

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ  
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**

ADRIANA APARECIDA RODRIGUES

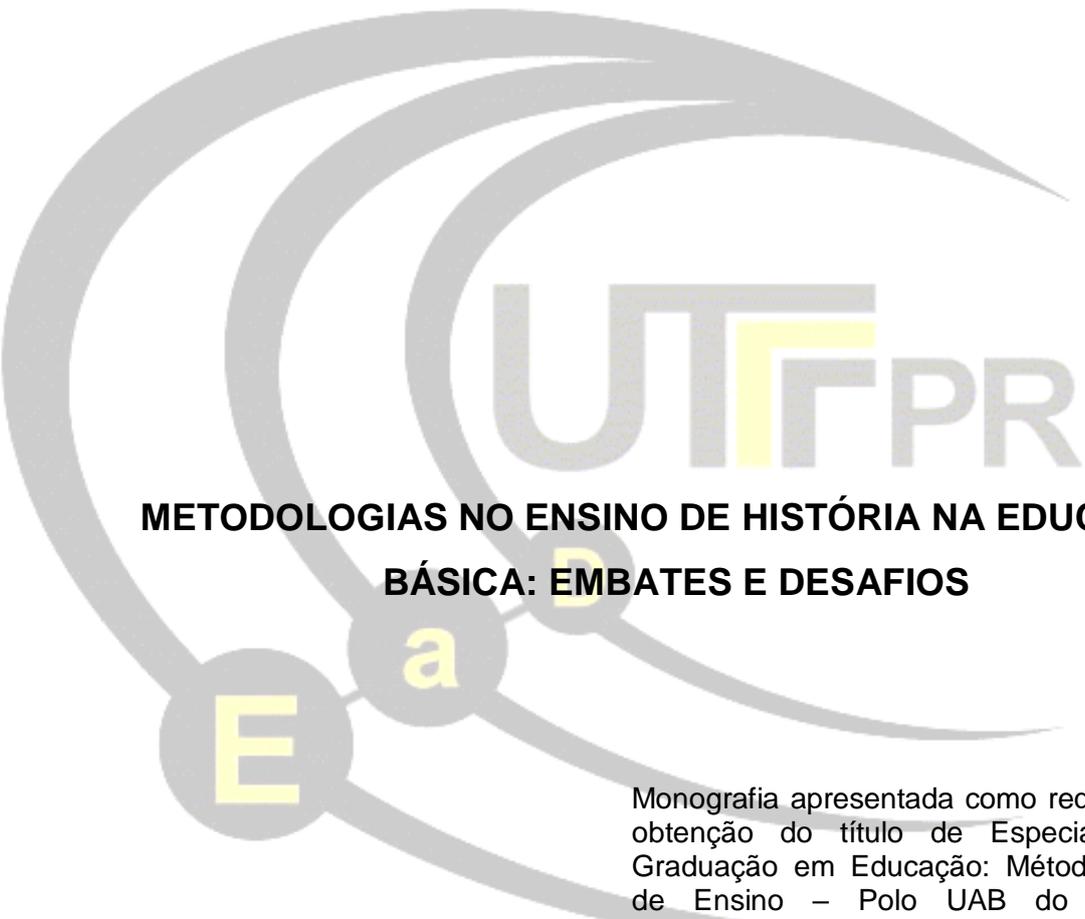
**METODOLOGIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO  
BÁSICA: EMBATES E DESAFIOS**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

MEDIANEIRA

2018

ADRIANA APARECIDA RODRIGUES



**METODOLOGIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO  
BÁSICA: EMBATES E DESAFIOS**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino – Polo UAB do Município de Paranaíba, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Campus Medianeira.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ivone Teresinha Carletto de Lima.

MEDIANEIRA

2018



---

## TERMO DE APROVAÇÃO

Metodologias no ensino de História na Educação Básica: embates e desafios

Por

**Adriana Aparecida Rodrigues**

Esta monografia foi apresentada às 19:00 horas do dia 01 de junho de 2018 como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino – Polo de Paranavaí, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Medianeira. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho **APROVADO**.

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ivone Teresina Carletto de Lima  
UTFPR – Campus Medianeira  
(orientadora)

---

Prof. Me. Nelson dos Santos  
UTFPR – Campus Medianeira

---

Prof.<sup>a</sup> Ma. Marlene Lucia Holz Donel  
UTFPR – Campus Medianeira

Dedico esse estudo aos meus pais Manoel e Sonia, à minha tia Milene e ao meu esposo Pedro, pelo incentivo, pelo carinho e amor que recebi de todos durante o período no qual estive estudando.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus pelo dom da vida, pela fé e perseverança para vencer os obstáculos.

Aos meus pais, pela orientação, dedicação e incentivo nessa fase do curso de pós-graduação e durante toda minha vida.

A minha orientadora professora Dr.<sup>a</sup> Ivone Teresinha Carletto de Lima pelas orientações ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

Aos componentes da banca examinadora, por terem aceitado o convite para participar da banca de avaliação e por suas sugestões e suas considerações.

Agradeço aos professores do curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, professores da UTFPR, Campus Medianeira, pelos conhecimentos transmitidos.

Agradeço aos tutores presenciais e a distância que nos auxiliaram no decorrer da pós-graduação.

