi realizada para que se tenha uma visão mais ampla do ambiente pesquisado e leve-se em consideração a influência do mesmo tanto nos aspectos positivos quanto negativos do estudo.

Na quarta parte analisa-se e discute-se os resultados alcançados na pesquisa de campo, dando enfoque às experiências vividas na docência por parte dos professores entrevistados, comparando-as com as recomendações e bases legais propostas pelo governo. Por fim, a conclusão, fazendo uma análise do levantamento bibliográfico descrito e os resultados alcançados no trabalho científico, corroborando com novas perspectivas metodológicas e práticas pedagógicas para o Ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 AS FUNÇÕES DA HISTÓRIA

Nas sociedades da Antiguidade a História Oral, além da observação das primeiras formas de escrita, tinha um papel muito importante e era a principal fonte histórica e de transmissão da História nesse período, no entanto, não havia uma preocupação com a realidade dos fatos, não havia uma busca pela explicação científica, uma vez que a ciência que eles tinham acesso seria o próprio empirismo. Nesse contexto o mito ganha o protagonismo de principal método histórico, partindo dessa perspectiva, não passava de uma visão bem elaborada de realidade e ficção e sem caráter científico algum, pois não tinha nenhum compromisso palpável com a ciência posto que partia de acontecimentos reais ou não, da observação simplória de seu cotidiano e ainda da transmissão de saberes empíricos através das gerações. Na visão de Ferreira; Franco (2009):

“O mito é uma narração, portanto, uma estória contada a partir de acontecimentos comprovados ou não. Embora tenha uma intenção explicativa, o mito pode misturar realidade e ficção e apresenta, muitas vezes, a ausência de temporalidade na narrativa. Assim, podem ser de origem (do universo, de uma nação, de um povo) ou de destruição; podem envolver profecias e personagens imaginários.” (FERREIRA; FRANCO, 2009, p. 16)

Com o passar dos séculos, ainda na Antiguidade, a História passa ter uma visão mais complexa e idealizadora, com os adventos dos filósofos que desacreditavam das explicações míticas, focando principalmente em uma visão mais ampla e racional da História Antiga, passam a ter uma preocupação na transmissão dos conhecimentos e na preocupação com a realidade dos fatos. Conforme diz Ferreira; Franco (2009, p. 17) *apud* Koselleck (2006, p. 43), “o papel da História magistral vitae se fez sentir ao longo de cerca de dois mil anos, sempre conservando o papel de uma escola na qual se podia aprender a ser sábio e prudente sem incorrer em grandes erros”.

Como se pode notar, de acordo com os autores, a História passa por uma mudança considerável no período de dois mil anos, deixando o misticismo de lado e ganhando pela primeira vez um cunho mais científico, a preocupação com a elaboração de teorias que explicavam os fatos e acontecidos, além da transmissão e valorização desse saber científico ganharam mais força e diversos adeptos dessas práticas racionais, haja vista que os filósofos defendiam a ideia de que era possível tornar-se sábio e racional.

As transformações na História são constantes e nos transmitem sempre a prerrogativa de que essa ciência não é imutável, o foco, o método e a perspectiva sofrem mudanças essenciais ao decorrer das eras. Ao decorrer da Idade Média essas mudanças mais uma vez são percebidas ao ser analisada e comparada com a História vivida no período anterior. Ferreira; Franco (2009, p. 17): “Assim, o exemplo tirado da História não tinha somente um caráter preventivo, mas também moralizante. A vida dos santos, as ações exemplares dos reis deveriam servir de modelo de comportamento.”

Ainda de acordo com os autores, tem-se então um novo olhar sobre a História, que agora passa ser vista como História cristã, que busca a moralidade, o modelo de perfeição e santificação da sociedade retratada através dos exemplos dados pelos reis e santos, novamente a visão crítica da História se perde em meio esse novo modelo historiográfico, pois não há uma preocupação real e de cunho científico sobre o que é o papel da História e muito menos a preocupação com o ensino dessa ciência sem abrir mão do misticismo ou prisão às práticas religiosas e modelos deturpados de moral e ética.

Ao fim da Idade Média pode-se acompanhar uma nova ruptura no modelo histórico vigente, trazido pelo Iluminismo, o novo olhar da História não é algo tão novo, na verdade, a influência desse movimento parte das ideias dos grandes filósofos da Antiguidade, o que posteriormente estimulou e serviu como base para grandes acontecimentos históricos, como a Revolução Francesa e a Revolução Americana, pois este movimento fez com que grande parte da sociedade libertasse sua mente para o que até então os fazia prisioneiros, e agora retomados, ocasionando o início da Idade Moderna, que fica conhecido como o período de maior racionalidade humana, pelos grandes feitos científicos e pela ruptura total com preceitos religiosos controversos. Não há mais espaço para o mítico ou ideais religiosos prevalecerem na História, o progresso científico acaba definindo de vez o real sentido da História. De acordo com Ferreira; Franco (2009, p. 17): “O Iluminismo acrescentou a ênfase à história racional, misturando ideias de civilização e progresso.”

Portanto, de acordo com os autores, a base para a criticidade e racionalidade da História, como provento máximo do Iluminismo, tornam-se definitivamente o marco da Era moderna e servem como modelo principal para a Era Contemporânea, onde o ser humano e seus feitos são colocados como principal objeto de estudo da História, proporcionando, ocasionalmente, a valorização do homem e seus feitos na

sociedade. Portanto, a História enquanto disciplina escolar passa a ser importante, pela valorização do conhecimento, e pelo ensino dos feitos da humanidade e suas consequências para as gerações atuais.

2.2 DOS ESTUDOS SOCIAIS À HISTÓRIA

Apesar de o cenário educacional brasileiro ter passado por mudanças consideráveis nas últimas décadas, a exemplo disso vivenciou-se a extinção da disciplina de Estudos Sociais e a desvinculação das disciplinas de Geografia e História como disciplina única no I Ciclo do Ensino Fundamental, onde cada uma ganhou papéis distintos no ensino, no entanto, muitas coisas relacionadas ao ensino e aprendizagem da disciplina de História e de Geografia ainda permanecem inertes, principalmente quando analisa-se o ensino e aprendizagem dessas disciplinas nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental.

Ainda hoje, muitos professores desse grau de ensino ainda não conseguem diferenciar muito bem o propósito de cada uma dessas disciplinas e transmitir corretamente aos alunos esse conhecimento, além do que, também podemos notar que há pouca preocupação ou falta de habilidade dos professores das séries iniciais em relacionar essas disciplinas ao contexto social dos alunos, a dificuldade em inter-relacioná-las aos acontecimentos históricos, sociais, políticos e culturais, criando nos alunos a ideia de que eles não fazem parte daquele contexto sócio político e histórico cultural como sujeitos históricos atuantes na sociedade; corroborando com o exposto, Fonseca (2009) diz:

“Quando revisitamos a história da educação brasileira, dos currículos de História, Geografia e Estudos Sociais, torna-se evidente que não podemos pensar de forma isolada sobre o lugar e o papel da História nos anos iniciais. Esse exercício requer de nós uma análise das relações entre a História e as demais disciplinas com as concepções político-pedagógicas, nos diversos contextos sociais, políticos, econômicos e culturais em que foram produzidas.” (FONSECA, 2009, p. 16)

Ainda de acordo com a autora, as duas primeiras mudanças consideráveis para o Ensino de História, enquanto Estudos Sociais no sistema educacional brasileiro foram elaboradas e aplicadas por Francisco Campos e Gustavo Capanema, reformas essas que sofreram muita influência europeia, e sem dúvidas levaram muito em consideração a supervalorização dos grandes vultos históricos, tais como, princesa Isabel, Dom Pedro I, Dom Pedro II, entre outros, como principais e únicos sujeitos da história, destacando seus feitos em datas comemorativas e

eventos cívicos nas escolas, pois ao mesmo tempo que favoreceram o estudo da História Universal também pretendia fortalecer o nacionalismo e a importância dos eventos históricos até o período em que se encontravam, o Estado Novo.

Com relação às demais instruções metodológicas que faziam parte das Reformas Educacionais citadas anteriormente, a autora diz ainda que o ensino da História do Brasil passava naquele momento a ser fragmentado em dois momentos históricos, o primeiro iniciava-se com a chegada dos portugueses ao Brasil e terminava com a Independência, já o segundo iniciava com o primeiro reinado e se encerrava com o Estado Novo.

É importante ressaltar que essas Reformas Educacionais não se restringiram apenas à Educação básica do país, mas se estenderam até os cursos de ensino superior de História, fortalecendo assim, a atuação dos professores de Estudos Sociais com base nas orientações metodológicas contidas nas reformas, isso fazia com que os professores que atuavam no ensino da disciplina de Estudos Sociais já saíssem dos seus cursos entendendo e praticando a proposta de valorização do nacionalismo, imposta pelas reformas; reafirmando o que Fonseca (2009) diz:

"As Reformas De Ensino De Francisco Campos (1931) e Gustavo Capanema (1942), ao estabelecerem as orientações metodológicas para o ensino de História, reafirmaram o estudo da História Universal e dividiram a História do Brasil em duas séries: o primeiro conjunto, que ia até a Independência, e o segundo abrangendo a História do Brasil do primeiro reinado até aquele momento, o Estado Novo. A influência europeia, nesse período, fazia-se não apenas nos currículos, mas também nos cursos superiores de História." (FONSECA, 2009, p. 17)

Como mostra a autora, a primeira organização curricular para o ensino da disciplina de Estudos Sociais deveria partir do pressuposto que as crianças nessa fase de ensino ainda não tinham vivências ou experiências suficientes para compreender os acontecimentos e fatos históricos no âmbito global, portanto se limitaria ao estudo da História local, iniciado os estudos sobre a escola e a família, depois a história do bairro, no ano seguinte a história do município e por fim, a história do estado, seguindo essa ordem hierarquicamente no decorrer das séries iniciais do Ensino Fundamental.

Apesar de essa proposta educacional ser apresentada como uma proposta descentralizadora, pelo fato de conceder aos governos estaduais a autonomia em relação às decisões sobre o ensino em cada estado, baseando-se no modelo Escolanovismo, a doutrinação e o controle técnico-burocrático é bem acentuado

sobre a escola, o professor e os alunos são bem presentes, necessitando de uma nova reformulação curricular, como nos mostra os PCNs (1997):

"[...] a organização das propostas curriculares de Estudos Sociais em círculos concêntricos tinha como pressuposto que os estudos sobre a sociedade deveriam estar vinculados aos estágios de desenvolvimento psicológico do aluno, devendo, pois, partir do concreto ao abstrato em etapas sucessivas. Assim iniciava-se o estudo do mais próximo, a comunidade ou o bairro, indo sucessivamente ao mais distante, o município, o estado, o país, o mundo. Os conteúdos ordenados, hierarquicamente, deveriam respeitar a faixa etária do aluno, por isso a história do mundo não deveria ser ensinada na escola primária, por ser considerada distante e abstrata." (PCNs, 1997, p. 26).

Segundo os PCNs (1997) o novo currículo proposto pelo governo para o ensino da disciplina de Estudos Sociais, nota-se uma clara influência do modelo educacional norte americano que já estava vigorando naquele país há alguns anos, valorizando o ar de patriotismo e nacionalismo exagerados e defendidos pelo Regime como uma das estratégias para o reconhecimento de tal Regime como força maior do Estado, e tentar submeter a população à uma espécie de controle social interno desde sua formação escolar inicial.

A área das ciências Humanas foi totalmente modificada por essa nova proposta do Regime, fazendo com que algumas ou a maioria das disciplinas escolares dessa área perdessem sua essência natural, suas características enquanto ciência formadora, ou até mesmo desvinculando-as de sua função *priori*, Fonseca (2009) reforça que:

"Desse modo os estudos sociais, de inspiração norte americana, implantados a alguns anos, foram institucionalizados nos currículos das escolas brasileiras. Essa medida, em conjunto com as demais estratégias do Regime, provocou mudanças no ensino da área de Ciências Humanas, desvalorizando e até mesmo descaracterizando as áreas e disciplinas, o que gerou inúmeras resistências." (FONSECA, 2009, p. 22)

A autora afirma ainda que a década de 1980 foi de profundas modificações no Sistema de Ensino brasileiro, em especial para a área das ciências Humanas, com a massiva produção de livros acadêmicos, didáticos e paradidáticos, pois, nesse período, fortaleceram-se os diálogos acerca dos currículos adotados até então, a desfragmentação do ensino mecanizada do ensino através dos Estudos Sociais também favoreceu o ensino de História temático e por níveis de aprendizado, favorecendo assim, o estudo da História com abordagens mais problematizadoras.

Apesar das discussões sobre uma reformulação no ensino terem iniciado ainda na década de 1980, as mudanças só foram sentidas na verdade nos anos de 1990, com uma política construtiva de educação, seguindo o que rege a Constituição

Federal de 1988 quando diz, em seu capítulo III, art. 212: "A União implicará anualmente nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino." Segundo Fonseca (2009), esse estímulo financeiro favoreceu a ampliação do acesso das crianças à escola pública gratuita e estimulou várias outras mudanças no ensino básico, como a extinção das disciplinas Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política e Estudos dos Problemas Brasileiros, compactando-as nas disciplinas de História, Geografia e Estudos Sociais.

Em 1996, foi criada e implantada a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) que direcionou o que considera necessário transmitir aos alunos na aula de História, segundo a LDBEN (1996):

"Art. 26 – Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar por uma diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. [...]Parágrafo 4º - O Ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia." (LDBEN, 1996)

A nova LDBEN também incorporou as práticas da disciplina de Estudos Sociais às disciplinas de Geografia e História, extinguindo assim os Estudos Sociais e devolvendo para a Geografia e História seu papel de disciplinas formativas. (FONSECA, 2009, p. 30)

A melhor elaboração dos livros didáticos, agora submetidos ao PNLD, construiu um ambiente de saber mais expressivo e participativo na escola, focando principalmente no protagonismo da História Local, Regional, Universal e as temáticas Afro e Indígena, possibilitando no alunado uma experiência educativa mais complexa e próxima à sua realidade enquanto sujeito histórico, uma verdadeira transformação no ensino e aprendizagem, aponta Fonseca (2009):

"No final da primeira década do século XXI, pesquisadores, formadores e professores possuem uma clara compreensão de que a escola constitui um espaço complexo de debates, fontes históricas e diferentes propostas de saber, sendo o livro didático de História apenas uma das fontes de saber disponíveis. A escola constitui um espaço democrático, onde diversas possibilidades de ensinar e aprender estão presentes." (FONSECA, 2009, p. 44)

Após o exposto, pode-se notar, a partir do ponto de vista dos autores acima mencionados, que o caminho até a História se tornar uma disciplina específica e valorizada enquanto fonte de saber foi bem longo, passou e ainda passa por

diversas mudanças para termos um ensino de História mais relevante em nosso país.

