



O ENSINO DE HISTÓRIA NOS DIAS ATUAIS: análise de novas formas didático metodológicas

Renata Cristiane Lima Barbosa
Ppgh- Mestrado Profissional - Ufg/Catalão

RESUMO

Este artigo abordará as contribuições de novas formas didático metodológicas no ensino de história, estabelecendo análises relacionadas ao ensino de História no Ensino Médio, pois percebemos que é essa uma das fases mais críticas de se estabelecer conteúdos que chamem à atenção dos alunos para que estes consigam se interessar mais pelas aulas de História. Apontaremos elementos que, percebidos por nossa pesquisa, possam servir ao debate, cada dia mais necessário, em torno de novas maneiras de se ensinar e aprender História. Vemos em nossa pesquisa que é preciso ter como objetivo a insistência na produção de um ensino que pressuponha descobertas para todos os seus sujeitos, principalmente os alunos, onde os mesmos sintam-se tocados pelo conhecimento histórico e parte ativa e criativa da sua aprendizagem. Para isso, nos embasamos nas preocupações relacionadas ao processo de renovação da escola e a necessidade de transformações nas formas de se ensinar História, utilizando, para tanto, discussões sobre a vivência de novas práticas em aulas de História, bem como nas novas formas de percepção e didatização da consciência histórica, temas tratados por autores como JörnRüsen, Snyder, Carla Pinsky, Maria A. Shmidt entre outros. Buscamos contribuir para as discussões sobre a formação do professor de História no que diz respeito ao seu potencial educativo e didático, incentivando uma consciência crítica e responsável sobre o papel e a importância do uso de novas fontes e metodologias para o ensino de História, principalmente aquelas relacionadas às Novas Tecnologias da Informação e Comunicação – TICs. Almejamos, desse modo, modificar a impressão de que ensino de História é, ainda hoje, um ensino desinteressante, confuso, anacrônico, burocratizado e repetitivo.

Palavras-Chave: Ensino de História. Novas práticas educacionais. Professor. Aluno.

INTRODUÇÃO

O presente estudo se desenvolve através da compreensão do trabalho docente como um aprofundamento teórico-metodológico orientador da atividade de formação acadêmica e continuada de professores. Discute-se a natureza do trabalho docente, sustentando que sua particularidade pode ser caracterizada por uma certa autonomia, o que denota a importância da formação do professor para o exercício da prática pedagógica, como um processo, que, buscando práticas metodológicas inovadoras, intervenha positivamente no ensino de História dos alunos do Ensino Médio das Escolas Públicas.

A interpretação do trabalho docente, neste trabalho, se dá através das categorias significado e sentido - finalidade dessa atividade fixada e realizada socialmente pelo professor. A ruptura entre significado e sentido torna o trabalho docente alienado, comprometendo ou



descaracterizando a atividade docente, que visa, em termos gerais, tornar nossos alunos cidadãos críticos e atuantes na sociedade em que vivem.

Nesse caso, o trabalho aqui apresentado insiste na necessidade dos estudos acadêmicos de valorizar e realmente intervir na escola, realizando a pesquisa de sua realidade e também, produzindo conhecimento e ações que intervenham no ensino de forma a permitir descobertas para todos, principalmente para os alunos. Assim, a proposta deste trabalho se assenta na perspectiva de entender o profissional de História, como sujeito no qual as pessoas possam se reconhecer e se identificar, porque para nós, historiadores e professores, o ensino de história é uma experiência que deve ser também concretizada no cotidiano, porque é a partir dela que construiremos o hoje e o futuro.

Deparamos, então, com preocupações relacionadas com o significado escolar do conhecimento histórico e sua participação no processo de renovação da escola que, “[...] tem uma terrível necessidade de ser transformada.” (SNYDER, 1988, p.11). Trata-se de transformar a escola, não apenas reformulando os conteúdos que a definem, mas também sua cultura, expressa em suas ações e atuações. Trata-se, assim de apontar explicitações de princípios que poderão nortear a vivência de novas práticas em aulas de História, em especial quanto à possibilidade de novas formas de captação e didatização da consciência histórica crítico-genética, segundo apontado por Rüsen (1992).

Portanto, este trabalho tem como objetivo central estabelecer uma pesquisa na escola campo para conhecer sua realidade e, a partir das análises, propor ações que se deem no cotidiano dos professores de história e seus alunos, estabelecendo metas que visem melhorar a qualidade do ensino de história no ensino médio local.

DISCUSSÕES E RESULTADOS

A preocupação com ensino de história está em vários estudos, e cabe a nós entender o processo dessa preocupação e as implicações do cotidiano docente, em que percebemos que, "A cultura escolar pode ser uma força formadora, que requer processos específicos que surgem no



interior do espaço escolar e orientam as ações didáticas, as práticas escolares e a composição de saberes". (FORQUIN, 1993, p.15)

Ou seja, é preciso colocar o ensino de história em um contexto mais amplo que apenas aquele que se refere aos conteúdos da disciplina, mas a todo o cotidiano escolar que interfere nas formas de ensino e aprendizagem, pois se não fizermos essa leitura, poderemos incorrer no erro de achar que os problemas da disciplina se refere apenas a seu conteúdo e, portanto, aos materiais para ensino desse conteúdo. Katia Maria Abud diz que,

O livro didático é quase que o único material de apoio que o professor encontra à sua disposição e, por isso, apoia nele a parte central do seu trabalho[...]. A ausência de projetos de formação continuada, de reuniões de professores, de discussões sobre seu trabalho acentua a dependência manual. (ABUD, 1993. p. 185).

