

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

DEMOCRACIA ATENIENSE NA ANTIGUIDADE E DEMOCRACIA BRASILEIRA: ABORDAGENS NO ENSINO MÉDIO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA NO BRASIL

Nezivânia Xavier Freitas

Tiago Ciro Moral Zancoppe

RESUMO

Este trabalho é resultado do projeto inicial da disciplina Estágio I a partir das reflexões na Faculdade de História acerca da Educação Histórica no Brasil e suas perspectivas e da observação em campo. Propomos uma análise do debate sobre a relação entre o conceito de democracia ateniense e a democracia brasileira, numa turma de primeiro ano do Ensino Médio público de Goiânia, visando identificar a consciência histórica dos alunos sobre esta temática. Como objeto de estudo (fonte histórica) elegemos os dados coletados em sala, durante as aulas expositivas e o debate suscitado do conflito entre a aproximação e distanciamento do ideal grego de democracia e o contexto atual do Brasil. Fundamentados nos princípios teóricos sobre observação participativa descritos por Cardoso (2009) observamos a maneira como os alunos da sala X, da escola Alfa apreenderam um sentido distinto para o conceito de democracia ateniense partindo da experiência pessoal e coletiva no cenário político atual brasileiro. Na perspectiva de Peter Lee (2001), democracia é um conceito substantivo e a explicação e interpretação são conceitos de segunda ordem. Identificamos que os alunos vêem a democracia, ainda que representativa, como um modelo político excludente.

Palavras-chave: democracia, cultura escolar, educação histórica.

INTRODUÇÃO

As pesquisas em Didática da História, de tradição alemã, têm crescido consideravelmente no Brasil, sobretudo no Sul e Centro-Oeste e tem contribuído para ampliar as perspectivas do ensino de história dentro da História e abre horizontes para novas abordagens como a cultura escolar, consciência histórica e o desenvolvimento da cultura histórica do aluno.

Assumindo também o desafio, esse grupo de investigadores tem buscado alternativas metodológicas de pesquisa, particularmente oriundas da área da pesquisa qualitativa educacional, bem como referenciais teóricos que possam de alguma forma, contribuir para a construção de uma estrutura teórica e metodológica de um novo paradigma da didática da história. Assim, as pesquisas têm procurado apontar algumas questões que envolvem a relação entre cultura

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

histórica e a cultura escolar, incluindo também nessa última, os processos constitutivos da cultura da e na escola, relacionados à experiência histórica e concreta dos sujeitos, no interior dos processos de escolarização (Forquin, 1993, p.).

A tradição alemã fundamenta a criação, em processo, de uma Didática da História no Brasil e conduz o debate à aplicabilidade teórica às realidades brasileiras, partindo do princípio da cultura escolar, desenvolvida na Escola, para a cultura histórica que abrange todas as formas de aprendizado e consciência histórica de um determinado grupo de sujeitos que constroem a história. Portanto o debate vai além de um cotejamento teórico-historiográfico, ele propõe a historicização da Didática alemã para perceber as diferenças de discursos, contextos e narrativas com a demanda do ensino no Brasil. As elaborações históricas do aluno e da sociedade brasileira são diferentes dos franceses ou bolivianos, logo é necessário aproximar os conceitos importados ao "objeto de estudo", neste caso os alunos do Alfa¹ próximo ao Campus II da UFG.

BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL

Considerando o processo da construção do Ensino de História no Brasil, analisado pelas professoras Maria Auxiliadora Schmidt e Elza Nadai, condicionado aos interesses político-ideológico desde a Primeira República passando pelo Estado Novo, Ditadura e, por fim, a República tendo como marco a Constituição de 1988. Neste contexto temos propostas diversas conforme momentos específicos de nossa história. A criação de uma História Nacional fundamentada nos conceitos de identidade e unidade nacional, a abertura ao diálogo com outras ciências como Geografia, Sociologia e Filosofia, introdução da Dialética marxista e novas temáticas (operário, minorias e estigmatizados), releituras da historiografia brasileira, expansão quantitativa das escolas.

Na Ditadura houve a substituição da História por Estudos Sociais com ênfase na Moral Cívica visando à formação de um cidadão dócil, obediente e ordeiro. A educação formal estava

1 Nome Fictício

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

voltada para a construção do homem trabalhador. Foi criado o Dia Nacional do Trabalho, o trabalho está no centro da comemoração e não as pessoas que o realizam. No entanto, neste período, a perspectiva marxista estava presente em alguns paradidáticos.