2.3 O QUE E COMO ENSINAR EM HISTÓRIA

Ao observar as salas de aula atualmente pode-se perceber uma infinidade de novos recursos didáticos sendo utilizados nas aulas, especialmente nas aulas de História, entretanto, abriu-se mão de ferramentas didáticas que por vezes são, erroneamente, consideradas ultrapassadas, como o livro didático, dando espaço para novos recursos sem ao menos se preocupar se esses estão a contento, o que é o caso dos vídeos e filmes. É importante ressaltar a importância da variedade e diversificação dos recursos didático-pedagógicos, só que mais importante que esse reconhecimento é a aplicação desses recursos de forma correta, não substituindo um pelo outro, mas integrando-os, visto que por si, nenhum recurso atinge as expectativas educacionais buscadas, tornando as aulas monótonas e sem grande interesse ou envolvimento nas aulas por parte dos alunos. De acordo com Pinsky; Pinsky (2010, p. 17):

“Na sala de aula, o pensamento analítico é substituído por ‘achismos’, alunos trocam a investigação bibliográfica por informações superficiais dos sites de ‘pesquisa’ pasteurizados, vídeos são utilizados para substituir (e não complementar) livros. E o passado, visto como algo passado, portanto superado, tem tanto interesse quanto o jornal do dia anterior.” (PINSKY e PINSKY, 2010, p. 17)

Os déficits educacionais em nosso país ainda são assustadores, segundo a UNESCO (2006); as más condições no nosso sistema de ensino prejudicam muito a elevação do nível de aprendizagem dos nossos alunos, Pinsky e Pinsky (2010, p. 21), destaca que: “No Brasil, diante do panorama atual, só uma educação de qualidade, que tenha o ser humano e suas realizações como eixo central, pode nos fazer, como nação, dar o salto qualitativo a que tanto aspiramos [...].”

Um dos problemas mais graves e que afetam de forma muito direta as aulas de História, em destaque as séries iniciais do Ensino Fundamental, é a falta de conhecimento científico dos professores, que acabam tornando as aulas um verdadeiro diálogo do cotidiano informal; a falta de leitura e erudição leva o professor a se tornar um mero reproduzidor de estórias ou um mestre em conhecimento empírico, utilizando o livro didático como fonte de saber para mascarar sua falta de conhecimento, o que nesse caso, torna-se um retrocesso educacional, Pinsky e Pinsky (2010, p. 22) confirmam isso quando dizem: “Mais do que o livro, o professor

precisa ter conteúdo. Cultura. Até um pouco de erudição não faz mal algum. Sem estudar e saber a matéria não pode haver ensino. É inadmissível um professor que quase não lê.”

Outro fato bastante reproduzido e muito recorrente nas salas de aula é a falta de compromisso com a realidade dos fatos históricos, privilegiando um acontecimento ou personagem de algum acontecimento, isso cria diversas interpretações que por vezes tornam-se preconceituosas, ofensivas e machistas. A crítica e o reconhecimento devem sem dúvida alguma existir, no entanto, sem a construção da criticidade, elas acabam excluindo o saber histórico necessário, sua transmissão e interpretação, pois os alunos acabarão reproduzindo o que lhes foi passado, distorcendo assim o real intuito da disciplina e do processo pedagógico adequado, como enfatiza Pinsky e Pinsky (2010, p. 24), “é o caso de, por exemplo, ‘verdades’ como, ‘os índios não são bons trabalhadores’, ‘as mulheres são inferiores’, ‘os jovens são sempre revolucionários’, ‘o holocausto não ocorreu’, ou ‘o Brasil é país pacífico’ e assim por diante.”

Em suma, os autores transmitem a ideia de que o estudo e a transmissão da História, não nos permite selecionar o que é interessante ou não individualmente, muito menos eleger determinado fato ou sujeito do fato como melhor ou pior, o ensino da História vai muito além disso, deve-se investigar, compreender, transmitir de forma correta cada acontecimento, isso é verdadeiramente a definição do ensino da História.

O auto reconhecimento do aluno enquanto ser histórico é muito importante para que ele possa valorizar o conhecimento transmitido, além de se ver como parte do processo histórico. Por conseguinte, deve haver a preocupação por parte do professor em fazê-lo sentir-se dessa maneira, destacando sua importância no meio social, tornando-o consciente da sociedade em que vive e proporcionando-lhe a oportunidade de construir seu conhecimento histórico, primeiramente, através do meio social em que vive e posteriormente, dar-lhe espaço para conhecer a realidade dos demais colegas, para que assim possam comparar e aceitar as semelhanças e diferenças entre sua situação e importância histórico social, para que só então partam para uma esfera superior do ensino, como a história do seu estado, do país e do mundo. Sobre isso, Pinsky; Pinsky (2010) enfatiza:

"Nosso aluno, cada aluno, tem que se perceber como um ser social, alguém que vive numa determinada época, num determinado país ou região, oriunda de determinada classe social, contemporâneo de determinados acontecimentos. Ele deverá saber que não poderá nunca se tornar um guerreiro medieval ou um faraó egípcio. Ele é um homem de seu tempo." (PINSKY; PINSKY, 2010, p. 28)

Ainda de acordo com os autores, apesar de se entender como sujeito histórico, o aluno deve compreender que seu tempo histórico e cronológico é aquele em que ele vive, e apesar de ser produto de outras gerações, ele não pertence a outro tempo que não o seu, por isso, é importante evidenciar que ele é um sujeito histórico contemporâneo, de maneira que deverá comportar-se e viver dessa forma.

Um dos grandes dilemas dos professores é saber o que ensinar para cada turma, em cada série, haja vista que a História tem uma vastidão bem considerável de assuntos e conteúdos para ser explorados, nesses casos, o planejamento é primordial para que o trabalho do professor transcorra da melhor forma possível, tornando-se algo prazeroso e gratificante, tanto para o professor, quanto para o aluno. A seleção prévia do conteúdo é muito importante, como sugere Pinsky; Pinsky (2010, p. 29), "como ninguém é uma enciclopédia, a primeira coisa a se fazer ao montarmos um curso é selecionar conteúdos."

A estruturação dos conteúdos ajuda bastante o professor pelo fato de saber exatamente o que e quando ensinar determinado assunto, pois ninguém tem o domínio total de todos os assuntos, dessa forma, ao delimitar os conteúdos o professor condensa seu conhecimento em assuntos específicos e mais relevantes. (PINSKY; PINSKY, 2010, p. 30).

O exercício da docência exige do professor muito comprometimento, todo seu trabalho deve ser muito bem feito, independente das condições físicas em que a escola se encontra, da ausência e do pouco envolvimento dos pais na vida escolar dos seus filhos, da desvalorização social e financeira que a profissão sofre; partindo do princípio que o principal afetado por isso tudo não é diretamente o professor e sim o aluno, deve-se tomar bastante cuidado no desenvolvimento do magistério. Conforme afirma Pinsky; Pinsky (2010):

Acreditar na História é apenas uma postura de fé. Insuficiente, portanto, para um professor, de quem se espera um envolvimento tal que o permita superar suas condições de trabalho eventualmente difíceis, assim como a desvalorização social de sua profissão. (PINSKY e PINSKY, 2010, p. 36)

Ensinar História não é algo fácil, pois sua essência está vinculada à fé, à bravura e à superação, portanto, exige-se os mesmos predicados do professor que escolheu lecionar nessa área de conhecimento. (PINSKY; PINSKY, 2010, p. 40)

2.4 O SABER E O FAZER HISTÓRICOS EM SALA DE AULA

A atuação do professor em sala de aula torna-se uma experiência única, é primordial que a transmissão do saber seja algo satisfatório e de fácil entendimento para o alunado. O ofício do magistério deve ser compreendido como algo que vai além dos ensinamentos em sala de aula, o saber deve ser construído com a discussão de vivências entre o aluno e o professor, sintetizado como algo importante e de relevância para todos, nessa ótica, o papel do professor vai muito além de conhecer e transmitir determinado assunto aos alunos, mas sim, mostrar a ele sua capacidade de conhecer, reconhecer e fazer parte de todo o processo histórico, ou seja, gerando os princípios básicos do saber para depois aplica-los de forma à sua vida, assim sendo, é importante salientar que cada aula se torna uma experiência diferente, tanto para o professor quanto para os alunos, distanciando-a do monotonismo e elevando as aulas para uma perspectiva inovadora e diferenciada, de acordo com os saberes de cada aluno. De acordo com Snyders (1995):

“É na sala de aula que se realiza um espetáculo cheio de vida e sobressaltos. Cada aula é única. Nesse espetáculo a relação pedagógica é, por essência, plural; uma relação que o professor fornece a matéria para raciocinar, ensina a raciocinar, mas, acima de tudo, ensina que é possível raciocinar.” (SNYDERS, 1995, p. 109)

Ao passo que o professor transmite o saber histórico, é importante que os alunos se sintam parte do meio histórico ao que estão inseridos, portanto, é dever do professor direcionar o aluno ao conhecimento histórico, através de muito esforço e de atividades que o façam refletir sobre o seu lugar na História, dessa forma, há a apropriação do saber histórico dos alunos de forma mais prazerosa e de um modo que o professor e o aluno ficarão mais entusiasmados com o desenvolvimento das aulas; ao realizar essa afirmativa, o professor poderá perceber que ao propiciar o encontro do aluno com determinado fato histórico, ele retornará à atividade que edificou o seu saber e assim, lidará com esse fato como algo internalizado e de seu conhecimento prático, portanto, se sentirá inserido nesse contexto histórico. Segundo Schmidt e Cainelli (2009):

“A aula de História é o momento em que, ciente do conhecimento que possui, o professor pode oferecer a seu aluno a apropriação do conhecimento histórico por um esforço e uma atividade com a qual ele retome a atividade que edificou esse conhecimento.” (SCHMIDT e CAINELLI, 2009, p. 35)

A transposição didática passa ser um ponto chave para a boa execução de qualquer aula, pois deve haver uma boa transmissão do saber histórico do professor

e um bom entendimento dessa transmissão por parte dos alunos. A transposição didática pode se tornar algo bem complexo para o professor que não tem total domínio do conteúdo ou uma formação histórica adequada, pois, ele deve deter o saber científico, e transforma-lo em saber didático para só então transmitir esse aos alunos, portanto, o professor deve ter a sensibilidade que os alunos nas séries iniciais não estão em um grau acadêmico avançado em que vão compreender termos mais complexos e distantes de sua linguagem. É importante ter o conhecimento científico atrelado a uma linguagem mais próxima à linguagem dos alunos, sem que a informação científica perca seu cunho educativo e formal do saber histórico. Assim sendo, INRP (1989) *apud* Schmidt e Cainelli (2009) mostram que:

"[...] um processo de transformação científica, didática até sua tradução no campo escolar. Ela permite pensar a transformação de um saber científico e social que afeta os objetos de conhecimento em um saber em ensinar, tal qual aparece nos programas, manuais, na palavra do professor, considerados não somente científicos." (INRP, 1989, p. 14 *apud* SCHMIDT e CAINELLI, 2009, p. 35)

A falta de conhecimento técnico e educacional para a contemplação correta do Ensino de História, deve partir primeiramente do âmbito pedagógico e da busca etimológica de alguns termos, como métodos, didática, procedimentos históricos e abordagens históricas, para assim ser sanada ou amenizada, Schmidt e Cainelli (2009, p. 37) afirmam que necessitam ser esclarecidas algumas questões referentes ao processo de vivência da função didática da História em ambientes de ensino e aprendizagem; posto que, cada saber deve ser valorizado em sala de aula, cada termo compõe um conjunto de ações didáticas necessárias para o Ensino de História, no entanto, cada um tem um significado distinto e leva o saber e a transmissão do saber por um caminho bem diferente.

Ainda de acordo com as autoras, o domínio do uso de termos didáticos, bem como da própria didática e de sua transposição é algo muito relevante ao ensino aprendizagem, pois requer a reflexão do sentido formativo da disciplina de História, requer ainda, saber que o papel da História é formar conscientemente cidadãos em circunstâncias adversas muitas vezes.

A consciência histórica deve ser algo espontâneo criado pelo aluno, mas o professor tem o papel de conduzi-lo da melhor maneira possível nessa trajetória, fornecendo elementos que irão compor a formação do seu conhecimento, agregando conhecimento científico e empírico, promover a interpretação pessoal do aluno sobre determinado fato histórico, dessa forma, o conhecimento será algo que

surgirá no âmbito interno e a aplicação desse conhecimento será externada com práticas históricas e sociais desenvolvidas pelos alunos, isso fará com que as crianças desenvolvam desde cedo sua identidade histórica pessoal através das ações desenvolvidas de forma teórica e prática no decorrer de suas vidas. Confirmando isso, Schmidt e Cainelli (2009) argumentam que:

"Em relação à função didática, é importante destacar que a História tem uma função didática de formar uma consciência histórica cada vez mais complexa, com a perspectiva de fornecer elementos para a orientação, interpretação do passado, para dentro, construindo identidades, e para fora, fornecendo ações para a vida prática, no sentido proposto pelo que se entende por *literacia* histórica." (SCHMIDT e CAINELLI, 2009, p. 37)

O professor deve se antepor às mais diversas turmas em que trabalhará, e para isso, conhecer e saber aplicar os mais variados métodos para desenvolver sua aula, levando em consideração características como faixa etária, dificuldade ou facilidade da absorção do conteúdo, conhecimentos prévios do aluno, e até a rejeição dos alunos a determinado método utilizado. De modo básico, existem três maneiras ou métodos para se desenvolver as aulas de História e que o professor deve se atentar para tal, Schmidt e Cainelli, (2009, p. 38) dizem: "Os principais métodos ou as principais maneiras de ensino na sala de aula são a aula ou exposição magistral, a aula ou exposição dialogada, e a exposição construtivista".