Para essa autora, não é o livro em si o problema, mas sim o contexto no qual esse livro é utilizado e a ausência da reflexão sobre o que representa o mesmo na escola, o seu significado e importância para o aluno e para o próprio professor.

Tendo em vista essas considerações, a busca por novas práticas se acentua principalmente nos dias atuais, em que nós, professores de história, percebemos que somos sujeitos essenciais para a mudança desse contexto, em que há necessidade de pararmos para pensar sobre nosso papel social e fazer as mudanças que englobem a conscientização tanto dos colegas de profissão quanto dos alunos. Isso implica em buscar as transformações necessárias para que possamos entrar em sala de aula com o intuito de priorizar a história centrada nas relações entre ação, o ensino e a sociedade. E, em nosso caso específico, priorizar a história local, como nos sugere Alain Bourdin (2001), o que, no nosso entender, se mostra como uma tentativa de dar conta da enorme variação histórica que o qualificativo local passou a designar, não só ao longo do próprio uso acadêmico dessa circunscrição, mas, em especial, em função de nossa contemporaneidade de sociedades em rede. O que pode nos permitir compreender melhor o contexto de vida dos estudantes e como esse contexto tem interferido em suas formas de aprender, dentro de um quadro que também interfere nas formas de o professor ensinar, seria sem dúvida uma dedicação maior dos estudos de história ao lugar. Nesse caso, nosso ponto de



partida é, sim o ensino de história, nossa área de atuação, mas também nosso *locus* teórico que nos ajuda a entender o mundo.

Compreendendo a importância do estudo e do ensino de história, aqui como ponto central o ensino de história no Ensino Médio Noturno de uma escola pública, preocupamos com a formação de mentes com base na consciência de que o humano é, ao mesmo tempo, indivíduo, parte da sociedade e parte da espécie, portanto deve ser analisado em seu contexto local, levando em consideração seu cotidiano e suas características intrínsecas, mas tendo, também, como horizonte sua inserção dentro de uma cultura que transcende esse local e o coloca em um mundo contemporâneo muito denso. Tendo por base essa problemática, percebemos a importância de trazer para nossa pesquisa estudos sobre consciência histórica e, também, estudos que nos auxiliem na compreensão da cultura e dos valores que cercam o ensino de história, isso nos levando a considerar a importância de conceitos como representação, imaginação social, memória e esquecimento, pois os mesmos se tornam instrumentos de interpretação da realidade que a pesquisa nos coloca diante.

Tendo em vista a importância do entendimento do fazer história, e da importância da construção histórica dos sujeitos, consideramos importante enfatizar conceitos que contribuam para o melhor desenvolvimento deste trabalho que é uma pesquisa sobre o ensino de história na atualidade, mas se desdobra em um projeto de intervenção direta na escola, com intuito de colaborar com o ensino de História de forma efetiva.

Para Durkheim, “a sociedade é uma realidade *sui generis*” e as representações coletivas, que a exprimem, são fatos sociais, coisas, reais por elas mesmas. As representações coletivas, diz Durkheim,

são o produto de uma imensa cooperação que se estende não apenas no espaço, mas no tempo; para fazê-las, uma multidão de espíritos diversos associaram, misturaram, combinaram suas ideias e sentimentos; longas séries de gerações acumularam aqui sua experiência e saber”. (Durkheim apud Sá, Celso Pereira de. 1993, 1995, p.21)

Neste âmbito de busca por transformações no ensino de história, e tendo em vista a importância do professor de história, aqui especialmente o professor do Ensino Médio, a pesquisa



quer contribuir para a melhoria da qualidade da educação, tendo como base novas práticas de ensino, que referendam novas representações sobre o que é a história e sua importância na vida dos sujeitos, que possam ser experimentadas em sala de aula para alcançar, principalmente, a problemática que aqui será estudada. Nesse sentido o trabalho aqui exposto envolve descobrir e empreender novas práticas de ensino aprendizagem em história, que expressem a importância da conscientização do papel dos nossos alunos como cidadãos atuantes diante dos problemas sociais que enfrentam em seu cotidiano.

Assim, é preciso contextualizar a realidade alcançada pela pesquisa que subsidia este artigo, situando-a no contexto do ensino e do que se pretende, no Brasil, com a escola, em destaque com a escola pública.