Na década de 80 surge a necessidade de repensar as propostas curriculares e o ensino de história. O debate continua, agora com a introdução da perspectiva da Didática da História enfatizando que “a disciplina de história está voltada a ajudar na compreensão de si, do lugar que ocupa na sociedade e no devir histórico” (SCHMIDT, 2011, p. 73-91; NADAI, 1993, p. 143-161). O tempo reservado à História no Currículo Escolar continua mínimo, no Ensino Médio corresponde a 2h aula por semana.

Na contemporaneidade a luta é pela escola pública para toda a população brasileira, no entanto o foco das medidas públicas para a Educação está voltado para o que Libâneo (2012, p. 13-28) define como “escola do acolhimento social”. Em recentes pesquisas constata o “dualismo perverso” que ocorre na prática educacional brasileira: o ensino voltado para o conhecimento, centrado nas escolas particulares, direcionado a quem pode pagar e a escola do acolhimento social para os pobres. Essa dinâmica gera um impacto negativo nos objetivos e nas formas de funcionamento interno das escolas, das políticas educacionais de organismos internacionais, as quais se transformaram em cartilhas no Brasil.

Há uma constatação da diversidade e dos antagonismos de posições sobre os objetivos e as funções da escola no Brasil. Em que se cria uma crise do papel socializador da escola e que se percebe uma escola em duas velocidades; que se caracteriza numa Escola como centro de acolhimento social em que a fonte retórica se pauta na cidadania e participação e a outra vertente se pauta na Escola centrada na aprendizagem e nas tecnologias voltada para as classes mais abastadas.

As medidas mais recentes estão voltadas para a contenção da evasão escolar, criação de escolas de tempo integral, otimizar a aprendizagem do aluno, plano de carreira e gratificações

ANAIS ELETRÔNICOS - 13 à 16 de agosto de 2014, UFG, Goiânia e UEG, Cidade de Goiás, Goiás, Brasil

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

para o corpo docente. E, há o projeto de unificar as disciplinas de Humanas em apenas uma: “Humanidades²”. A urgência do debate da Didática da História junto aos organizadores dos PCN’s se deve, sobretudo porque a História não ocupa espaço relevante nestas discussões cujo objetivo principal é as ciências exatas e tecnológicas. As propostas caminham para a “tecnificação do ensino” (investimento em IF’s) com o objetivo de criar mão-de-obra barata e especializada: do acolhimento social ao mercado de trabalho.

COLÉGIO ALFA E A DEMOCRACIA NA PERSPECTIVA DA DIDÁTICA DA HISTÓRIA.

O recorte se faz necessário devido às necessidades da pesquisa, mas ressaltamos a assertiva do Cardoso, que a "Didática da História é uma sub área da História e abrange todas as elaborações históricas de uma sociedade" (2008, p.158). Além deste, outros dois conceitos são a base fundamental nesta pesquisa: cultura histórica, cultura escolar e democracia. Segundo Rusen, "a cultura histórica é uma forma específica de experimentar e interpretar o mundo, que descreve e analisa a orientação prática da vida, a auto compreensão e a subjetividade dos seres humanos" (*apud*, Cardoso, 2008, p. 158). E, analisando a escola a partir deste conceito ruseniano podemos afirmar que se trata de uma microcultura histórica autônoma, construtora da sua própria história e detentora de uma memória específica da qual os alunos são parte integrante deste constructo.

A escolha do livro didático³ é parte desta cultura escolar, o contexto e a demanda da Instituição, orientados pelo MEC, define qual livro será adotado, pois este é um veículo político-ideológico e, historicamente, está a serviço do sistema de governo e da sociedade em que está inserido. Na Ditadura, por exemplo, o teor dos livros didáticos é enfaticamente de caráter

2 Mas esta temática merece um trabalho específico a *posteriori*.

3A escolha do Alfa foi os três volumes História Texto e Contexto de Roberto Catelli Jr. Catelli Jr. é graduado em História pela PUC/SP e pós-graduado em História Econômica pela FFLCH – USP/SP, atua como professor na rede particular, é consultor para Educação de Jovens e Adultos do INEP-MEC e autor de livros didáticos de História para o Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. <<http://galeriadigital.scipioneatica.com.br/galeriadigital/default.aspx?opc=71&set=0&art=285>>

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

nacionalista e da construção da ordem conforme a demanda sócio-político do período. Embora alguns livros destoam desta perspectiva.