A abordagem magistral ainda é a mais utilizada nas aulas de História, trata-se da explicação e explanação do conteúdo pelo professor e remete muito ao tradicionalismo, pois o professor nesse caso, é visto como o principal detentor do saber e mostra aos alunos seus conhecimentos, esperando que eles absorvam esse conteúdo, portanto, a aula magistral põe o aluno na condição de assistente ou ouvinte da aula apenas, Schmidt e Cainelli (2009, p. 38) apontam que: "Trata-se de um método tradicional, que permite transmitir muitas informações em pouco tempo. Dirigido a alunos motivados, mobiliza perfeitamente os pré-requisitos nocionais e metodológicos". Esse método, no entanto, segundo as autoras, apresenta alguns limites metodológicos, pois segundo elas, não se pode afirmar que o aluno reproduzirá os conhecimentos adquiridos nesse tipo de aula em outra situação diferente.

O segundo método aqui sugerido é a abordagem dialogada, é um método mais atrativo, pois necessita da participação constante dos alunos, onde eles participam e interagem em meio as explicações do professor, sendo agentes ativos na construção do seu próprio saber, no entanto, faz-se necessária o envolvimento

da turma nas aulas, abrindo mão da passividade do aluno, pois a aula só alcançará seu objetivo se os alunos se mostrarem interessados e participantes. Esse método exige tanto do aluno quanto do professor um conhecimento prévio sobre o assunto, haja vista que, ambos são levados a aplicar seu conhecimento de forma prática, seja nas discussões em debates, nas questões individuais e coletivas ou no planejamento; o conhecimento adquirido vai se agregando pouco a pouco ao passar dos trabalhos. Segundo Schmidt e Cainelli (2009, p. 38), a abordagem dialogada funciona da seguinte forma:

"Interrogado com questões individuais ou coletivas, mobilizado no contexto de comentário de documentos ou no planejamento, o aluno é levado a empregar ativamente os conhecimentos informativos ou metodológicos adquiridos em trabalhos anteriores". (SCHMIDT e CAINELLI, 2009, p. 38)

Por último, destaca-se o método construtivista, em que coloca o aluno como protagonista da construção do seu próprio saber, nesse método, o professor ganha espaço como um mediador do saber, usando ferramentas metodológicas que fazem com que os alunos alcancem sua formação, isso não quer dizer que o professor deve se abster de práticas mais tradicionais e sim moldá-las, deixando seu conhecimento no campo hipotético-dedutivo, sendo assim, os alunos produzem seu saber e o professor pode trabalhar de acordo com a produção individual ou coletiva desse saber produzido, lapidando-o e transmitindo aos alunos, como afirma Schmidt e Cainelli (2009, p. 39): "Privilegiando a autoaprendizagem experimental em detrimento da transmissão de saber já produzido, esse método permite aos alunos apropriar-se de processos intelectuais".

Ainda de acordo com as autoras, existe algumas dificuldades e falhas em todo método de ensino, por outro lado, deve-se observar que a variação desses métodos em sala de aula pode resultar um trabalho mais bem feito ao analisar os resultados finais, portanto, os métodos e abordagens são fundamentais para a construção do saber histórico.

2.5 AS POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO DO PROFESSOR DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO ENSINO DE HISTÓRIA

O Ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental requer do professor a articulação e conversação com diversas possibilidades e ferramentas de ensino, partindo do pressuposto que a História deve ser construída a partir da vivência de cada aluno. Nessa fase de ensino os alunos podem até não se

reconhecerem como sujeitos históricos, para o professor corrigir essa falha, deve-se levar em consideração os aspectos cognitivos do aluno, haja vista que seu conhecimento acerca dos fatos ainda está em pleno desenvolvimento, portanto, o uso dos mais variados recursos pedagógicos faz-se totalmente necessário; uma vez que isto é feito, o aluno tem algo palpável para se sentir integrado ao meio, o professor age como agente instrumentador do conhecimento do aluno pois lhe dá recursos para pensar e agir de forma consciente em relação à História, assim diz Zucchi (2012):

“O professor pode (e deve) dispor de diversos recursos, assim como os pesquisadores da área. Novos documentos foram inseridos no trabalho dos professores com os alunos nas salas de aula. O intuito, aos poucos, instrumentalizar os alunos para analisar e obter informações por meio de diversas fontes”. (ZUCCHI, 2012, p. 54.)

Assim que o professor faz uso dos recursos pedagógicos, deve analisar se o desenvolvimento das estratégias e recursos utilizados nas aulas estão sendo proveitosos para então fazer uso do seu conhecimento histórico, inserindo-o às aulas, nesse momento os procedimentos teóricos metodológicos provenientes da teoria da História farão parte de forma integrada aos procedimentos pedagógicos, essa é uma das razões fundamentais pela qual se faz necessário o saber histórico dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois somente seu conhecimento pedagógico não é suficiente para suprir as demandas educacionais esperadas ao Ensino de História, que deve ser constituído aos poucos para gerar a criticidade e para que os alunos possam aplicar os conhecimentos adquiridos de forma prática ao longo de sua vida. Zucchi (2012) destaca que:

“Propormos que os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, na medida em que considerarem produtivo e interessante, apropriem-se dos procedimentos advindos da área da teoria histórica no trabalho em sala de aula com os alunos”. (ZUCCHI, 2012, p. 55).

A fragmentação da História, ou seja, a divisão da matéria por módulos cronológicos pode ser algo útil ao professor, pois, dessa forma, acaba facilitando o foco de ensino do professor e dessa forma propiciando maneiras de pensar em metodologias diferenciadas para se trabalhar em sala, assim, favorecendo a aprendizagem dinamizada aos alunos, fato esse que se torna muito importante quando falamos do Ensino de História nas séries iniciais do Ensino Fundamental, haja vista que essa faixa etária necessita de metodologias mais diferenciadas, como já mostrado anteriormente nesse trabalho, reafirmando isso, Bloch (2001), afirma:

"Decerto, dificilmente imagina-se que uma ciência, qualquer que seja, possa abstrair do tempo. Entretanto, para muitas, dentre elas que, por convenção, o desintegram em fragmentos artificialmente homogêneos, ele representa apenas uma medida". (BLOCH, 2001, p. 55)

Muitos professores veem as aulas como uma simples transmissão do saber e onde os alunos devem absolver e sintetizar os conhecimentos, tornando-se meros seres passivos no processo de ensino e aprendizagem, por muitas vezes, inclusive, o professor se vê como o mestre detentor de todo o saber, por ter muito conhecimento sobre determinado assunto ou disciplina, no entanto, ao transmitir essa informação aos alunos, apresenta algumas falhas, ocasionando uma falta de tato ao transpor as informações. A escola deve ser mais que um espaço de aprendizagem para os alunos, posto que o papel formativo que ela exerce se sobrepõe à essa diminuição, com isso, a escola passa ser um espaço formativo amplo e que envolve os alunos e toda comunidade escolar em um único meio de troca de experiências e saberes. Zucchi (2012), colabora com o exposto quando diz:

"De acordo com os defensores da transposição didática, a escola, os professores e os alunos não produzem saberes e conhecimentos, mas são entendidos como personagens passivos que recebem e simplificam saberes constituídos em um lugar hierarquicamente superior". (ZUCCHI, 2012, p. 57)

Parafraseando Chervel 1990, p. 177-229, onde o autor afirma que a escola não é somente um espaço para a reprodução de saberes, mas também é um espaço destinado à produção desses saberes. A produção acadêmica em pouco se assemelha à produção na escola básica, tendo em vista que a construção do saber nas escolas é algo mais complexo que deve levar em consideração diversos fatores, quais sejam, a relevância dos conteúdos para os alunos e sua aplicabilidade no seu cotidiano, a assimilação dos alunos por com relação aos conteúdos e sua vida na sociedade, ou a absolvição do conteúdo pelos alunos, posto que o saber acadêmico, conquistado pelo professor, constitui-se a partir do seu conhecimento prévio dos conteúdos trabalhados na academia.

De acordo com Bittencourt (2008, p. 37-44), os saberes adquiridos pelos professores na graduação, apesar de distintos dos conhecimentos adquiridos na vivência escolar com seus alunos e nos diálogos com a comunidade escolar, devem sempre estar em consonância com o uso prático nas mais diversas disciplinas e campos dos saberes, ou seja, deve-se sempre buscar aliar a teoria à prática, o saber à forma como se transmite e buscar transformar a linguagem culta à linguagem escolar.

2.6 ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Sabe-se que em teoria, a idade mais propícia para a aprendizagem adequada das crianças é em torno dos sete anos de idade, inclusive, isso é o que os PCNs 1997 sugerem, alfabetizar as crianças até essa faixa etária; o que por muito se torna uma dificuldade considerável, pois nessa idade sua capacidade de filtração e assimilação de conhecimentos adquiridas ainda é muito baixa, se levado em consideração crianças do segundo ciclo do Ensino Fundamental, portanto, ensinar sobre sociedade, cultura e tempo, pode se tornar um desafio cotidiano, caso o professor não utilize algumas ferramentas metodológicas e recursos didáticos mais variados, como mostra Hipólido (2009):

“De maneira geral, aos sete anos, as crianças apresentam disposição diante da proposta de aprendizagem e demonstram boa capacidade de atenção e concentração. Entretanto, a capacidade de abstração não é igual à de crianças com mais idade e assuntos como tempo, sociedade e, cultura podem se tornar enfadonhos se não forem trabalhados de modo dinâmico e lúdico”. (HIPÓLIDO 2009, p. 19)

As atividades, é claro, devem continuar diversificadas e capazes de envolver as crianças nas mais diversas maneiras possíveis para que assim a assimilação dos conteúdos se torne algo útil e prazeroso aos alunos e por conseguinte aos professores também. Nessa fase, o uso do lúdico é muito necessário pelo fato de contribuir para o aumento do processo de aprendizagem cognitiva nos alunos, pois esse processo é muito presente nessa fase e precisa ser bem trabalhado e estimulado. (HIPÓLIDO 2009, p. 33)

2.6.1 Trabalhando com filmes

Atualmente, umas das fontes históricas mais utilizadas nas salas de aulas são os filmes, cada vez mais bem produzidos e com recursos audiovisuais mais bem elaborados, as produções cinematográficas ganharam espaço no meio escolar, por colaborarem com o processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico. A facilidade de acesso e o interesse dos alunos pelas TICs favoreceram bastante a inserção dessa ferramenta como uma das principais no meio escolar, inclusive recebendo estímulo para a prática por parte do MEC, que disponibiliza diversas coleções audiovisuais para o trabalho docente nas escolas públicas, portanto, o aumento e a popularização dos filmes como ferramentas pedagógicas para o Ensino de História vem crescendo consideravelmente; como mostra Silva e Porto (2012):

“A popularização das Tecnologias da Informação e Comunicação e a ampla oferta de produções cinematográficas em DVDs vêm facilitando o acesso às produções audiovisuais que oferecem muitas alternativas para o trabalho pedagógico”. (SILVA e PORTO, 2012, p. 53)

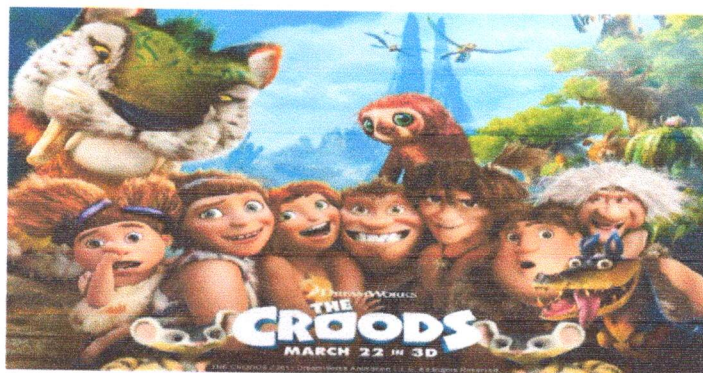


Figura 1: Filme "Os Croods" (Dreamworks, 2013)

Fonte: <http://emefplinio.blogspot.com.br/2015/04/aula-de-historia-com-o-filme-os-croods.html> – Acesso em: 14/03/2018

Como exposto anteriormente, os filmes ganharam papel fundamental na produção do saber escolar, entretanto, é necessário que haja uma preocupação dos professores em saber utilizar e distinguir corretamente essa ferramenta para que ela se torne algo útil e produtivo nas aulas. É importante o professor ter em mente que tanto os documentários quanto as ficções são necessários enquanto fontes históricas, entretanto, lembrar que ambos não tem compromisso real com a historiografia ou com os fatos históricos, portanto a análise prévia e crítica das obras é imprescindível para o professor poder desenvolver problemáticas reais contidas nos filmes e não somente proporcionar um lazer aos alunos ao passar um filme durante a aula, ou seja, deve existir objetivo, criticidade e reflexão na obra apresentada, além da preocupação com a indicação de faixa etária, conforme mostra Fonseca (2009):

“Tanto os filmes chamados documentários, quanto os ficcionais constituem importantes fontes de estudo da História. Porém, devemos estar atentos à linguagem própria da cinematografia, que não tem compromisso com a cinematografia [...] Logo, exigem de nós postura crítica e problematizadora, assim como em relação às demais fontes históricas”. (FONSECA, 2009, p. 198)

É papel do professor analisar e selecionar a melhor estratégia de ensino para o uso de filmes em suas aulas, pois a realidade de cada aluno e de cada escola mostra-se diferente, apesar de ser um recurso muito aceito em diversos graus de ensino, não existe um parâmetro de aplicabilidade perfeito e que possa atender a todas as necessidades em um âmbito global, portanto, o professor tem a missão de

estruturar os alunos para possíveis rejeições à essa prática de ensino, ter a sensibilidade de notar a necessidade ou não do uso de tal ferramenta e estar aberto ao aprendizado através de tentativas mal sucedidas do seu uso, para assim corrigir ou reparar falhas ocorridas durante o uso dessa fonte histórica, no mais, o professor torna-se o mediador no uso de filmes como fonte histórica para o aprimoramento e crescimento do saber histórico e deve aprender com todas as experiências possíveis do uso dessa fonte em suas aulas. Silva e Porto (2012), defende que:

“Cabe ressaltar que não existem modelos previamente estabelecidos que possam ser aplicados em todas as realidades. Os professores são agentes indispensáveis no processo de adaptação e de preposições diversas às demandas, experiências e necessidades pedagógicas dos estudantes”. (SILVA e PORTO, 2012, p. 53)

Ainda de acordo com o pensamento dos autores, apesar de ser uma fonte histórica presente no cotidiano escolar, o uso de filmes deve ser feito com muito cuidado e de maneira adequada para se ter uma aula proveitosa e relevante, uma aula que eleve, estimule e colabore com o crescimento do saber dos alunos.