O sistema de ensino brasileiro, pode ser pensado através dos Parâmetros Curriculares Nacionais, quando estes estabelecem que a finalidade da escola seja a formação do cidadão, desenvolvendo habilidades que permitam que este cidadão possa formar valores em sua vida social e familiar. Assim, tal documento define que a escola deve proporcionar:

[...] o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (BRASIL, Lei nº 9.394/69 artigo 32 *apud* BARBOSA, Vilma de Lourdes, 2006, p.07)

Nesta linha de raciocínio, pode-se entender que a compreensão do ambiente social passa pelo conhecimento da história e, conseqüentemente, da história local. Como escreve NORONHA (2007), a história local dá ao aluno um referencial analítico para compreender a dinâmica social. E, ao se pensar no ensino de história e história local, deve-se priorizar a pesquisa, pois o aluno não pode acreditar que o conhecimento que o professor lhe transmitiu é único e incontestável. O professor, em seu papel de mediador, ou orientador, deve possibilitar que o aluno construa, através da pesquisa direcionada, novos conhecimentos. O processo de pesquisar



faz com que o aluno compreenda e dê significado a esse conhecimento, não é como na memorização que pode ser esquecida conforme o tempo passa.

A sociedade foi se constituindo através de mudanças ocorridas no passado e essas seguiram as necessidades da comunidade. Partindo dessa perspectiva é que se considera que os conteúdos sejam trabalhados, de forma contextualizada com o seu momento histórico e relacionados com o momento atual. Sempre que possível, estabelecer relações com o cotidiano do aluno. Ao desenvolver as atividades, o professor deve motivar o aluno para as leituras, reflexões, esclarecimentos de dúvidas, oportunizando a defesa de suas ideias, a elaborações de sínteses e/ou conclusões. Além dos livros didáticos e/ou de apoio (livros especializados), deve-se utilizar sempre, como subsídios artigos de revistas, reportagens de jornais, obras literárias, letras de música, filmes os quais vão auxiliar na sistematização do conhecimento, bem como no processo ensino aprendizagem. (ROCHA, 2003). Isso também permitirá aos alunos perceberem que tudo que o homem faz é documento para história, é meio de se estudá-la e compreendê-la.

Devemos, assim, buscar por meio de aulas dinâmicas envolver o aluno, mas sair da rotina de uma aula tradicional requer mais conhecimento e dedicação do que geralmente temos à nossa disposição. Esse desafio com certeza é grande, os livros didáticos disponíveis não estão voltados para o ensino de História local, aí entra a pesquisa em documentos, museus, literatura e letras de música, de escritores e compositores locais, o artesanato, a arte e publicações de jornais ou revistas. O aluno precisa de estímulos e cabe ao professor desenvolver esse interesse em aprender história. Não basta falarmos em datas e personagens e sim explicitar o contexto do fato, como era a sociedade nesta época, como pensavam e o como isso interfere ou não na realidade vivenciada atualmente por eles, ou seja, é preciso mostrar que fazem parte dessa história e que podem e devem se posicionar ativamente nas transformações da sociedade. Para Rocha (2001, p. 110), “É preciso que os professores tenham bem claro o papel da história no currículo escolar, para que ocorra uma renovação na prática educativa”.



Abordando a História local, os alunos passam a compreender que a realidade histórica de sua localidade não está isolada no mundo, mas é parte do processo histórico deste. Aprendem a valorizar as múltiplas identidades culturais e sociais as quais estão expostos, respeitando-as.

O profissional de História deve relacionar acontecimentos do passado com o do cotidiano do aluno para que ele consiga desenvolver um senso crítico. Ao relacionar esses conteúdos à vida do aluno está propiciando o desenvolvimento do mesmo. "A valorização da história local é o ponto de partida para esse processo de formação do cidadão" (NOGUEIRA, 2001, p.35).

Porém, como empreender todos esses deveres do professor para que os alunos se interessem por história, pelo ensino e pela educação? Percebemos que isso é também um processo de formação do professor, que, por seu lado, está imerso em um contexto que não o estimula à pesquisa e a compreensão da importância de contextualizar o que fala em sala de aula. Nosso trabalho, é pois, um enfrentamento deste drama, pois estamos convencidos de que é necessário aliar a reflexão à intervenção direta, criando alternativas e propondo ações para que os objetivos e metas, elencados pelos autores citados, possam ser atingidos, ou pelo menos tomados como horizonte de compreensão do papel do professor no ensino de história.

Assim, compreendendo a importância do nosso papel como mediadores de construção de conhecimento, bem como de colaboradores do entendimento da consciência histórica, ressaltamos a importância do conceito de imaginação social, da valorização de todos os aspectos intrínsecos às sociedades, em todos os sentidos, em que as representações tomam seu lugar na consciência dos sujeito histórico.

Para Baczkó (1985, p. 298-299):

Em qualquer conflito social grave - uma guerra, uma revolução - não serão as imagens exaltantes e magnificentes dos objectivos a atingir e dos frutos da vitória procurada uma condição de possibilidade da própria acção das forças em presença? Como é que se podem separar, neste tipo de conflitos, os agentes e os seus actos das imagens que aqueles têm de si próprios e dos inimigos, sejam estes inimigos de classe, religião, raça, nacionalidade, etc.? Não são as acções efectivamente guiadas por



estas representações; não modelam elas os comportamentos; não mobilizam elas as energias; não legitimam elas as violências? Evoquemos sumariamente outro exemplo. Não será que o imaginário colectivo intervém em qualquer exercício do poder e, designadamente, do poder político? Exercer um poder simbólico não consiste meramente em acrescentar o ilusório a uma potencia “real”, mas sim em duplicar e reforçar a dominação efetiva pela apropriação dos símbolos e garantir a obediência pela conjugação das relações de sentido e poderio.