Portanto se faz necessário uma apresentação comparativa entre a definição da democracia ateniense da Antiguidade na historiografia e a apresentada no paradidático usado em sala. Conforme Silva, a semântica do conceito não mudou, logo, epistemologicamente, tanto na Atenas do período Clássico como na contemporaneidade democracia "de maneira sucinta e direta – indica e significa o governo cuja soberania pertence ao povo" (2004, p. 14). Entende-se povo no período Clássico como homens livres de uma determinada *polis* e sua definição como homem politizado está intimamente ligada a polis onde nasceu, ou seja, em outra cidade não é considerado "cidadão", mas estrangeiro despojado dos direitos políticos que a democracia local oferece (SILVA, 2004, p. 57). As mulheres, crianças, escravos e estrangeiros não se enquadrava na categoria de homem, portanto não "governava" nesta lógica democrática. O conceito continua o mesmo, no entanto os contextos históricos são diferentes e reafirmamos com Silva que, na prática a democracia grega da Antiguidade não é a mesma da República Federativa do Brasil.

A problemática surge porque o livro didático não traz a historicidade dos conceitos, estes são dados de forma pronta e acabados como atemporais e não como constructo humano. Antoine Prost (2008, p.115-131) afirma que a História constrói seus próprios conceitos e toma emprestado da Ciência Política, Sociologia, Antropologia, Linguística, Filosofia. Destaca dois tipos de conceitos: um herdado da experiência histórica do homem no tempo e outro construído a partir de "categorias acabadas e definidas", sendo os dois generalizantes e reuni em si várias "significações e experiências". Para Koselleck este processo ocorre na "teorização do conceito" e,

de forma a melhor ilustrar o que estou entendendo por esse processo de teorização de um conceito, gostaria de trazer um exemplo, por mim mesmo trabalhado, e que diz respeito à formulação do conceito possível de Bund (liga política, federação), para a qual um certo grau de teorização/abstração se faz necessário. [...] Aqui o termo Bund ganhou em abstração e teorização, tornando-se um conceito generalizante para além das uniões e associações particulares ensejadas por cada cidade

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

isoladamente. Constituiu-se uma nova totalidade da qual cada cidade participa. Não se trata de uma Liga de cidades, mas de cidades de uma Liga, a qual se torna uma entidade capaz de ação histórica (KOSELLECK, 1984, p. 135).

A ilustração não se refere diretamente à democracia, mas nos interpõe uma reflexão sobre a historicidade do conceito e as formas de ser trabalhado no Ensino Médio.

Para ampliar o debate, a professora Ana Maria⁴ provocou os alunos a fazer o exercício comparativo entre passado e presente. Dado importante sob o ponto de vista do pensar a história a partir das carências de orientação no presente defendido por Rusen (2001, p.12). Levou para a turma dados de uma pesquisa por amostragem realizada pela UFSC sobre a concepção de democracia. A maioria dos entrevistados associa o exercício democrático com o voto e ao governo representativo. A opinião da professora expressa aos alunos é que

os brasileiros entendem o voto como sinônimo de democracia e como forma de colocar as responsabilidades político-sociais nos representantes eleitos a cada quatro anos e isentar-se da participação ativa na política e nos debates sobre os assuntos de interesse público e dos problemas do país (2014, Ana Maria).

Embora os dados sejam interessantes, a generalização que a amostragem apresenta não é questionada. Não houve uma reflexão problematizada sobre democracia representativa⁵, processos de politização dos indivíduos para ampliar a compreensão do porque o voto é concebido como exercício máximo da democracia brasileira. No entanto, o recurso a leituras e informações não contempladas no livro didático e a metodologia aula/debate aproximando as diversas temáticas à realidade da sala, partindo dos alunos, estão em conformidade com as

⁴ Usamos nomes fictícios conforme a metodologia de Cardoso e Penin nas pesquisas em Didática da História em que a coleta de dados no campo se define como a fonte histórica e os sujeitos envolvidos são o “objeto de estudo”. (CARDOSO; PENIN, 2009, p. 113-127).