2.6.2 Trabalhando com imagens

O uso de imagens, incorporadas tanto nos livros didáticos quanto em aulas expositivas é um recurso cada vez mais explorado nas aulas, a vasta gama de conhecimento atrelado ao uso dessa fonte reforça a ideia de estímulo cognitivo que os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental necessitam para a formação e assimilação do conhecimento histórico, partindo do pressuposto que os alunos nessa fase precisam de recursos mais concretos para o desenvolvimento de seu saber, a saber, que os PCNs e o PNLD dão parecer favorável ao uso dessa fonte como ferramenta metodológica, Silva e Porto (2012) *apud* Bezerra (2006), afirma que “a valorização da imagem como recurso pedagógico foi sendo incorporada nos documentos oficiais que orientam o Ensino de História e nos critérios adotados pelos pareceristas avaliadores de coleções didáticas do PNLD”.

Quando bem utilizadas, as imagens auxiliam os estudos e a criticidade dos acontecimentos, as imagens geram curiosidade e estímulos cognitivos e facilitam a fixação dos assuntos, sendo assim uma fonte histórica de grande importância, além disso, quando bem interpretadas, criam a ideia de pertencimento à sociedade em que o aluno está integrado, Paiva (2006, p. 104) expõe que “[...] as imagens e a leitura delas podem nos levar e nos auxiliar na tarefa de melhor compreender nossa história, nosso comportamento, nossas maneiras de pensar e de se agir, enfim,

nossas próprias vidas”. Entretanto, o autor também esclarece que nem sempre o objetivo buscado com o uso de imagens nas aulas é alcançado, pois professores e alunos nem sempre filtram as informações contidas nas imagens e por muitas vezes também não se preocupam em compreendê-las, cabendo ao professor decidir sobre seu uso ou não.



Figura 2: Senhora brasileira em seu lar (DEBRET, 1823).

Fonte: <http://www.historiadaarteedomundo.org.br> – Acesso em: 14/03/2018

Imagens são recursos visuais presentes no cotidiano da maioria dos alunos, seja em placas, rótulos de produtos, fotografias, etc; no Ensino de História, as imagens tornaram-se um recurso pedagógico muito recorrente nos últimos anos, esse fato é decorrente da renovação historiográfica sofrida por diversas correntes de estudo histórico que defendiam e defendem a diversificação do conceito de fonte histórica e sua aplicabilidade nos anos iniciais do Ensino Fundamental, como é o caso do Escolanovismo e dos *Annales*. Le Goff, (1994) *apud* Bloch (2001), exemplifica seu ponto de vista a respeito desse aspecto:

“Seria ilusão imaginar que o historiador das religiões se contentaria em consultar os tratados de teologia ou das recolhas de hinos. Ele sabe bem que sobre as crenças e as sensibilidades mortas, as imagens pintadas ou esculpidas nas paredes dos santuários, a disposição e o mobiliário das tumbas, têm pelo menos tanto pra lhe dizer quanto muitos escritos”. (Le GOFF, 1994, p. 540 *apud* BLOCH 2001, p. 42)

Trabalhar com imagens abre espaço para diversas vertentes do Ensino de História, o professor pode relacionar diversos acontecimentos históricos à imagens expostas aos alunos, tornando-se um recurso prático muito eficaz para o desenvolvimento dos conteúdos, além de ser uma ferramenta diversificadora e reveladora no meio escolar. Por sua variedade de formas, as imagens geram interpretações diversa, isso estimula a busca pelo saber nos alunos que trocam

saberes com os colegas e com os professores acerca da sua visão pessoal pela interpretação que cada um realizou. Conforme Neves (2012):

“O trabalho com imagens é muito rico para o desenvolvimento dos conteúdos históricos. Obras de arte, fotografias, desenhos e mapas são bons recursos para o trabalho com tempo histórico. Esse trabalho, no entanto, deve ser pensado enquanto leitura e proposto de forma a desenvolver procedimentos específicos, que os alunos aprendam e passem gradativamente a usar de forma autônoma”. (NEVES, 2012, p. 59)

O autor revela ainda que apesar de ser uma poderosa fonte histórica e uma excelente ferramenta metodológica para o Ensino de História, as imagens devem ser utilizadas com muita cautela e pensada como uma forma de leitura diferenciada, pois seu uso requer o desenvolvimento de procedimentos específicos, para que dessa maneira os alunos possam aprender a interpretar a leitura da imagem, e aos poucos passem a fazer uso dessa interpretação sem o auxílio de outra pessoa para isso. (NEVES, 2012, p. 59-62).

Segundo Neves (2012, p. 64), o uso de imagens abre espaço para novas vertentes e possibilidades metodológicas acerca do ensino de História, haja vista que as possibilidades de interação didática se ampliam ao passo que ferramentas metodológicas como imagens são inseridas no cotidiano escolar. A autora enfatiza que “É preciso instruir os alunos a primeiramente saber interpretar a imagem, para em seguida fazê-los contextualizar a interpretação da imagem com o contexto histórico e realidade social em que esta está inserida”.

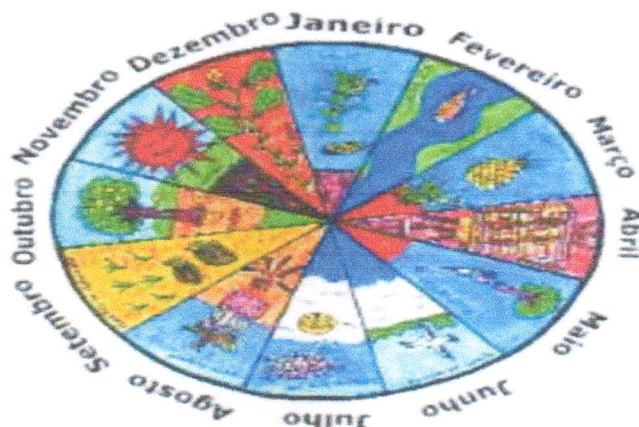


Figura 3: Calendário indígena do Xingú (1997).

Fonte: http://www.mec.gov.br/pcns_geografia_historia - Acesso em: 14/03/2018

2.6.3 Trabalhando com pesquisas na internet

Toda a inovação tecnológica trazida pela era contemporânea reflete atualmente em nosso sistema de ensino, seja de forma direta ou indireta, com

relação a essa afirmativa, pode-se notar o uso cada vez maior das TICs no âmbito escolar, tanto através do uso por professores quanto pelos alunos, de certa forma, prendemo-nos à essa ferramenta de ensino de tal forma que tornou-se quase impossível desvincular o ensino atual da tecnologia. Conforme o exposto por Silva e Porto (2012):

“Vivemos numa cibercultura, ou seja, essa cultura contemporânea, fortemente marcada pelas tecnologias digitais. Nesse ambiente no qual as sociedades mundiais estão cada vez mais interconectadas por redes digitais, já não é possível pensar o processo educacional sem o uso das chamadas tecnologias da informação e comunicação (TICs)”. (SILVA e PORTO, 2012, p. 85)

Segundo afirmam os autores, a presença das tecnologias na educação acabou se tornando algo inevitável, portanto, a comunidade escolar tem a responsabilidade de agregar essas tecnologias às novas fontes históricas e mecanismos metodológicos para o Ensino de História, haja vista que o processo educacional deve ser visto como formador de cidadãos globais, dessa forma a internet entra com a praticidade e rapidez necessárias para as pesquisas.

As pesquisas realizadas em materiais tradicionais, como livros e demais escritos, são completamente diferentes dos recursos utilizados na internet, sendo assim, a leitura e o estudo dos assuntos pesquisados na internet ganham uma nova forma de leitura, caracterizando-se como leitura digital, é o que explica Silva e Porto (2012): “Em suma, os processos de leitura em tela não são idênticos aos mecanismos de leitura realizada em suportes tradicionais como o papel e o livro. A mudança dos suportes altera também as formas de leitura”.



Figura 4: Principais buscadores de internet

Fonte: <https://tiempoextraperu.wordpress.com/cual-el-buscador-mas-completo-en-internet> – Acesso em: 14/03/2018

Os autores ainda afirmam que “o trabalho de pesquisa na internet deve ter fundamentos lógicos para sua realização, independentemente do tipo de pesquisa proposta pelo professor”, ele deve levar em consideração o macro objetivo de qualquer pesquisa escolar, que é o levantamento de dados, discussão do tema pesquisado, internalização do tema pesquisado e a aplicação dos conhecimentos adquiridos.

“Em todos os modelos de pesquisa, levantam-se dados que posteriormente são sistematizados para que se encontre alguma resposta ou confirmação ou refutação de alguma hipótese ou tendência ou a produção de um novo conhecimento”. (SILVA e PORTO, 2012, p. 88)

Silva e Porto (2012) mostram isso quando afirmam acima que a busca pelo conhecimento instiga os alunos, no entanto, é importante determinar qual o objetivo com aquele trabalho, pois nesse caso, os alunos serão responsáveis pela sua própria aquisição do saber, ou seja, transmitir aos alunos parte do assunto que eles usarão para fazer a pesquisa é importante, ao passo que o conhecimento prévio dos alunos é indispensável para a realização desse tipo de trabalho, portanto, nessa perspectiva, o professor tem o papel de direcionar os alunos ao aprendizado.

2.6.4 Trabalhando com patrimônio cultural

O Brasil é um dos países com uma das maiores variedades de patrimônio cultural, no entanto, esse é uma das fontes históricas menos utilizadas no Ensino de História, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na verdade isso acaba sendo fruto da falta de conhecimento técnico e prático do que se caracteriza como patrimônio cultural no país, portanto, a se saber, a CFB, determina em seu artigo de número 216 a definição de patrimônio cultural:

“Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I - as formas de expressão;

II - os modos de criar, fazer e viver;

III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico”. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL BRASILEIRA, art. 216)

O uso do estudo dos patrimônios culturais faz-se necessário quando buscamos um processo de ensino e aprendizagem externado, onde através da sensação de pertencimento à sociedade os alunos passam a ser agentes de

preservação da memória de sua comunidade local e posteriormente identificar-se como parte do processo histórico a nível mundial, é o que afirma Silva e Porto (2012), quando diz que “uma sociedade que seleciona, valoriza e preserva determinado patrimônio, por sua vez, espera que seus cidadãos possam com ele interagir”.



Figura 5: Casa da Cultura (Óbidos – Pará, 2017) Fonte: Arquivo pessoal do autor.

Os autores prosseguem expondo seu ponto de vista afirmando que “o patrimônio cultural e a memória estão intimamente associados”. Por isso o Ensino de História não pode prescindir do patrimônio cultural como recurso pedagógico, ou seja, o uso do patrimônio cultural não deve ser meramente uma ferramenta metodológica para o Ensino de História.

De acordo com Chagas (2009), experiências educativas construídas a partir de vivências realizadas em através do estudo dos patrimônios culturais materiais mostram-se bastante eficazes e contribuem significativamente com a preservação e cuidados dos alunos com esses patrimônios. Portanto, faz-se saber que a educação patrimonial não deve ser dissociada de forma alguma do Ensino de História, independente da série ou idade dos alunos.

Apesar de os PCNs sugerirem que os conteúdos históricos trabalhados nos anos iniciais do Ensino Fundamental sejam em parte de História Local, muitos professores ainda se mostram relutantes quanto ao uso desse recurso em suas aulas, no entanto, essa problemática não é de total culpa deles, na verdade, há pouco esforço do estado em relação a criação de livros didáticos que favoreçam o ensino de História, dando ênfase à educação patrimonial. (ORIÁ, 2005, p. 125)



Figura 6: Paço Municipal (Itaituba - Pará, 2017) Fonte: Arquivo pessoal do autor.

Segundo Oriá (2005, p. 127 – 130): “O Brasil é um dos países que menos investe na educação patrimonial, apesar de ser catalogado como uns dos países com maior extensão patrimonial da América Latina”; com isso, o autor questiona a falta de incentivo público, o que acaba gerando a sensação de não pertencimento e de pouco interesse na sociedade como um todo.

3 METODOLOGIA

3.1 TIPO E MÉTODO DA PESQUISA

Para realizar-se uma pesquisa é necessário estabelecer de que forma esta acontecerá, para tanto, é essencial definir sua metodologia, ou seja, a maneira ou processo que levará a obtenção dos dados, descrevendo as técnicas a serem utilizadas na obtenção do conhecimento a ser captado, em que os resultados obtidos precisam ser minuciosamente analisados.

No que diz respeito aos estudos acadêmicos é primordial que o conhecimento adquirido na pesquisa seja de cunho científico, abrangendo as mais diversas possibilidades, onde Matias-Pereira (2010) conceitua como:

“O conhecimento científico é realizado por meio de investigação metódica escrupulosa e rigorosa e supprime tudo que há de individual e particular no conhecimento vulgar; recolhe os elementos comuns a uns tantos intelectos e que poderiam ser comum a todos [...] Resulta de constatar fatos e raciocinar sobre eles visando a descoberta de relações invariáveis, entre eles”. (MATIAS-PEREIRA, 2010, p. 25)

A partir da análise das ideias do autor pode-se compreender que é de imensurável importância que haja o rigor científico em estudos acadêmicos, principalmente naqueles que sejam de relevância para a finalização de curso de graduação, a exemplo o trabalho de conclusão de curso mais conhecido como TCC,

ou monografia, onde este é considerado uma maneira de fazer ciência, e para tal feito é imprescindível que haja todo rigor científico válido para construção do mesmo. O autor ressalta ainda que é essencial a utilização de métodos rigorosos, para que desta forma se alcance um tipo de conhecimento sistemático, baseado na verificação da realidade dos fatos (MATIAS-PEREIRA, 2010).