Além da compreensão da história local, preocupamos em enfatizar o papel do historiador em que percebemos que o historiador é um recriador de um passado vivo, em diálogo com seu presente, mesmo nos dando conta de que os conceitos de fatos históricos se debatem com o passar do tempo, sempre tido como polémica nos debates historiográficos. Daí, a necessidade de situar a história dentro do conjunto da imaginação de que trata o autor anteriormente citado, pois o ensino dessa história se dá no contexto dessa imaginação e das representações que são transmitidas tanto pelo ensino escolar, tanto pela vivência familiar e social que os sujeitos históricos experimentam. Isso impõe a essa pesquisa tentar compreender o universo cultural no qual vivem seus sujeitos. Assim, o fato histórico deve ser compreendido como portador do que o homem realiza em sua trajetória de vida, um evento humano, que se torna apropriação intelectual, cultural, social e temporal e que é influenciado por valores, posições e interpretações através da construção de significados.

Segundo Certeau, (2002) o historiador fabrica algo, ou seja, sua função principal é produzir, elaborar, construir. Com essa percepção o autor põe em destaque a ação do historiador na construção do conhecimento histórico, pois o historiador observa o passado com questões ensejadas em seu presente, assim esse presente não pode estar, no processo do ensino aprendizagem da história obscurecido, mas sim sendo tomado como ponto de reflexão, pois dele nascem as indagações dos feitos do passado. O entendimento das transformações sociais, culturais, intelectuais, temporais, aparece portanto, como um processo que envolve professores e alunos no trânsito sempre dinâmico entre o passado, o presente e, também o futuro, pois a história ganha sentido na vida das pessoas, se a mesma se torna espaço de projeção de futuro, ou seja, é um conjunto de saberes e ações que precisa se dispor a colocar os sujeitos, enquanto indivíduos, em sintonia com os projetos coletivos.



Jörn Rüsen (2007) procura demonstrar todos os níveis de cientificidade da pesquisa histórica, demonstrando que mesmo peculiar, a história também é ciência, pois as histórias narradas através do crivo da ciência são histórias com sua validade garantida já que são fundamentadas na pesquisa, na análise e no compromisso do historiador com a realidade que quer dar a ler. Nesse sentido, ao contrário de Hayden White (1995) que caracteriza a história como um artefato discursivo em prosa, uma abordagem literária, Rüsen estabelece que a história, quando conduzida pelas mãos da ciência tais como procedimentos empíricos e teóricos adequados, torna-se um tipo específico de ciência. E, nesse caso, a teoria da história ocupa um papel importantíssimo na profissionalização didática dos historiadores, quando transmite uma concepção sólida da especificidade profissional de sua ciência. Para Rüsen (2007, p. 85) “O processo de conhecimento da ciência da história está sempre determinado, pela relação à aplicação prática, do saber histórico elaborado pela pesquisa e formatado pela historiografia”.

Defendendo a ideia de que a história é a arte de inventar o passado, temos o historiador Durval Muniz de Albuquerque Júnior (2009). Para Albuquerque Júnior, o processo da formação histórica é artesanal por possuir um caráter de livre criação, possibilitando uma constante reinvenção, uma forma de trabalho artesanal que dá forma aos fragmentos do passado e do presente e dessa análise formaria uma história para o objeto em questão, pois só pode ser considerado resultado histórico os acontecimentos que passaram pelo processo da narrativa, caso contrário eles são considerados só passado.

Com relação à narrativa histórica, Albuquerque Júnior afirma que o historiador conta uma história, só que baseada em dados reais frutos de sua pesquisa histórica, ele entende que o ofício do historiador não é como o “realizado pelo trabalhador fabril surgido com a grande indústria, pelo trabalhador surgido com a sociedade burguesa e capitalista”. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz, 2009p. 01)

Considerando esse princípio de Albuquerque Júnior percebemos a necessidade de buscar ações que possibilitem a compreensão da consciência histórica pelos alunos do Ensino Médio, relativizando todos os resultados alcançados durante ações, em específico as oficinas de



ensino, propostas pela pesquisa, utilizando de narrativas, produzidas pelos próprios sujeitos atuantes, que no nosso caso são os alunos e professores de história da escola campo.

Segundo Certeau, (2002) como historiadores, e acrescentamos como professores de história, temos o papel de compreender os fatos históricos analisados, e que compreendem responder questões acerca da sociedade em que se quer estudar no tempo presente, levando em conta suas características sociais e culturais que se enfatizam através do tempo, dando lugar para a consciência histórica, tecendo todas as possibilidades de entendimento do objeto de estudo, que no nosso caso como historiadores é o cotidiano das sociedades, em todos os seus âmbitos, especialmente no tempo, embasado nos fatos históricos e produzindo assim uma historiografia de qualidade que permita novos entendimentos no futuro e, principalmente, no presente.