⁵ O poder que emana do povo na escolha de representantes para governar. Pensando o conceito de poder representativo na obra de Tocqueville, *A Democracia na América*.

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

propostas atuais das Jornadas de Educação Histórica⁶.

O aluno André⁷ (2014) fez uma aproximação entre os dois contextos debatidos afirmando que a situação atual no Brasil é “igual” à de Atenas: “a liberdade e os direitos continuam sendo restrita a um pequeno grupo social e as condições do trabalhador brasileiro são iguais às do escravo de Atenas”. É perceptível a consciência da desigualdade social experienciada cotidianamente por um adolescente que estuda pela manhã e trabalha à tarde para ajudar a família, pois um ou dois salários mínimo não é suficiente para garantir as necessidades básicas. Posicionou-se desacreditado na liberdade, no governo e nos “jornais”: “não tenho direito de protestar sem apanhar da polícia”⁸, para ele os jornais locais e nacionais mentem sobre a legitimidade da ação política e democrática dos protestos, os rotula como ação de vândalos e vagabundos e mascara a corrupção dos políticos. Por fim, André concluiu sua fala afirmando que o Brasil tem apenas “uma maquiagem de democracia”. Não foram esclarecidas pela professora as diferenças entre o escravo grego e o operário contemporâneo e a diferença entre a concepção de liberdade na Antiguidade Clássica e na modernidade para evitar anacronismos, sobretudo no método comparativo.

As críticas do aluno em relação ao governo foram direcionadas à Presidenta Dilma Rousseff⁹ e deixou transparecer desconhecimento sobre o governo dos Três Poderes¹⁰. Para André, Dilma

6A Faculdade de História da UFG sediará o XIV Congresso Internacional das Jornadas de Educação Histórica em 2014.

7Adotamos a metodologia da observação, coleta de dados em sala de aula e revisão dos dados coletados para análise posterior ao “calor do campo”. Os pontos-chave desta observação seguiram os parâmetros abordados pelos professores Oldimar Cardoso e Sônia Penin no trabalho de reflexão sobre o método histórico de pesquisa em campo (CARDOSO; PENIN, 2009, p. 113-127).

8O aluno se referia aos Protestos de 2013 iniciados em Goiânia com o Passe Livre Já e a ação extremamente ditatorial e violenta do Estado expressa na atuação da PM-GO. Dentre tantos, ressaltamos aqui o episódio em que a Cavalaria desfilou, exibindo como troféus, alguns líderes presos e algemados no Setor Universitário. Episódio negligenciado pelos jornais goianienses, registrados apenas por câmeras de celulares de “anônimos” e que veicularam no facebook.

9 Dilma Rousseff presidenta eleita pelo PT em 2010 com mandato de quatro anos iniciado em 2011 conforme o Art. 82 da Constituição de 1988.

10 A separação dos Três Poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário) como garantia do Estado Democrático de

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

Roussef e Governo são sinônimos, o Legislativo e o Judiciário não entram no debate. Porque os alunos associam o atual governo brasileiro às noções da monarquia absolutista? Compreendem a diferença entre democracia e monarquia? Trata-se de um questionamento que merece atenção a *posteriori*, ao analisar o processo de politização dos indivíduos no cenário nacional refletido em nosso campo de estágio. Nesta perspectiva enfatizamos a importância da aula debate partindo das concepções que o aluno traz sobre a temática abordada (democracia) e o questionamento destas ideias. O aluno não é uma folha em branco a ser escrita pelo professor. Ele chega à escola trazendo uma memória histórica, mesmo sem o saber, e se faz necessário que ele problematize o conhecimento que internalizou noutros ambientes. Enfatizando Cardoso (2008, p.158) nosso objeto contempla as elaborações históricas dos alunos dentro e fora do ambiente escolar.