O estudo foi desenvolvido através de pesquisa descritiva e exploratória sobre a qual Gil (1999, p. 44) explica que o objetivo primordial é a “descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis, propõem também a estudar o nível de atendimento dos órgãos públicos de uma comunidade”. As pesquisas descritivas são geralmente utilizadas por pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática. Sendo assim esse tipo de abordagem proporciona investigar, descrever a realidade dos fatos sem omissão ou desvio de resultados.

De acordo com Severino (2007, p. 123) a pesquisa exploratória, “busca apenas levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto.” Assim observa-se neste tipo de pesquisa que o objeto é analisado em sua íntegra forma, investigando todos os detalhes possíveis no estudo. Foi abordada também a modalidade de pesquisa qualitativa que segundo Minayo (1994):

“[...] responde a questões muito particulares. Elas se preocupam, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis [...]” (MINAYO, 1994, p.21)

Dessa forma este tipo de pesquisa possibilita o pesquisador a manter um pensamento voltado à realidade do local, trabalhando com sua cultura e modo de pensar e agir sem interferir nos resultados da análise dos dados, proporcionando ainda ao investigador perceber a subjetividade que envolve o conhecimento dos entrevistados. E para tanto foi utilizada ainda a pesquisa de campo, que conforme Severino (2007):

“[...] O objeto/fonte é abordado em seu meio ambiente próprio. A coleta de dados é feita nas condições naturais, em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador abrange desde os levantamentos, que são mais descritivos, até estudos mais analíticos [...]”. (SEVERINO, 2007, p.123)

Sendo assim, a coleta de dados é feita conforme a realidade local sem manipulação, ou modificação das informações colhidas, possibilitando a veracidade

da pesquisa obedecendo e caracterizando o rigor científico, que é de fundamental importância neste tipo de pesquisa pois trata-se da análise com base no campo estudado.

Para fazer a coleta de dados foram utilizados questionários, que segundo Gil (1999, p.128) é descrito como "a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito as pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas". Caracterizando assim um instrumento interessante de ser utilizado e possibilita uma coleta de dados mais significativa para o estudo.

Os questionários continham onze questões pertinentes ao estudo e foram aplicados aos professores das séries iniciais do Ensino Fundamental da rede pública e particular do município de Itaituba, tiveram por base os seguintes aspectos abordados: Quais as metodologias mais utilizadas nas aulas de História; se o professor utiliza TICs para ministrar suas aulas; que dificuldades encontra na utilização de recursos digitais nas aulas de História; que ferramenta metodológica gera mais interesse nos alunos; que recorte temporal deve ser mais valorizado na disciplina de História; qual o grau de motivação dos alunos ao assistir as aulas de História; como avalia o grau de aprendizado dos alunos; qual o procedimento na utilização de recursos como filmes, imagens ou internet em suas aulas; qual a visão dos alunos sobre a disciplina de História; qual o nível de assimilação dos conteúdos históricos pelos alunos; como caracteriza suas aulas.

A pesquisa foi aplicada e vivenciada no período correspondente entre os meses de agosto e novembro do ano de 2017, observando-se a relação entrevistado e entrevistador, fatores externos, como o ambiente em que se desenvolveu a pesquisa e a captação dos dados a serem analisados e discutidos.

Para a abordagem do problema foi utilizada pesquisa quanti-qualitativa que consiste no estudo com técnicas estatísticas qualitativa e quantitativa com questões objetivas e subjetivas para maior entendimento do fenômeno estudado, através de gráficos e depois analisados e interpretados os números traduzindo-os em informações. Segundo Minayo (1994), os métodos qualitativos e quantitativos não se opõem um do outro, pelo contrário os dois métodos se complementam, mostrando uma realidade abrangida por eles se interagirem dinamicamente. O estudo atende aos aspectos pedagógicos e metodológicos experimentados pelos acadêmicos ao longo do curso de graduação.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DOS LOCAIS DE PESQUISA

A pesquisa foi realizada em três escolas públicas (Escola Brigadeiro Haroldo Coimbra Veloso, Escola Rotaryano Dejalma Serique, Escola Águia do Saber e Escola Coronel Fontoura) e em duas escolas particulares (Centro Educacional Polegar e Instituto de Educação de Itaituba), com professores que atendem ao alunado do I Ciclo do Ensino Fundamental. É importante salientar a disparidade de recursos e concepções pedagógicas existente entre todas as escolas que serviram de parâmetro para a pesquisa, tanto extra relacionadas quanto inter-relacionadas.

Fazendo um comparativo geral no âmbito do Ensino Público, as quatro escolas municipais estudadas, obedecem uma estrutura bem semelhante no que diz respeito à organização escolar, contando com diretor(a), coordenador(a) pedagógico(a), equipe de apoio para serviços gerais, equipe de apoio para área administrativa e corpo docente, ressalta-se que a Escola Brigadeiro Haroldo Coimbra Veloso conta ainda com uma vice diretora e duas coordenadoras pedagógicas devido ao número expressivo de alunos, posto que é a única das quatro escolas municipais estudadas que atende os dois ciclos do Ensino Fundamental.

Foi observado no decorrer da pesquisa aspectos como falta de estrutura nos prédios escolares das escolas municipais, carteiras inapropriadas em algumas salas de aula, falta de isolamento acústico, falta de salas climatizadas e até a falta de salas de recursos pedagógicos e bibliotecas escolares, pontos esses que se sobressaem as escolas Águia do Saber e Brigadeiro Haroldo Coimbra Veloso, fato esse que interfere diretamente na qualidade do ensino nesses ambientes.

Com relação às escolas Centro Educacional Polegar e Instituto de Educação de Itaituba, ambas da rede de educação particular, contam com diretor(a) pedagógico(a) e diretor(a) financeiro(a), coordenação pedagógica, equipe de apoio para serviços gerais e equipe de apoio para a área administrativa e corpo docente. Ao iniciar a pesquisa e ainda no decorrer da mesma nessas escolas, notou-se algumas diferenças que se tornam primordiais entre as escolas públicas e particulares, a estruturação dos prédios, a diversificação de recursos pedagógicos, bibliotecas bem estruturadas, salas climatizadas, salas de recurso e principalmente a atuação efetiva da maioria dos pais de alunos na escola. Como mencionado anteriormente, as diferenças entre todas as escolas estudadas são bem consideráveis.

3.3 PERFIL DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS

Os entrevistados são professores que atuam tanto no sistema público de ensino, quanto no particular, no município de Itaituba. Todos os professores entrevistados trabalham em dois turnos e em pelo menos duas ou três turmas diferentes. Quanto ao gênero são um (1) do gênero masculino e quatro (4) do gênero feminino e em relação à idade dos entrevistados, estes possuem entre 25 a 49 anos.

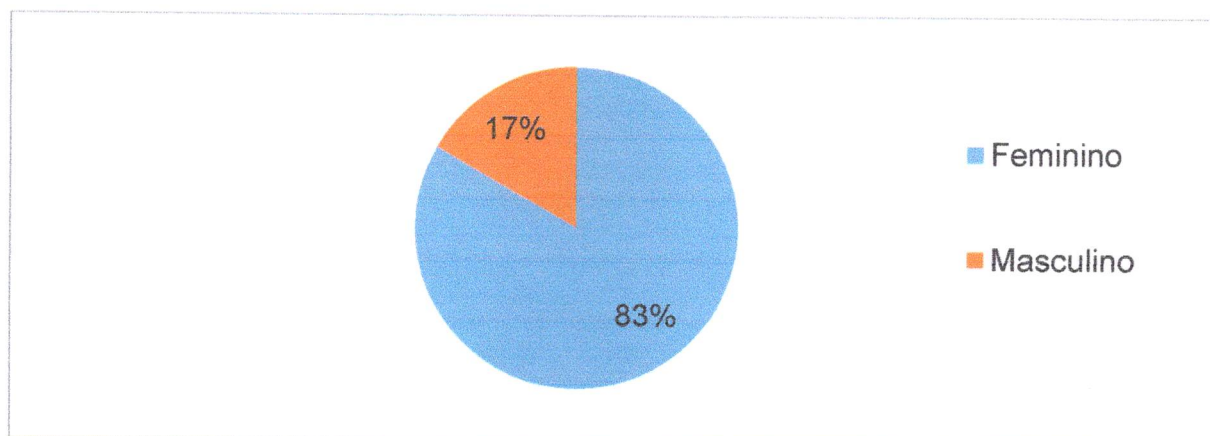


Gráfico 1- Gênero dos entrevistados.

Entrevistado	Área de Formação	Série(s) em que Atua	Tempo de Docência
Prof. 01	Pedagogia, Geografia/História	1° ano A e B, 2° ano E	09 anos
Prof. 02	Pedagogia	3° ano U e 2° ano C	05 meses
Prof. 03	Pedagogia	1° ano B e 3° ano D	04 anos
Prof. 04	Geografia, Pedagogia	4° ano D e 5° ano B	06 anos
Prof. 05	Pedagogia e Biologia	4° ano A e 5° ano C	19 anos

Tabela 1- Área de formação, séries em que atua e tempo de docência dos entrevistados.

Os entrevistados foram nomeados através de representação numérica iniciando pela palavra "Professor (Prof.)", assim preservando sua identidade; foi aplicado o questionário de acordo com seu tempo e disponibilidade para não atrapalhar suas tarefas, os participantes assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido. Todos os participantes trabalham 08 horas por dia, incluindo o tempo para planejamento (hora atividade) assim completando 40 horas semanais, divididos entre os turnos da manhã e tarde.

Ressalta-se que dois dos entrevistados atuam no Sistema de Ensino Particular e três trabalham no Sistema de educação Pública Municipal na cidade de Itaituba, entre 5 meses há 19 anos. Nota-se que os professores em sua maioria já atuam na área da educação há bastante tempo, onde o (a) menos experiente está na docência há 5 meses e o (a) mais velho (a) tem 19 anos de experiência, assim, percebe-se que são profissionais qualificados para desenvolver suas funções docentes e se enquadram ao nível da pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS.

1- Foi perguntado quais as metodologias mais utilizadas nas aulas de História, as respostas foram as seguintes:

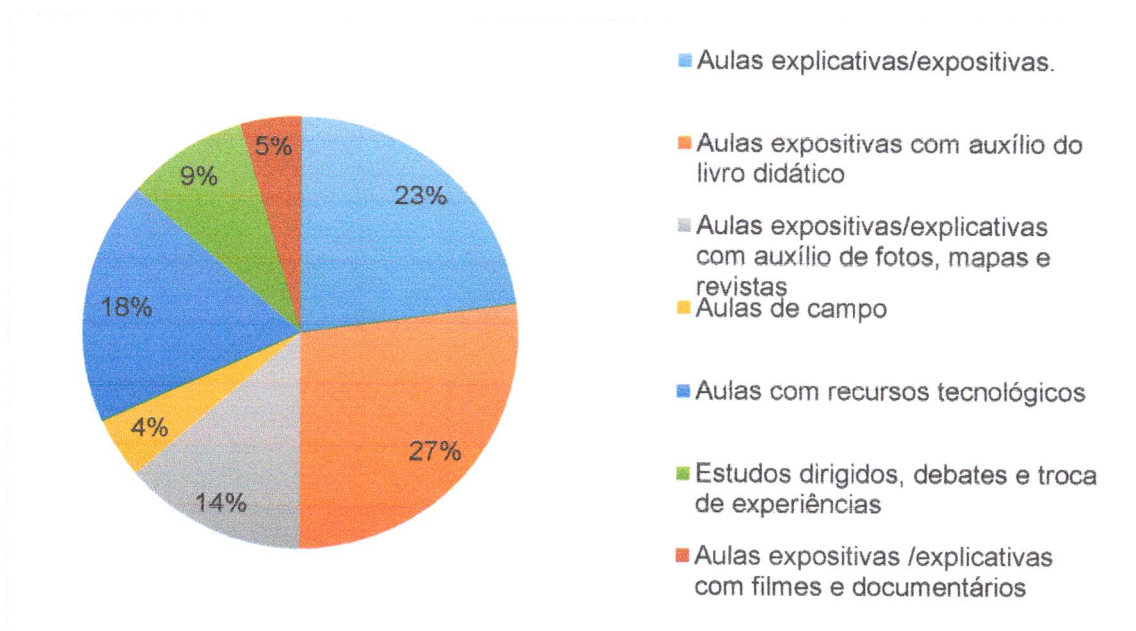


Gráfico 2: O tipo de metodologia mais utilizado nas aulas de História

Análise: Através dos dados obtidos, verifica-se que 23% dos docentes se apropriam de aulas explicativas/expositivas, 27% dos docentes se apropriam de aulas explicativas com o auxílio de livros didáticos, 14% dos docentes fazem uso de aulas explicativas/expositivas com auxílios de fotos, mapas e revistas, somente 4% dos professores trabalham com aulas de campo, 18% deles trabalham com alguma ferramenta tecnológica nas aulas, 9% utilizam debates e trocas de experiências do cotidiano para desenvolver suas aulas e 5% fazem uso de filmes, vídeos ou documentários nas aulas.

Dessa forma, nota-se que a maior parte dos docentes entrevistados ainda prefere metodologias tradicionais para aplicar em suas aulas, o uso do livro didático e as aulas explicativas/expositivas, aulas magistrais, ainda são os tipos de metodologias mais buscados pelos professores, sendo que, as mais construtivistas e atuais, como aulas de campo e o uso de filmes e/ou documentários quase não são utilizadas.