O objeto do historiador é, dessa forma, o fato, a história, o acontecimento, algo que tenha sentido para as indagações do tempo presente. Ele analisa o objeto, faz suas perguntas sobre o mesmo e procura as respostas cabíveis, dentro de um leque de possibilidades, e compreensões das quais surgem novas expectativas de análises e novas perguntas. Pois como já sabemos não há verdade absoluta nos fatos, e tudo é relativo aos olhos dos que veem. Somos detentores do saber histórico e das várias faces das memórias históricas e consciências históricas que se estabelecem com o tempo nas sociedades, mas estes estão a todo momento colocados à prova de outras pesquisas e interpretações, sempre assentadas nos interesses daqueles que fazem a pergunta histórica.

Ressaltemos, que este trabalho surgiu da percepção do notável crescimento da produção acadêmica brasileira que se dedica ao estudo da teoria da história, a saber, como devemos pensar e escrever sobre os acontecimentos do passado. De fato, nossa disciplina possui a qualidade da renovação: teorias, metodologias e técnicas diferentes estão sempre surgindo, tendo em vista que cada novo momento histórico ocasiona uma nova dinâmica no campo intelectual. No entanto, notamos que grande parte desses trabalhos apresentam uma narrativa densa e uma linguagem excessivamente técnica, o que acaba restringindo o público leitor de tais obras. Dessa forma, muitos estudantes e professores, que não sejam propriamente ditos “especialistas” na



área, veem-se privados de grande parte desse importante conhecimento da disciplina história. Porém, interessantes inovações no campo da escrita estão surgindo e alterando gradualmente esse panorama. O exemplo de uma obra que, nesse sentido, contribui para alargar o campo de recepção da teoria da historiografia, mantendo o nível de excelência da escrita e pensamento acadêmicos, é *Capítulos de História: o trabalho com fontes* (2012), de Marcella Lopes Guimarães.

O capítulo inicial da obra intitula-se *Do Livro de cozinha da infanta D. Maria de Portugal às receitas eletrônicas: o sabor e saber no tempo*, momento em que a autora ressalta o fato da cultura alimentar de uma época ser um importante objeto de investigação para os historiadores, pois é um indicio revelador dos costumes, práticas e preferências dos homens e mulheres do passado. No sentido de exemplificar tal questão, Guimarães recorre a uma documentação do século XVI, o *Livro de cozinha da infanta D. Maria de Portugal*, apontando que os ingredientes e temperos de tais receitas podem ser considerados indicativos dos sabores buscados pela sociedade daquela época. Como um dos seus exemplos, a autora aponta que, na receita da “Galinha Mourisca”, presente no livro da referida infanta “[...] sobressaem os temperos, em especial a hortelã, bastante apreciada entre os muçulmanos” (GUIMARÃES, 2012, p.28).

Ao analisar as novas metodologias para o ensino, a autora aborda em sua obra, um capítulo intitulado *O que revelam nossos álbuns de família?*, que instiga o leitor a observar atentamente as fotografias que possui em casa, as quais devem ser consideradas também reveladoras fontes históricas. Para Guimarães, os registros fotográficos (e as artes visuais) imprimem a passagem do tempo e podem assinalar o fluxo de mudanças nos comportamentos e ações das pessoas; pois, para a autora, “Os primeiros fotógrafos tiveram de confrontar desafios científicos dos quais hoje estamos libertos” (GUIMARÃES, 2012, p.49). Como exemplo, a autora apresenta uma série de fotos, dentre as quais está o registro da neve em Curitiba, em 1975 - um acontecimento singular.

A leitura de *Capítulos de História: o trabalho com fontes*, nos mostra a possibilidade de lidar com uma história que é uma experiência que instiga o público leitor a querer investigar sobre o passado, uma tarefa que se torna possível graças ao recurso às diversas categorias de fontes



históricas que dispomos perto de nós: seja dentro de casa (utensílios/livros antigos e álbuns de fotografia da família) ou no espaço público de nossa cidade (museus, acervos públicos e monumentos). Guimarães realiza o paralelo passado/presente ao longo de toda sua obra, demonstrando que a fonte motivadora para o estudo do historiador são as questões de seu próprio tempo, seguindo, dessa forma, a importante perspectiva de Marc Bloch, (2001), que a história parte do presente e deve se interessar por tudo o que for realizado pelo, homem. Dessa forma, o estudo dessa autora se tornou referência fundamental para esta pesquisa, pois exemplifica a importância da história como disciplina inovadora, estimulando a crítica e a reflexão no público leitor da atualidade e contribuindo para que os docentes busquem novas práticas metodológicas, nos servindo de base para este trabalho.