Percebemos que o problema da carga horária de História no Ensino Médio que equivale a duas horas/aula semanais, persiste. Uma possível solução que a professora Ana Maria encontrou foi colocar as duas aulas semanais no mesmo dia, seguida uma da outra, perfazendo o total de 2h aula sem quebra. No entanto deve ser discutida junto às Comissões de elaboração dos PCN's com acompanhamento de pesquisadores da área da Didática da História a possibilidade de ampliar a quantidade de horas/aula, pois, constatamos, neste exercício reflexivo em campo, que o tempo dedicado à nossa disciplina é insuficiente. Este pode ser uma justificativa para a superficialidade dos debates em sala, no entanto alguns aspectos, como os Três Poderes, deveriam ser esclarecidos visto que a aula aborda o conceito de democracia (uma forma específica de governo) em Atenas da Antiguidade e no Brasil contemporâneo. Do ponto de vista da cultura histórica, a posição de André é um dado importante para averiguar a forma como compreende o mundo e cria suas próprias significações. A mediação do professor ocorre na problematização da temática, do conhecimento próprio e do conhecimento prévio do aluno e possibilitar novas elaborações.

Alguns alunos (metade da turma) permaneceram “alheios” ao debate. Os

Direito. Distribuição de funções na administração do Estado.

ANAIS ELETRÔNICOS - 13 à 16 de agosto de 2014, UFG, Goiânia e UEG, Cidade de Goiás, Goiás, Brasil

Goiás, v.15, n.2, 2015 | **346** (p.339-350 de 487)

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

motivos para tal posicionamento, não sabemos. Entendendo que a indiferença e o silêncio também é uma ação ou narrativa, poderia tratar-se de um protesto ou resistência à disciplina; preferência por outra temática; reprodução do “odeio política”. São hipóteses que o tempo de observação não permitiu averiguar. O importante é a constatação que a consciência histórica como processo cultural manifestada no coletivo, é também um processo individual da construção e atribuição de sentido conforme a experiência e o tempo de cada pessoa.

Ao abordar a cultura escolar do campo em estudo, é necessário pontuar proximidade geográfica em relação às Faculdades das Ciências Humanas tradicionalmente vinculadas aos movimentos político-sociais e lutas em favor das “minorias e estigmatizados”. Algumas concentrações dos protestos do Passe Livre Já, e de inúmeras manifestações, ocorreram neste colégio o que nos leva a crer que a perspicácia, ainda que incipiente, dos alunos do 1º ano nos assuntos relacionados à política está intimamente ligada a este fenômeno. Além da parceria de estágio cujo histórico de longa data nos permite afirmar que o trabalho dos graduandos da Licenciatura em História está gerando frutos, sobretudo na politização e ampliação da consciência histórica das turmas com as quais trabalharam. A importância da abordagem da cultura escolar é ampliar os horizontes do ensino de história da mera transposição didática, transmissão do conhecimento acadêmico produzido nas Universidades, ou conteudística com foco no livro didático e no Currículo temático, para construir com os alunos o “pensar historicamente” que está além da transmissão de conhecimento sobre a História, mas apreender o indivíduo/aluno e oferecer-lhe possibilidades de dar sentido à própria vida a partir da história. Com Schmidt (2011, p. 73-91) ressaltamos que a escola é um campo de saber e produção de saberes. Não estamos afirmando a criação de “pequenos historiadores” no ensino básico, mas colocando as escolas como fonte histórica e produtora da sua própria cultura e de uma consciência histórica que não está restrita ao ambiente acadêmico universitário. Esse processo se inicia na família e no contexto sociocultural, político e econômico que o aluno está inserido (desde a memória do avô sobre a Guerrilha do Araguaia, por exemplo, às últimas experiências com os protestos de junho/2013).

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho se apresenta como constructo do esforço de síntese das reflexões teóricas na Disciplina Estágio I e das observações no Colégio Alfa, no entanto não apresenta uma conclusão conforme a semântica desta palavra. O debate continua em aberto, mas podemos apresentar algumas considerações finais.

De modo geral, essas investigações encontram guardados fundamentos da pesquisa educacional, de natureza qualitativa e focam seu olhar nos contextos de escolarização, formal e informal. Ademais, e ainda em termos gerais, os investigadores têm procurado olhar os sujeitos “no universo escolar”, tendo como referência fundamental a categoria de cultura e abordagens sociológicas e históricas, abrindo possibilidades de se encontrar, não o aluno, mas a criança, a partir de seu modo de viver condição infantil, e o jovem, a partir do seu modo de viver a condição juvenil (MARGULIS/URRETI, 2000).