A escolha da metodologia pelo professor, deve ser consciente, deve buscar condições de realizar as atividades em sala apoiado através de projetos pedagógico-didático, a fim de tornar possível a aprendizagem do aluno. "A aprendizagem é um processo pelo qual o indivíduo adquire informações habilidades, atitudes, valores, etc., a partir do seu contato com a realidade, o meio ambiente, as outras pessoas." (VYGOTSKY, 1984, p 101).

2- Foi perguntado se o professor utiliza TICs para ministrar suas aulas, os entrevistados responderam que:

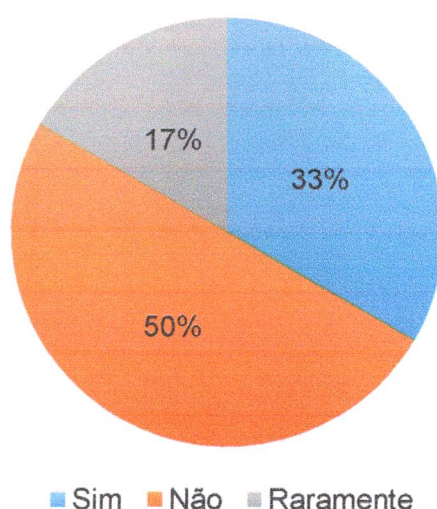


Gráfico 3: O professor utiliza TICs para ministrar suas aulas

Análise: A partir dos dados obtidos, nota-se que metade dos docentes não utiliza nenhuma TIC para o desenvolvimento de suas aulas, enquanto a outra metade, 33% disseram que utilizam e 17% afirmaram que raramente fazem uso de TICs como ferramentas metodológicas para ministrar suas aulas.

Desse modo, percebe-se que as TICs ainda são ferramentas metodológicas pouco utilizadas no ambiente escolar, principalmente nos primeiros anos do Ensino Fundamental, apesar de serem consideradas como o meio metodológico mais inovador e moderno da contemporaneidade, pois influenciam diretamente a maneira

com a qual o aluno aprende e isso se reflete no processo de desenvolvimento cognitivo dos alunos, portanto, a aprendizagem torna-se algo relevante para os alunos. De acordo com Levy (1993):

"Os diversos agenciamentos de mídias, tecnologias intelectuais, linguagem e métodos de trabalho disponíveis em uma dada época condicionam fundamentalmente a maneira de pensar e funcionar em um grupo vigente em uma sociedade". (LEVY, 1993, p.52)

Ainda segundo o autor, os recursos tecnológicos são instrumentos de inovação na mediação entre o ensino e a aprendizagem, que são utilizados como ferramentas através de práticas pedagógicas que são mediadas através do professor, através de atividades em sala de aula, que envolva o aluno no processo de ensino.

3- Foi perguntado quais as dificuldades encontradas na utilização de recursos digitais nas aulas de História e as respostas foram:

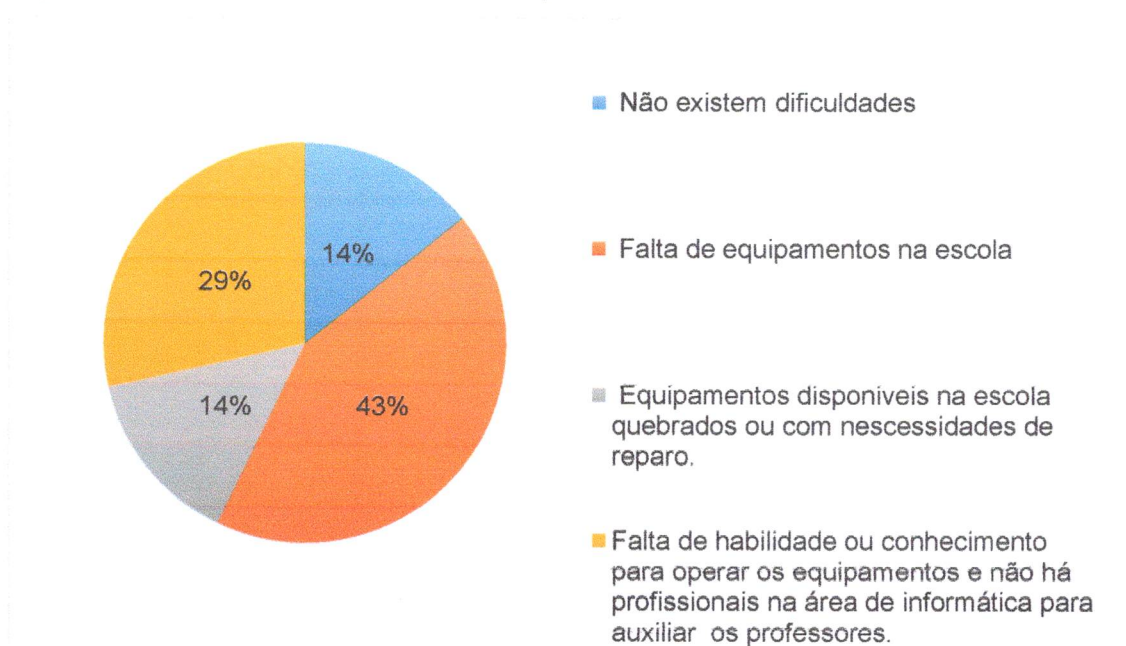


Gráfico 4: Quais as dificuldades encontradas na utilização de recursos digitais nas aulas de História

Análise: De acordo com os dados obtidos, percebe-se que 43% dos docentes afirmam que a falta de equipamentos na escola é sua maior dificuldade em trabalhar metodologias diferenciadas, 14% dos docentes dizem que encontram dificuldade pelo fato dos equipamentos disponíveis na escola estarem quebrados ou necessitando de reparos, enquanto 29% dos docentes relatam que sua maior dificuldade em se tratando do uso de recursos digitais é o fato de não ter habilidade ou conhecimento para operar os equipamentos, além do fato de não haver

profissionais da área da informática para lhes auxiliar, e 14% deles diz não encontrar nenhuma dificuldade em trabalhar com recursos digitais.

Conforme o exposto pode-se notar que apesar de uma pequena parte dos entrevistados afirmarem não encontrar nenhuma dificuldade com relação ao trabalho com recursos digitais, percebe-se que a falta de equipamentos disponíveis nas escolas ou ainda a grande quantidade de equipamentos deteriorados, quais sejam, computadores, internet, espaços *multimídia*, etc, gera grandes dificuldades para os professores trabalharem metodologias diferenciadas nas aulas de História, outro ponto importante mostrado, foi o fato de alguns professores afirmarem não ter habilidades ou conhecimentos suficientes para trabalhar com equipamentos que facilitam as metodologias diferenciadas, dificultando assim o processo de ensino aprendizagem. Sobre essa relutância em trabalhar com equipamentos digitais, Gohn (2007) mostra:

Por outro lado, muitos indivíduos preferem manter um distanciamento de computadores ou qualquer outro aparelho digital. Esta escolha muitas vezes está relacionada ao medo de errar, causado pela incompreensão do funcionamento dos mecanismos e agravado pelo fato de que gerações mais jovens sempre apresentam maiores facilidades no manuseio das novas tecnologias (GOHN, 2007, p.163).

4- Foi perguntado que ferramenta metodológica gera mais interesse nos alunos, os entrevistados responderam:

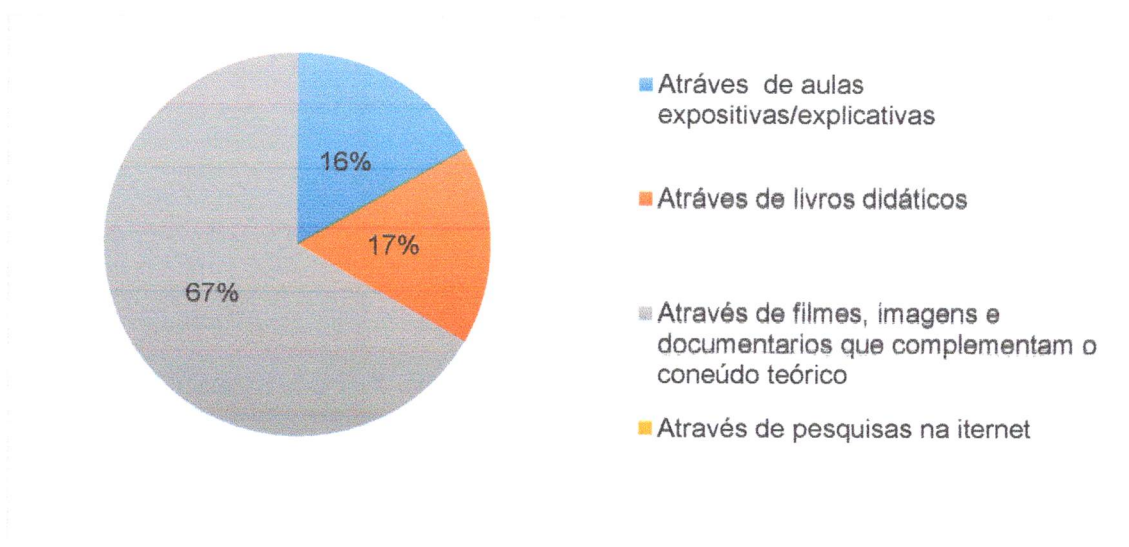


Gráfico 5: Que ferramenta metodológica gera mais interesse nos alunos

Análise: Conforme os dados obtidos, 67% dos entrevistados dizem que os alunos se interessam mais por ferramentas metodológicas como filmes, imagens e documentários, 16% dos docentes afirmam que aulas expositivas/explicativas com o

são as que geram mais interesse nos alunos, enquanto que 17% dos docentes apontam que o uso de livros didáticos geram mais interesse nos alunos; nenhum dos entrevistados apontou as pesquisas na internet como uma ferramenta metodológica que gera interesse nos alunos.

Partindo disso, nota-se que as ferramentas metodológicas como filmes, fotos e documentários, são os tipos de recursos que geram mais interesse nos alunos, talvez por trabalharem os conteúdos de forma mais lúdica e menos maçante que as aulas tradicionais, gerando mais interesse aos alunos devido seu aspecto cognitivo e informal, como Sant'anna e Menzolla (2002, p. 35) mostra: "O ensino fundamenta-se na estimulação que é fornecida por recursos didáticos que facilitam a aprendizagem. Esses meios despertam o interesse e provoca a discussão e debates, desencadeando perguntas e gerando ideias. "

Outro ponto a ser levantado sobre as respostas dos entrevistados é o fato de que uma porcentagem bem considerável dos professores entrevistados ainda aponta as ferramentas tradicionais como o livro didático e as aulas magistrais como geradoras de interesse em seus alunos, o que vai de encontro com a ideia de que esse tipo de procedimento é algo ultrapassado e de pouca relevância para o aprendizado significativo dos alunos, por fim, aponta-se que nenhum dos entrevistados considerou que as pesquisas na internet sejam ferramentas que interessem aos alunos, o que é uma questão a ser levada em conta, haja vista que as crianças nessa fase de vida, em geral têm muita curiosidade e interesse por tecnologias como a internet. Atualmente a internet favorece bastante o Ensino de História, pois existe uma vastidão de sites educativos que instigam o aluno a procura por novos saberes, de acordo com os PCNs (1997):

"Favorece a interação com uma grande quantidade de informações, que se apresentam de maneira atrativa (diferentes notações simbólicas, gráficas, linguística, sonoras, etc). As informações são apresentadas por meio de textos informativos, mapas, fotografia, imagens, gráficos, tabelas, utilizando cores, símbolos, diagramação e efeitos sonoros diversos; Permite experimentar diferentes variáveis para situações do mundo real, criando condições desejadas a partir da manipulação de alguns parâmetros (números de pessoas, efeitos climáticos, formas de utilização do espaço físico, etc)". (PCN's, 1997, p. 143).

5- Foi perguntado que recorte temporal deve ser mais valorizado na disciplina de História na opinião dos professores, obtendo as seguintes respostas:



Gráfico 6: Que recorte temporal deve ser mais valorizado na disciplina de História

Análise: De acordo com os dados obtidos, 43% dos professores entrevistados disseram que a História Local é o recorte temporal que deve ser mais valorizado nas aulas de História, 29% dos docentes afirmaram que a História do Brasil é que deve ser o recorte temporal mais valorizado, enquanto que 14% aponta que o recorte temporal a ser trabalhado nas aulas de História deve ser da História Mundial e 14% também afirma que não se deve trabalhar um assunto específico. Com relação a isso, a recomendação dos PCNs (1997) é de que o professor deve “fazer recortes e selecionar alguns aspectos considerados mais relevantes, tendo em vista os problemas locais e/ou contemporâneos”.