Dentro dessa perspectiva temos ainda o livro organizado pela historiadora Carla BassaneziPinsky (2013) que é uma coletânea de artigos sobre o tratamento de temas como biografias, gênero, direitos humanos, cultura, alimentação, corpo, história regional, ciência e tecnologia, meio ambiente e história integrada. Os trabalhos foram desenvolvidos por historiadores com experiência em sala de aula demonstrando que a escolha desses temas não foi alheatória. Eles estão presentes no dia a dia dos alunos, no entanto são tratados, na grande maioria das vezes, de forma superficial ou maniqueísta, seja pelos veículos de comunicação, em seus lares, e em outros locais de convivência como clubes, trabalho ou igreja. Sem conhecimento desses temas, o exercício da cidadania estará comprometido, e cabe aos professores, e talvez principalmente aos de história, apresentar essas perspectivas aos nossos jovens, a cada dia mais bombardeados por inúmeras informações e que, na maioria das vezes, não sabem ao certo de que forma interpretá-las. Por isso, cabe também a nós pesquisadores e professores, buscarmos as novas práticas metodológicas de interpretação do mundo que cerca a vida desses estudantes e a nossa própria vida.

Dentro das novas perspectivas de busca de melhoria do ensino e visando a novas práticas metodológicas temos Marcos Silva e Selva G. Fonseca, com a obra intitulada *Ensinar História no século XXI: em busca do tempo entendido*, (2007). Nesta obra, os autores localizam o



espaço- tempo, a atual sociedade brasileira, no contexto da mundialização do capital e nas contradições, sejam geográficas, culturais, sociais e diversidades, a multiplicidade, o multiculturalismo, pensado como diferença. Os autores ressaltam que se difere de um elemento de negação das desigualdades, mas de reconhecimento das lutas, combates, de grupos como negros, mulheres, homossexuais.

De acordo com essa perspectiva, o multiculturalismo crítico e revolucionário é mais do que um conteúdo escolar, mas uma forma de se colocar no mundo. E, pensar na proposta curricular multicultural é pensar em um construto que deve ir além dos limites de políticas de reformulações das diretrizes educacionais. Mas de políticas de formação docente, da práxis reflexiva cotidiana de professores, em especial, de História da atual sociedade brasileira, do século XXI, e todo o legado que esses possuem, suas experiências e vivências.

Nesta mesma obra, quando discutem sobre a metodologia no ensino de História, os autores abordam que a cultura material está presente desde meados do século XIX, Silva e Fonseca discorrem a respeito da pesquisa com base na cultura material, durante o século XX. Isso porque essa cultura pode dar condições de concretizar o passado, de forma que os alunos se proponham a visualizá-lo. No entanto, muitas vezes é preciso ir além dessa materialidade e fazer compreender processos históricos e culturais não como objetos, mas como marcas da cultura e história. Dessa forma é preciso ter em mente que, no ensino de História, a dimensão de algumas manifestações culturais, que são imateriais, deve ser considerada tanto quanto as materiais, pois são práticas culturais decorrentes do fazer humano. Os museus, que se destacam no ensino de História, devem ser estudados, visitados com um olhar crítico dialógico, contextualizado. Deve ser contemplado, segundo eles, inclusive o que se faz ausente; o porquê do esquecimento de determinado objeto; quem os produziu; em quais as condições de trabalho; ou quais, os grupos sociais tinham acesso aos objetos expostos; de qual tempo; o que permanece; o que tenciona; o que se rompeu e o que precisa ser transformado. Esses são alguns questionamentos possíveis no estudo dos museus no ensino de História.

No caso do ensino de História, tantas décadas de debate permitiram um alargamento infinito de temas e materiais para sua realização, em consonância

ANAIS ELETRÔNICOS - ISSN 2238-7609

Goiás, v.11, n.3, 2016 | **371** (p.359-377) | 1052



com a pesquisa histórica num passeio pelas ruas, numa visita a um terreiro de candomblé ou numa partida de futebol, para não falar em museus, arquivos, cinemas, teatros e similares. Agora, precisamos garantir que sujeitos e recursos clássicos de seus estudos estejam aliados a essa liberdade: professores, salas de aula e de leitura, bibliotecas (SILVA & FONSECA, 2007, p.130)

Assim, tendo como base teórica esses autores que abordam o ensino de História nos dias atuais, percebemos que a análise feita pelos mesmos nos ajuda a compreender sobre a importância de buscarmos novas metodologias para o Ensino, em um âmbito geral, em que observamos a importância da cultura material e cultura imaterial, do contexto e realidade de alunos e professores em seus processos de ensino e aprendizagem.

Além dessa perspectiva da análise da cultura material e imaterial como formas metodológicas para o ensino de história, enfatizamos a importância das novas tecnologias e suas utilizações em sala de aula, destacadas por Silva e Fonseca, quando analisam como a informática transforma a comunicação entre as pessoas, bem como o armazenamento da informação e, dentro desse contexto, a pesquisa em história e o ensino. A informática viabiliza o acesso e difusão de órgãos de ensino, documentos, espaços, conhecimentos entre outros. Entretanto, compreendamos que o computador é instrumento que não produz reflexões críticas, logo não se configura como um portador de saberes inquestionáveis em suas informações, sendo o professor, aquele que faz ter sentido o uso de computadores e outros instrumentos de informática e seus recursos no ensino.

Vale ressaltar que Silva e Fonseca nos remetem a refletir a respeito da formação e identidade docente, como ensinar, do que ensinar, de qual tempo, de qual passado, das possibilidades de trabalho com a cultura material e imaterial no ensino de História, as múltiplas práticas culturais da atualidade e a da utilização da informática.