A relação do conceito de democracia na Atenas da Antiguidade e na Contemporaneidade, traçado a partir da consciência histórica dos alunos do campo de observação, reflete um processo de politização histórica inserido na cultura escolar dos movimentos político-sociais do entorno do Campus II da UFG. As elaborações históricas extrapolam a sala de aula e a produção acadêmica, ela ocorre na prática, na luta¹¹ e no devir histórico. A compreensão de democracia e liberdade dos alunos não foi adquirida no Livro Didático e tampouco com um artigo acadêmico, estes contribuíram para problematizar e ampliar as concepções internalizadas na vivência cotidiana e no contexto apreendido. O conhecimento prévio dos alunos e alguns conceitos básicos para o debate acerca da democracia poderia ser melhor trabalhado em sala, dada a urgência da temática, interesse dos alunos e a relação passado-presente partindo da experiência e da vivência da democracia brasileira (“conhecimento histórico partindo das carências de orientação no presente” Rusen). No entanto o “conteudismo” do ensino, inserido no processo de construção do Ensino de História, prioriza a quantidade de temas a ser abordados. Neste aspecto não há preocupação com

11 Luta aqui compreende todas as formas de resistência, movimentos e ação político-social.

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

a qualidade e ampliação da consciência crítica dos alunos e dar-lhes a possibilidade de análise própria sobre as demais temáticas e, a partir de si responder o questionamento de Felipe¹²: “porque estudar História”?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BENTIVOGLIO, Júlio. *A história conceitual de Reinhart Koselleck*. Dimensões, Espírito Santo, v. 24, p. 114-134, 2010.

CARDOSO, Oldimar; PENIN, Sônia Teresinha de Sousa. A sala de aula como campo de pesquisa: aproximações e a utilização de equipamentos digitais. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 35, n. 1, p. 113-128, jan./abril 2009.

_____. Para uma definição de Didática da História. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 28, n. 55, p. 153-170, 2008.

GEVAERD, Rosi Terezinha Ferrarini. *Conteúdos Históricos: a relação entre a narrativa do manual didático, a explicação da professora e as narrativas dos alunos*. Disponível em http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/190_247.pdf. Acesso em: 08 jul. 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

NADAI, Elza. O ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 143-162, set./ago. 1993.

PERFIL BIOGRÁFICO. *Roberto Catelli Junior*. Disponível em: <http://galeriadigital.scipioneatica.com.br/galeriadigital/default.aspxopc=71&set=0&art=285>. Acesso em: 08 jul. 2014.

PINTO, Alice Regina et al. *Manual de normalização de trabalhos acadêmicos*. Viçosa, MG, 2011. Disponível em: <http://www.bbt.ufv.br/>. Acesso em: 10 jul. 2014.

PROST, Antoine. *Doze lições sobre a História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

12 Abordagem durante uma conversa informal com os alunos. Fui questionada pelo aluno Felipe sobre o porquê fazia história e qual era a “graça” de mexer com o passado morto e enterrado?

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

RAMOS, Márcia Elisa Teté. A “alma do negócio”: o ensino de qualidade total nos parâmetros curriculares nacionais. *Revista História Hoje*, São Paulo, n. 2, 2003.

RUSEN, Jorn. *A razão histórica*. Brasília: UnB, 2001.

SANTOS, Albanês Bonotto Toledo dos; AUGUSTINI, Carlos Fernando Coruja. A Separação dos Três Poderes como Função Essencial do Estado Democrático de Direito. *Funções do Legislativo no Contexto Constitucional*, UFCS, v. 3, p. 7-29, s.d. Disponível em: <<http://funjab.ufsc.br/direitodoestado/wp/wp-content/uploads/2013/10/Livro-Alesc-V3-Artigo1.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. História do Ensino de História no Brasil: uma proposta de periodização. *Revista História da Educação-RHE*, UFSM/RS, v. 16, n. 37, p. 73-91, maio/ago. 2012.

TOCQUEVILLE, Alexis de. *A democracia na América: leis e costumes*. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2005. Disponível em: <<http://pensamentosnomadas.files.wordpress.com/2012/11/democracia-na-amc3a9rica-1.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

URBAN, Ana Claudia. *Didática da História: contribuições para a formação de professores*. Curitiba: Juruá, 2010.

KOSELLECK, Reinhart. Historia de los conceptos y conceptos de historia. *Ayer*, v.53, n. 1, p. 27-45, 2004.

_____. Uma história dos conceitos: problemas teóricos e práticos. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 134-146, 1992.