Sendo assim, os entrevistados mostraram que há uma grande valorização da História Local no Ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental, comprovando que em sua maioria, estão seguindo as recomendações curriculares apresentadas nos PCNs de Geografia e História que elegem o Ensino da História Local como ponto de partida para o Ensino de História na Educação Básica, esse aspecto torna-se importante quando percebemos que o ensino dessa disciplina deve ser trabalhado desde a base escolar. Segundo os PCNs (1997):

“A preocupação com os estudos de história local é a de que os alunos ampliem a capacidade de observar o seu entorno para a compreensão de relações sociais e econômicas existentes no seu próprio tempo e reconheçam a presença de outros tempos no seu dia-a-dia.” (PCNs, 1997, p. 40)

6- Foi perguntado para o professor qual o grau de motivação dos seus alunos ao assistir as aulas de História, os entrevistados responderam que:

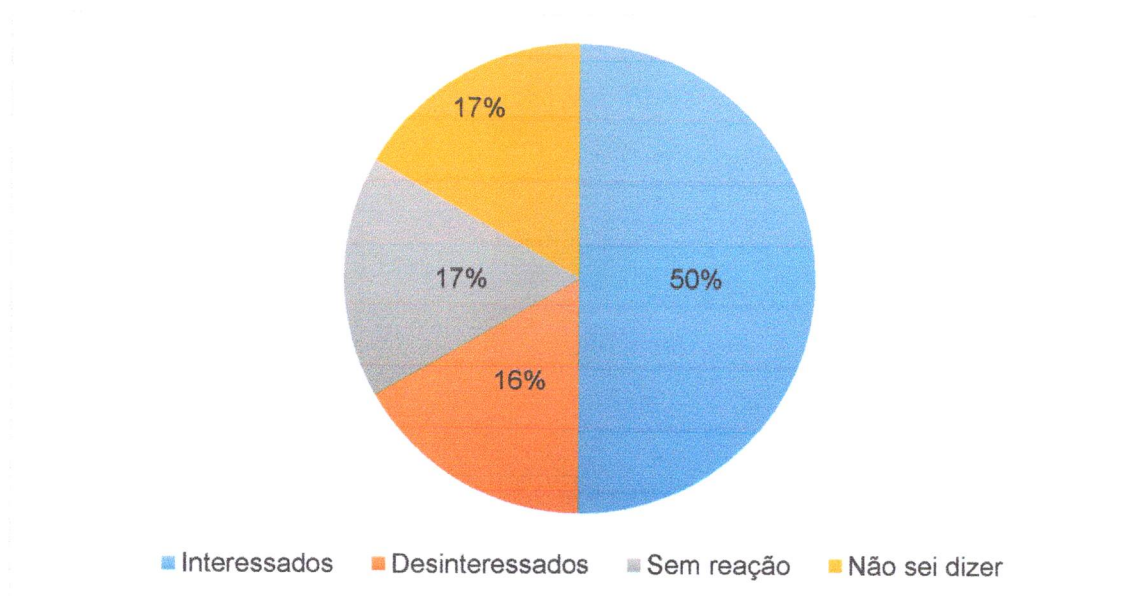


Gráfico 7: Qual o grau de motivação do aluno ao assistir as aulas de História

Análise: Neste aspecto sobre o grau de motivação do aluno nas aulas de História, 50% dos docentes afirmam que os alunos demonstram interessados, 16% responderam que os alunos são desinteressados em suas aulas, 17% dizem que não mudar o muito a respeito das outras disciplinas, ou seja sem reação e outros 17% afirmam não saber avaliar esse grau de motivação.

A respeito desse cenário observa-se que segundo o posicionamento dos entrevistados, o grau de motivação dos alunos ainda é muito inconsistente, sendo que alguns dos entrevistados nem ao menos sabe como avaliar esse grau de motivação nos alunos, apesar de metade reconhecer que existe interesse por parte dos alunos, esse cenário é muito válido para discussões posteriores, como pois essa avaliação motivacional deve levar em consideração outros fatores além de somente os critérios de desenvoltura nas aulas. De acordo com Brophy (1983) apud Bzuneck (2000):

"A motivação do aluno, portanto, está relacionada com trabalho mental situado no contexto específico das salas de aula. Surge daí a conclusão de que seu estudo não pode restringir-se à aplicação direta dos princípios gerais da motivação humana, mas deve contemplar e integrar os componentes próprios de seu contexto." (BROPHY, 1983 apud Bzuneck 2000, p. 11)

7- Foi perguntado para o professor como ele avalia o grau de aprendizado do seu aluno, obtendo as respostas:

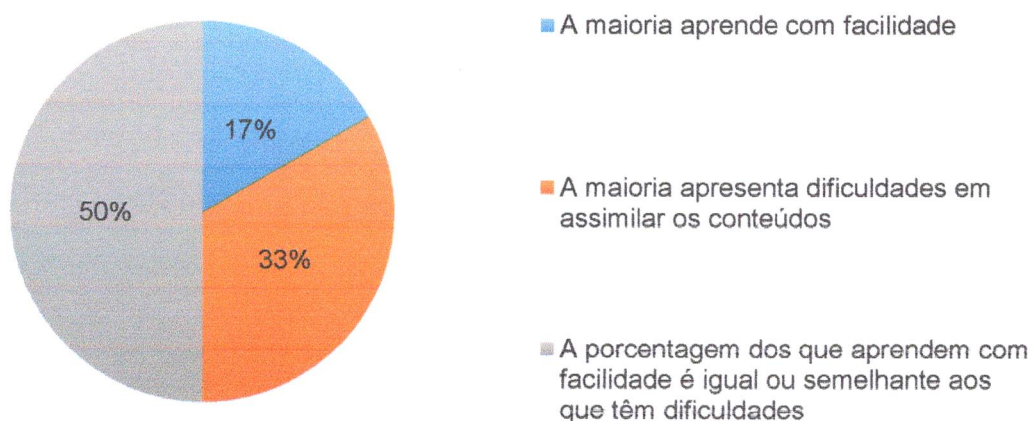


Gráfico 8: Como avalia o grau de aprendizado do aluno

Análise: Percebe-se que metade dos professores entrevistados afirma que a porcentagem de seus alunos aprendem os conteúdos com facilidade, enquanto a outra metade apresenta dificuldades; 33% dos entrevistados dizem que a maioria dos alunos aprendem os conteúdos com dificuldades e 17% relataram que os alunos têm facilidade em aprender os conteúdos.

Ao observar esse cenário, pode-se afirmar que o nível de aprendizado dos alunos está abaixo do que deveria ser, principalmente se analisarmos o fato de que 50% dos entrevistados colocaram o grau de aprendizado dos alunos como mediano e outros 33% afirmaram que os alunos apresentam dificuldades de aprendizagem. Esse fato é no mínimo uma média de aprendizagem alarmante, haja vista que mostra enormes falhas no processo ensino aprendizagem, o que leva ao despreparo dos alunos quando estes progridem de série e passam para o segundo ciclo do Ensino Fundamental. De acordo com Fonseca (2009):

“Nesse contexto sociocultural e educacional processa-se de forma intensa o debate acerca dos paradigmas, das relações entre os padrões e níveis de conhecimento, das concepções de educação e da escola, o que evidencia a necessidade de repensar as práticas pedagógicas dos professores no interior dos diferentes espaços educativos. Isso não é novidade. Entretanto, há sim algo novo nessa discussão: a abordagem das formas e relações entre conhecimentos e metodologias.” (FONSECA, 2009, p. 101)

8- Foi perguntado aos professores como procedem ao utilizar recursos diferentes como filme, imagem ou internet em suas aulas, eles deram as seguintes respostas:

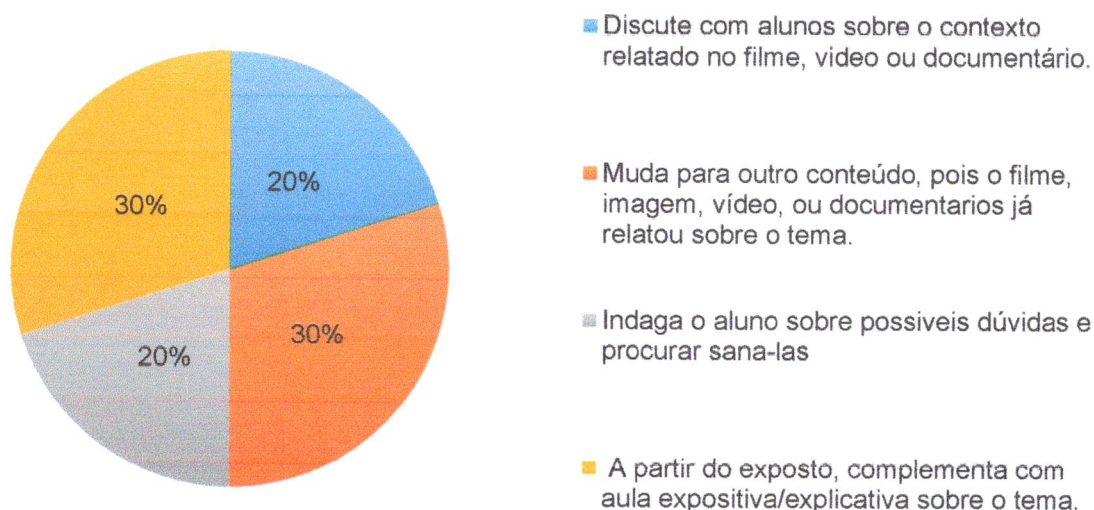


Gráfico 9: Como procede ao utilizar recursos diferentes como filme, imagem ou internet em suas aulas

Análise: O Gráfico 9 acima, demonstra que os professores dividem-se em relação à forma como procedem ao trabalhar ferramentas metodológicas mais modernas, como filmes, imagens ou internet em suas aulas; 30% dos entrevistados afirmaram que mudam para o conteúdo seguinte, pois o filme, imagem ou vídeo já relatam o suficiente sobre o tema trabalhado, enquanto outros 30% disseram que complementam as aulas com explicações pertinentes ao tema. Ainda de acordo com o gráfico, 20% dos entrevistados afirmaram que discutem com os alunos o contexto relatado no filme ou imagem e outros 20% afirmaram que conversam com os alunos sobre possíveis dúvidas que eles possam ter e procura saná-las.

Esse é um aspecto muito relevante pois o complemento para aulas desse tipo, ou melhor, com esse tipo de ferramenta metodológica deve sempre ser complementada, pois nenhuma fonte ou ferramenta metodológica é completa o suficiente para não necessitar de complementação, o conhecimento não é gerado de forma autônoma, pelo contrário, o professor deve antecipar aos alunos do que se trata o contexto estudado e posteriormente discutir as percepções dos alunos. Como visto nos PCNs (1997):

“A orientação proposta nos Parâmetros Curriculares Nacionais reconhece a importância da participação construtivista do aluno e ao mesmo tempo, da intervenção do professor para a aprendizagem de conteúdos específicos que favoreçam o desenvolvimento das capacidades necessárias à formação

do indivíduo. Ao contrário de uma concepção de ensino e aprendizagem como um processo que se desenvolve por etapas, em que a cada uma delas o conhecimento é "acabado", o que se propõe é uma visão da complexidade e da provisoriedade do conhecimento." (PCNs, 1997, p 44)

9- Foi perguntado qual a visão dos alunos sobre a disciplina de História, obteve-se as respostas:

Professor 01: *A maioria dos alunos gostam da disciplina, apesar de não compreender o real sentido dela. Eles acreditam que a História se limita a sua história pessoal ou de alguns vultos históricos.*

Professor 02: *Sinto que eles ainda não assimilam bem as informações por estarem em um grau de ensino iniciante, por esse motivo acredito que os alunos ainda não são capazes de ter uma opinião concreta sobre a disciplina.*

Professor 03: *Gosto de como os alunos se empolgam durante as aulas, por isso vejo que eles se interessam bastante pela disciplina. Em minhas turmas, particularmente, História está entre as disciplinas preferidas deles.*

Professor 04: *Vejo que os alunos em sua maioria não se esforçam muito para aprender realmente sobre os conteúdos, isso faz com que a disciplina seja algo monótono para eles, por mais que o professor se esforce para diversificar as aulas, deve partir dos alunos o interesse.*

Professor 05: *Infelizmente a reprodução dos conteúdos ainda é algo que torna a disciplina desinteressante para os alunos, eles preferem decorar os assuntos ao invés de aprendê-los e raciocinar a respeito de suas causas e consequências.*

Análise: A partir das respostas dos entrevistados, pode-se analisar que a maior parte dos professores afirmou que os alunos apresentam algumas resistências em relação à disciplina de História, observou-se também que os entrevistados listaram alguns fatores responsáveis por essa problemática, quais sejam, a falta de compreensão dos alunos acerca do real objetivo da disciplina, a pouca idade dos alunos para se ter uma ideia formada sobre a disciplina de História, a falta de esforço dos alunos e a pouca busca pelo conhecimento, além da falta de criticidade dos alunos, ou seja, o fato de ainda enxergarem a História como uma disciplina decorativa e não uma disciplina formadora de opinião.

Por outro lado, um dos entrevistados, relatou o contrário do que os demais responderam, dizendo que seus alunos ficam empolgados e curiosos pelos assuntos e ainda afirma que a disciplina de História é uma das disciplinas favoritas de seus alunos. De acordo com Faria (1989), "a aprendizagem mecânica é considerada uma aprendizagem automática, que ocorre de forma arbitrária, literal, não resultando em novos significados, o autor ainda afirma que esse tipo de aprendizagem fica na memória por pouco tempo".

10- Foi perguntado qual o nível de assimilação dos conteúdos históricos pelos alunos, os entrevistados responderam o seguinte:

Professor 01: *Meus alunos ainda são pequenos, alguns acabaram de sair da Educação Infantil; por esse fato acredito que eles ainda estejam se ambientando com as práticas pedagógicas do Ensino Fundamental.*

Professor 02: *Os alunos ainda não conseguem assimilar bem os conteúdos.*

Professor 03: *Eles são motivados e esforçados na maioria, no entanto, percebo que poucos deles conseguem realmente assimilar os conteúdos como deveria ser.*

Professor 04: *Infelizmente vejo que poucos dos meus alunos conseguem assimilar e fazer uma crítica real dos conteúdos.*

Professor 05: *Como disse anteriormente, acredito que o fato da disciplina ser vista como algo decorativo, atrapalha o processo de assimilação dos conteúdos históricos.*

Análise: Em face do que foi exposto nas respostas dos entrevistados, nota-se que todos os professores disseram que os alunos não conseguem ou tem dificuldades ao assimilar os conteúdos históricos. O professor 01 atribui o problema da falta de assimilação dos conteúdos históricos ao fato de que seus alunos ainda estão em uma fase de transição, saindo da Educação Infantil e entrando no Ensino Fundamental, já o professor 03, reconhece que apesar dos esforços e motivação dos alunos, poucos deles conseguem fazer a assimilação dos conteúdos, o professor 04 relata que falta criticidade aos seus alunos, o que acaba interferindo diretamente na assimilação dos conteúdos, por fim, o professor 05 diz que o que atrapalha seus alunos na assimilação dos conteúdos históricos é o fato da História

ser vista como uma disciplina decorativa pelos alunos, sendo que essa visão sobre a História é no mínimo ultrapassada quando revisamos as propostas atuais para o ensino aprendizagem. Libâneo (1990) refere-se ao exposto afirmando que:

“[...] a atuação da escola consiste na preparação do aluno para o mundo adulto e suas contradições, fornecendo-lhe um instrumental, por meio da aquisição de conteúdos e da socialização, para uma participação organizada e ativa na democratização da sociedade”. (LIBÂNEO, 1990, p. 38)

11- Foi perguntado como o professor caracteriza suas aulas, os entrevistados responderam que:

Professor 01: *Diversificadas (no limite do possível), tento utilizar o máximo de ferramentas metodológicas possíveis e tornar as aulas mais lúdicas.*

Professor 02: *Normais. Tento variar as metodologias, mas quase sempre é impossível fazer isso.*

Professor 03: *Divertidas e interativas. Busco envolver os alunos na aula para que eles consigam se sentir integrados ao processo.*

Professor 04: (Não respondeu)

Professor 05: *Tento ser dinâmica, porém ainda sou mais adepta ao tradicionalismo.*

Análise: De acordo com as respostas dos professores entrevistados, nota-se que apenas um dos entrevistados, o professor 03 afirmou que suas aulas são divertidas e interativas, ou seja, colocam o aluno como sujeito histórico; os professores 01 e 02 mostraram-se cautelosos quanto ao uso de metodologias diversificadas, enquanto um diz que existem limitações quanto à diversificação das aulas, outro afirma que quase sempre é impossível variar as metodologias; O professor 05 afirma que apesar dos esforços para tornar as aulas mais dinâmicas, ainda prefere aulas mais tradicionais, o professor 04 não respondeu à pergunta. Enfim, as respostas a esse questionamento revelam a persistência nos métodos tradicionais de ensino e mostram que as inovações metodológicas ainda não são aplicadas por boa parte dos entrevistados, tornando as aulas pouco dinâmicas, diversificadas e pendendo mais para o lado do tradicionalismo.