É imprescindível, a nosso ver, voltarmos a prática do ensino para o entendimento de questões curriculares, de relações de saber e poder, de possibilidades de construção de maneiras de ensinar, compromissadas com a perspectiva do multiculturalismo ético e revolucionário. Portanto, os autores nos trazem o entendimento que o encontro só se faz na busca. Daí a importância da busca do tempo entendido, da práxis, da vivência, de tensões, de continuidades,



de reflexões e de transformações no tempo vivido, em que dialogam o passado e o presente do Ensinar História no Século XXI.

Por fim, para encerrarmos esse debate mais teórico, analisando a obra de Thais Nivia de Lima e Fonseca, (2003) sobre novos temas em sala de aula, compreendemos a importância da problemática deste trabalho, principalmente no que se refere às implicações que toda sala de aula nos apresenta, tais como os estudos que sempre estiveram presentes sobre disciplinas escolares, demarcados ora pela Sociologia, ora pela História da Educação. O texto conciso da autora consegue descortinar parte importante da problemática da história do ensino de História no Brasil e trata do tema apresentando o percurso da História como disciplina escolar e sua realização como pesquisa até as últimas décadas do século XX. Na escrita do livro, a autora transita no território interdisciplinar da pesquisa em História e em Educação, cuidando de fontes documentais e preocupando-se com a mediação cultural, seja na escola ou fora dela. A amplitude de sua inserção está indicada no diálogo com um amplo leque de referências bibliográficas.

A autora anuncia que o ensino de História se insere na problemática da disciplinarização dos conhecimentos, podendo ser abordado a partir de diversos ângulos, o que vai realizar privilegiando a dimensão histórica. A mesma autora, explicita a disciplina escolar a partir de referencial amplo e contemporâneo, evidenciando a importância da noção de transposição didática aplicada à disciplina escolar história a partir de diversos autores, mostrando pontos de convergência e divergência entre eles.

Temos, portanto a contribuição com seu estudo sobre a breve visão panorâmica acerca dos trabalhos sobre as disciplinas escolares até a década de 1970, há um registro que merece funcionar como alerta para os pesquisadores do ensino de história: é a tendência a enxergar a instituição escolar, as políticas educacionais e o pensamento pedagógico como contextos explicativos privilegiados para os conteúdos e os métodos ensinados nas escolas. A autora diagnostica este movimento vinculado a uma tradição historiográfica que via o Estado como o centro do processo histórico. Sua afirmação nos alerta para análises das disciplinas, pautadas principalmente ou apenas nas formulações curriculares, em função dos pressupostos



pedagógicos ou de políticas públicas. Dentro deste contexto, a autora avalia que um enfoque histórico sobre o ensino de história é minoritário nos estudos e nas pesquisas e que muitos deles se sustentam fragilmente nas referências teórico-metodológicas contemporâneas, articulando estas referências de maneira vaga ou contraditória. Nesta crítica, é possível inferir uma contribuição da autora às pesquisas que se constroem no limiar da educação e da história.

Para a autora, para além dos problemas de consistência entre os referenciais teórico-metodológicos e a obra apresentada, os textos que tratam da justaposição ou da oposição entre ensino de História e historiografia muitas vezes produzem um efeito secundário: fortalecem um fosso simbólico entre a produção acadêmica e a escolar. Estabelecem, muitas vezes, sem pesquisar no campo da escola e da sala de aula, como ocorrem as práticas, determinando no discurso e no confronto com a historiografia uma prática inventada na teoria e ignorando que elas precisam ser conhecidas de fato e em sua historicidade. Essa é uma percepção que em muito estimula essa pesquisa, pois a mesma está no enfrentamento dessa questão ao propor a pesquisa e a atuação, dentro de um mesmo projeto de história.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desse modo, cabe a nós, dentro deste trabalho considerar, ainda, as ênfases na importância do historiador e do professor de história na construção de identidades e de preservação da história, tecendo fatos, analisando narrativas e fazendo com que os sujeitos históricos presentes neste projeto, os alunos do Ensino Médio e seus professores, compreendam seu papel na sociedade e conheçam a si próprios. Ou seja, é preciso que nosso trabalho se ocupe de uma ação pontual sobre o universo que alcançamos com a pesquisa e, por isso mesmo, apostamos em ações diretas como meio de atingir nosso objetivo maior que é a produção de conhecimento histórico sobre a própria disciplina história e que possa ser usado em sala de aula. É, nesta perspectiva que nos propomos à algumas ações como: Levantamento da cultura escolar que compreende entender o processo de criação da escola, bem como sua inserção no município a qual a escola está inserida; Criação, de acordo com as possibilidades oferecidas pela escola campo, de um local em que o aluno se sinta confortável para compreender os assuntos tratados,



tal como uma sala ambiente adequada e possa ser colocado a par da pesquisa e das possibilidades de participação na mesma; Estabelecer um processo de diálogo com os outros professores da escola campo para explicar a pesquisa e fazê-los compreender os objetivos e metas da mesma, convidando-os a uma participação ativa; Realizar oficinas de ensino que proporcionem o saber relativo às transformações do mundo em um contexto histórico, que façam com que o aluno compreenda seu papel de cidadão atuante diante dos problemas enfrentados na sociedade em que vivem, tomando como temas dessas oficinas a realidade vivenciada por estes alunos, suas famílias e sua vida escolar; Proporcionar debates entre os alunos com intuito de abordar os problemas sociais do local em que vivem, possibilitando possíveis soluções para estes; Elaborar alternativas didáticas, como uso do teatro, tematizando situações remissivas ao contexto histórico abordado pelos professores e a realidade vivida no dia a dia pelos alunos; Elaborar e experimentar, aulas atrativas que utilizem técnicas que aumentem a participação dos alunos, bem como da escola, tais como utilização de mídias e novas tecnologias; Proporcionar visitas a museus e cidades históricas para a compreensão do contexto histórico de cada cidade e suas características, dentro das condições de deslocamentos de alunos oferecidas pela escola; Promover sessão cinema para os jovens, com debates sobre os filmes, de temas que envolvam sua realidade social; Promover a conscientização da importância do ensino de história inovador, contribuindo para a formação de jovens atuantes e críticos dentro da sua sociedade, mesmo atravessando dificuldades cotidianas, com atividades sendo ministradas durante o período do projeto aqui apresentado; Estimular uma atenção da escola para o papel do professor e de sua formação na construção de uma educação mais justa, criativa e instigante, relevando o papel da pesquisa nesse processo.

Na busca por um tempo melhor para o ensino em geral e para o ensino de história em particular, fazer a intersecção entre a pesquisa teórica e atividade empírica é um processo fundamental para a educação hoje no Brasil. Se nossas pesquisas abrirem mão dessa perspectiva pouco ou nada estarão fazendo para transformar a realidade do ensino, da aprendizagem e da vida dos sujeitos.



REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ABUD, K. M. (Org.). **O tempo e o cotidiano na História**. São Paulo: Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), 1993.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz. O tecelão dos tempos: o historiador como artesão das temporalidades. **Boletim Tempo Presente** (UFRJ), v. 19, p. 01, 2009.

BEZERRA, Holien Gonçalves. Ensino de história: conteúdo e conceitos básicos. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 3.ed., São Paulo: Contexto, 2005, p. 37-48.

BACZKO, Bronislaw. "A imaginação social " In: Leach, Edmund (et al.) **.Anthropos-Homem**. Lisboa, Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1985

BLOCH, Marc. **Introdução à história**. Lisboa: Publicações Europa-América; Perspectiva, 1974.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício do historiador**. Tradução: André Telles. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BOURDIN, Alain. **A questão local**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001

BOSCHI, Caio César. **Por que estudar História?** – São Paulo: Ática, 2007.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei n. 9.394 de 20/12/1996) Brasília, 23 de dez. de 1996. Disponível em http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 10 de abril de 2014.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da História** .2 ed. Rio de Janeiro: Forense, 2002.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados**. Papirus Editora.

FONSECA, Thais Nivia de Lima. **História & Ensino de História**, Belo Horizonte, Autêntica, 2003, 120 p.

FORQUIN, J.C. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artmed, 1993, p.15.

GUIMARÃES, Marcella Lopes. **Capítulos de História: o trabalho com fontes**. Curitiba: Aymará Educação, 2012, p.175.

HOBSBAWN, Eric. **A era dos extremos: o breve século XX**. São Paulo: Cia das Letras, 1995.



LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Tradução Bernardo Leitão...[et al.]. 5ª Ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

MORIN, Edgar, 1921- **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 12. Ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2007.

MONTEIRO, Ana Maria F. C., GASPARELLO Arlette Medeiros, MAGALHÃES, Marcelo de Souza, organizadores. **Ensino de História**: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Maudad X: FAPERJ, 2007.

NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetórias e perspectivas. **Revista Brasileira de História**. São Paulo: ANPUH: Marco Zero, v.13, n.25/26, set. 92, ago 93, p. 143-162.

NOGUEIRA, Natania Aparecida da Silva. O ensino da história local: um grande desafio para os educadores. **Anais**: IV Seminário Perspectivas do Ensino de História: Ouro Preto, 2001.

NORONHA, Isabelle de Luna Alencar. Livro didático e ensino de história local no ensino fundamental: **Anais** - ANPUH XXIV. Simpósio Nacional de História, 2007.

PARRAT – DAYAN, Sílvia. **Como enfrentar a indisciplina na escola**. Trad. Sílvia Beatriz Adoue e Augusto Juncal. São Paulo: Contexto, 2008.

PINSKY, Carla Bassanezi (org.). Novos temas nas aulas de História. 2. ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2013.

ROCHA, Aristeu Castilhos da. Proposta metodológica para o ensino de história. **Revista de Ciências Humanas**, v. 4, n. 4.: Erechim, 2003.

RÜSEN, Jörn. **História Viva: teoria da história**: formas e funções do conhecimento histórico. Tradução de Estevão de Rezende Martins – Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

SÁ, Celso Pereira de. Representações sociais: o conceito e o estado atual da teoria; In: SPINK, Mary Jane P. (Ed). **O conhecimento no cotidiano**. São Paulo: Brasiliense, 1993, 1995.