Segundo Freire (1996, p. 39) expõe: “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É

pensando criticamente a prática de hoje e de ontem que se pode melhorar a próxima prática". É muito oportuna essa observação de Freire para discutir as pretensas melhorias sobre as questões que norteiam a prática do magistério na educação contemporânea.

5 CONCLUSÃO

O desenvolvimento do presente estudo me possibilitou ao acadêmico a oportunidade de ter uma visão diferente sobre o trabalho dos professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, como o fez refletir acerca da visão errada que eu tinha anteriormente, de que somente o historiador faz História, pude perceber que na realidade todos nós somos sujeitos agentes da História.

O estudo geral dessa pesquisa, desde sua fundamentação até a coleta e análise dos dados, me proporcionou a descoberta de novas perspectivas metodológicas e a realidade sobre sua eficácia e/ou aplicabilidade, para isso, afirmo que as ideias da professora Selva Guimarães Fonseca me ajudaram a consolidar o meu pensamento de que a formação histórica inicial é muito importante para a posterior vida escolar dos alunos e trouxeram luz à algumas questões que eu pouco me interessava.

A metodologia aplicada ao estudo proporcionou uma forma de delimitação que não interferiu na amplitude que pode ser incorporada às realidades educacionais diferentes das que foram pesquisadas, levando o estudo para um patamar regional ou até nacional. Ainda com relação aos métodos de pesquisa, afirma-se que as entrevistas abriram leques de experiências incríveis, pois o contato do pesquisador com o sujeito da pesquisa é direto, portando, pode-se analisar aspectos que vão além dos dados contidos nas respostas dos questionários.

A importância do estudo é de grande valia pois reflete as experiências e expectativas de cinco docentes, distintos quanto ao tempo de serviço, idade, formação acadêmica, esfera administrativa e série em que atua, reafirmando a diversidade de ambientes e experiências da pesquisa. Outro fator que reforça o grau de importância do estudo é a grande lacuna que existe entre a teoria e a prática dos procedimentos metodológicos onde foi exposto esse confronto de informações na fundamentação teórica e na perspectiva dos professores, respectivamente e que serve como parâmetro para estudos posteriores.

Por fim, ao observar todo o desenvolvimento do estudo, constatou-se que verificar os procedimentos metodológicos adotados nas aulas de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental é uma atividade muito complexa, pois analisar qualquer procedimento metodológico sem fazer comparativos ou relacioná-los às nossas experiências e procedimentos pessoais é muito difícil.

No entanto, percebeu-se que boa parte das recomendações disponíveis tanto dos PCNs, quanto da LDBEN são levadas em consideração pelos professores na hora de elaborar seus planos de curso, ensino e no planejamento de suas aulas também, o que reforça a ideia de revolução e mudança educacional proposta pelo Escolanovismo.

Apesar do notório esforço dos professores, em tornar as aulas mais dinâmicas, interativas e inovadoras, pode-se perceber, através das respostas dos professores entrevistados, uma grande resistência ao método tradicional de ensino e a insegurança em trabalhar com metodologias inovadoras como TICs, ou pelo menos ferramentas metodológicas como fotos, imagens e filmes, haja vista que nesse grau de ensino, o processo cognitivo dos alunos está em desenvolvimento constante e responde bem aos estímulos externos.

Qualquer sugestão externa e individual a respeito dos procedimentos adequados ou não, acaba se tornando uma ofensa a qualquer profissional, entretanto, sugere-se aqui ideias que podem ajudar os professores, sem que estes precisem abrir mão dos seus métodos de ensino por completo, mas sim agregar mais conhecimento e preparo à sua formação; por exemplo, a aplicação oficinas para formação continuada dos professores direcionadas e coordenadas por historiadores, troca de experiências docentes com professores das áreas específicas, integração e participação na elaboração dos planos de curso, ensino e planejamento de aulas, cursos adequados para a sua formação e inserção ao meio tecnológico, ou seja, a formação e preparo irrestrito do professor, visto que ele é a principal ferramenta metodológica da escola, estruturação do ambiente de trabalho e dos recursos tecnológicos, são fatores fundamentais para o melhoramento das práticas pedagógicas. Tais práticas podem contribuir para uma aprendizagem significativa nas aulas de História, promovendo aulas que possibilitem aos alunos uma reflexão sobre a realidade que os cerca.

REFERÊNCIAS

- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.
- BLOCH, Marc Leopold Benjamin; TELLES, André (tradução). **Apologia da história, ou, O ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2001.
- BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal.
- BRASIL. **Guia dos livros didáticos: PNLD 2010: História**. Brasília: MEC, 2009.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Rio de Janeiro: Qualitymark Editora, 1997.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia e História**. Brasília: MEC, 1997.
- BZUNECK, J. A. **As crenças de auto-eficácia dos professores**. In: F.F. Sisto, G. de Oliveira, & L. D. T. Fini (Orgs.). **Leituras de Psicologia para a formação de professores**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
- CHAGAS, Mário. **A imaginação museal – Museu, memória e poder em Gustavo Barroso, Gilberto Freyre e Darcy Ribeiro**. Rio de Janeiro: Ibram, 2009.
- CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa**. Porto Alegre: Teoria & Educação, 1990.
- FARIA, Wilson de. **Aprendizagem e planejamento de Ensino**. São Paulo: Ática, 1989.
- FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. **Aprendendo História: reflexão e ensino**. São Paulo: Editora do Brasil, 2009.
- FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e ensinar História**. Belo Horizonte: Dimensão, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GOHN, Daniel M. **A Autoaprendizagem: alternativas tecnológicas**. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2007

HIPÓLIDE, Márcia Cristina. **O ensino de história nos anos iniciais do ensino fundamental: metodologias e conceitos** (1ª edição). São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2009.

LEVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LIBÂNEO, Luís Carlos. **Democratização da Escola Pública. A pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1990.

MATIAS-PEREIRA, José. **Governança no setor público**. São Paulo: Atlas, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

NEVES, Ana Maria Bergamin. **Interações: raízes históricas brasileiras**. São Paulo: Editora Edgard Blucher, 2012.

PAIVA, Eduardo França. **História e Imagens**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. **O QUE E COMO ENSINAR – Por Uma História Prazerosa e Consequente**. In: KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula – conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Conceito, 2010.

SANT'ANNA, Maria Ilza; MENZOLLA, Maximiliano. **Didática: Aprender a ensinar. Técnicas e reflexões pedagógicas para a formação de fornecedores**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **ENSINAR HISTÓRIA** (Coleção Pensamento e Ação na Sala de Aula). São Paulo: Scipione, 2009.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Marco Antônio; PORTO, Amélia. **Nas trilhas do ensino de história: teoria e prática**. Belo Horizonte: Rona Editora, 2012.

SNYDERS, Georges. **Feliz na Universidade – Estudo a partir de algumas biografias**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

VYGOTSKY, Lev. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1984.

ZUCCHI, Bianca Barbagallo. **O ensino de História nos anos iniciais: teoria, conceitos e uso de fontes**. São Paulo: Edições SM, 2012.

ORIÁ, José Ricardo. **O Livro Didático e a Pedagogia do Cidadão: O papel do instituto histórico e geográfico brasileiro no ensino de história**. Revista de História, p. 121 – 131. João Pessoa, 2005.

UNESCO. **Programa Mundial para a Educação em direitos humanos**. Encarte Promocional, p. 114-115. Paris – França: 2006.

APÊNDICES



CENTRO DE ESTUDO SUPERIORES DE ITAITUBA – LTDA
FACULDADE DE ITAITUBA-FAI
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA

Este questionário será utilizado exclusivamente para fins acadêmicos, visto ser parte integrante do TCC do Curso de Licenciatura Plena em História da Faculdade de Itaituba- FAI. Assim, seus dados serão preservados em sigilo.

TEMA: ANÁLISE DOS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS ADOTADOS NA
DISCIPLINA DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

1. Quais as metodologias mais utilizadas nas aulas de História?
 Aulas explicativas/expositivas ()
 Aulas expositivas com auxílio do livro didático ()
 Aulas expositivas/explicativas com auxílio de fotos, mapas e revistas ()
 Aulas de campo ()
 Aulas com recursos tecnológicos ()
 Estudos dirigidos, debates e troca de experiências ()
 Aulas expositivas/explicativas com filmes e documentários ()

2. Você utiliza TICs para ministrar suas aulas?
 Sim () Não () Raramente ()

3. Quais as dificuldades encontradas na utilização de recursos digitais nas aulas de História?
 Não há dificuldades ()
 Falta de equipamentos na escola ()
 Equipamentos quebrados ou com necessidade de reparos ()
 Falta de habilidades ou conhecimento para operar os equipamentos e não há profissionais na área de informática para auxiliar os professores ()

4. Que ferramenta metodológica gera mais interesse nos alunos?
 Através de aulas expositivas/explicativas ()
 Através de livros didáticos ()
 Através de filmes, imagens e documentários que complementam o conteúdo teórico ()
 Através de pesquisas na internet ()

5. Que recorte temporal deve ser mais valorizado na disciplina de História?
 História Local ()
 História do Brasil ()
 História Mundial ()
 Não se deve trabalhar um recorte temporal específico ()

6. Qual o grau de motivação do aluno ao assistir as aulas de história?

Interessados ()

Desinteressados ()

Sem reação ()

Não sei dizer ()

7. Como avalia o grau de aprendizagem de seus alunos?

A maioria aprende com facilidade ()

A maioria apresenta dificuldades em assimilar os conteúdos ()

A porcentagem dos que aprendem com facilidade é igual ou semelhante aos que têm dificuldades em aprender ()

8. Como procede ao utilizar recursos diferentes como filme, imagem, ou internet em suas aulas?

Discute com os alunos sobre o contexto do filme, imagem ou vídeo ()

Muda para outro conteúdo, pois o filme, imagem ou vídeo já relatou sobre o tema ()

Indaga o aluno sobre possíveis dúvidas e procura saná-las

A partir do exposto, complementa com aula expositiva/explicativa sobre o tema ()

9. Qual a visão dos alunos sobre a disciplina de História?

10. Qual o nível de assimilação dos conteúdos históricos pelos alunos?

11. Como você caracteriza suas aulas?



CENTRO DE ESTUDO SUPERIORES DE ITAITUBA – LTDA
FACULDADE DE ITAITUBA-FAI
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O presente estudo denominado de ANÁLISE DOS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS ADOTADOS NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, tem por objetivo principal compreender de que forma são trabalhados os conteúdos de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Dessa forma o estudo sobre os procedimentos metodológicos adotados na disciplina de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental torna-se relevante, principalmente no município de Itaituba-PA, por se tratar de uma cidade interiorana e com potencial para a reversão ou amenização de quaisquer problemáticas que possam ser encontradas no decorrer da pesquisa. De tal modo, o papel do professor enquanto parte do processo educacional torna-se fundamental.

A sua participação nesse estudo consiste em **RESPONDER AO QUESTIONÁRIO**. Não foram identificados riscos ou desconfortos decorrentes de sua participação neste estudo. No caso de quaisquer dúvidas ou questionamentos você poderá contatar o pesquisador principal desta pesquisa, Plácido Rubens Savelis dos Santos pelo telefone (93)991308806 ou pelo e-mail: rubens.savelis@gmail.com, assim como sua orientadora, Raquel Peres Rocha pelo telefone (93)992120331 ou pelo e-mail raquel-itb@hotmail.com.

Sua participação neste estudo é voluntária, tendo você o direito de a qualquer momento recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação neste estudo, sua recusa não implicará em qualquer prejuízo. Será garantido a manutenção de sua privacidade e confidencialidade. Os resultados desta pesquisa serão utilizados para fins de pesquisa sobre a temática e serão publicados ou apresentados em eventos científicos, sendo que você poderá ser informado sobre os resultados da pesquisa se assim o desejar.

Este termo de consentimento possui duas vias, sendo que uma ficará em seu poder e a outra será arquivada com o pesquisador.

PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Eu, _____, declaro que fui informado (a) dos objetivos da pesquisa de maneira clara e detalhada e que pude esclarecer minhas dúvidas. Tenho conhecimento de que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e de interromper minha participação se assim o desejar.

No caso de quaisquer dúvidas ou questionamentos você poderá contatar o pesquisador principal desta pesquisa, Plácido Rubens Savelis dos Santos pelo telefone (93)991308806 ou pelo e-mail: rubens.savelis@gmail.com, assim como sua orientadora, Raquel Peres Rocha pelo telefone (93)992120331 ou pelo e-mail raquel-itb@hotmail.com.

Declaro que concordo em participar desse estudo e que recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

ITAITUBA, _____ de _____ de 20____.

Participante

Pesquisador (a)