Enfim, sou grata a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para realização desta monografia.

“Seria realmente uma ingenuidade, que só os ‘inocentes’ podem ter, esperar que as classes dominantes pusessem em prática um tipo de educação que as desvelasse mais do que as contradições em que se acham envolvidas já o fazem.” (PAULO FREIRE, 1981, p. 89).

## RESUMO

RODRIGUES, Adriana Aparecida. **Metodologias no ensino de História na Educação Básica**: embates e desafios. 2018. 55. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2018.

Este trabalho teve como temática o ensino de História na Educação Básica. O objetivo do estudo foi de descrever metodologias no ensino de História na Educação Básica no século XXI, enfatizando sua finalidade social e no processo de ensino e aprendizagem, a partir de um estudo bibliográfico e documental, de caráter qualitativo, fundamentado no materialismo histórico e dialético. Considera-se ser de suma importância que o profissional que ministra a disciplina de História, em especial na Educação Básica, faça uso de metodologias diversificadas, a fim de contribuir para formação de consciência histórica e social, além de favorecer o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. A discussão se concentra em três momentos. O primeiro momento analisa a historicidade do ensino de História na Educação Básica no século XXI, destacando o seu ensino como disciplina curricular na contemporaneidade e as políticas educacionais, em especial no Paraná. O segundo momento apresenta diversas metodologias destinadas ao ensino de História, centralizando no uso das fontes históricas e nos procedimentos metodológicos no ensino de História, além de realizar uma breve contextualização sobre o livro didático. O terceiro momento aborda em relação à História a importância do seu estudo, enfatizando a relevância da utilização de metodologias de ensino e seu reflexo na formação do aluno.

**Palavras-chave:** Ensino de História. Educação Básica. Metodologias. Processo de ensino e aprendizagem.

## ABSTRACT

RODRIGUES, Adriana Aparecida. **Methodologies in History teaching in basic education: embates and challenges**. 2018. 55. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2018.

This work had as its theme the teaching of History in Basic Education. The purpose of the study was to describe methodologies in the teaching of History in Basic Education in the XXI century, emphasizing its social purpose and the teaching and learning process, based on a qualitative bibliographical and documentary study, based on historical and dialectical materialism. It is considered to be of the utmost importance that the professional who teaches the discipline of History, especially in Basic Education, make use of diversified methodologies, in order to contribute to the formation of historical and social awareness, in addition to favoring the development of the teaching process and learning. The discussion focuses on three moments the first moment. It analyzes the historicity of the teaching of History in Basic Education in the XXI st century, highlighting its teaching as curricular discipline in contemporary and educational policies, especially in Paraná. The second moment presents several methodologies for teaching history, focusing on the use of historical sources and methodological procedures in the teaching of History, as well as a brief contextualization about the textbook. The third moment approaches in relation to History the importance of its study, emphasizing the relevance of the use of teaching methodologies and its reflection in the formation of the student.

**Keywords:** Teaching History. Basic education. Methodologies. Teaching and learning process.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA .....</b>	<b>12</b>
<b>3 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA .....</b>	<b>14</b>
3.1 ENSINO DE HISTÓRIA NO AMBIENTE ESCOLAR .....	14
3.1.1 Ensino de História como disciplina curricular .....	14
3.1.2 Ensino de História na contemporaneidade .....	19
3.1.3 Políticas educacionais e o ensino de História: Paraná .....	22
3.2 METODOLOGIAS DESTINADA AO ENSINO DE HISTÓRIA .....	25
3.2.1 Fontes históricas: uso no ensino de História .....	25
3.2.2 Procedimentos metodológicos: ensino de História .....	27
3.2.2.1 Livro didático de História .....	33
3.3 METODOLOGIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA: CONTRIBUIÇÃO SOCIAL E NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM .....	36
3.3.1 A importância do estudo da História .....	36
3.3.2 Metodologias no ensino de História e seu reflexo na formação do aluno .....	39
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>42</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>45</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>48</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O homem é um ser que vive em sociedade, em uma determinada organização do espaço, no qual para viver, ele necessita transmitir à geração mais nova o conhecimento que acumulou no seu devir histórico. Na sociedade contemporânea, este processo é realizado principalmente por meio da escola, nas disciplinas escolares, principalmente na disciplina de História. A esse respeito Garetta (1993) afirma que,

A História ocupa-se das ações humanas num processo de constante transformação. Assim sendo, o homem é considerado com sujeito de sua história e da história dos homens com os quais convive, e a sociedade em que vive está em constante movimento. A partir disso, nota-se em relação dialética entre homem/mundo, que se influenciam reciprocamente, determinando as mudanças sociais. Tal concepção tem como objeto de estudo o real (social), em movimento contraditório e as ações humanas nas várias dimensões do espaço-tempo, seja passado, presente ou futuro (GARETTA, 1993, p. 90).

Nesse direcionamento é importante frisar que, a formação do professor envolve conhecimentos específicos de sua área de atuação, bem como, abrange acontecimentos referentes ao campo social, político, econômico e cultural existentes na sociedade. Conseqüentemente a formação docente atualmente, deve atender as exigências presentes no mundo do trabalho contemporâneo, que por sua vez, se encontra marcado por diversos embates e desafios. A respeito da formação docente, Pimenta (1995) escreve que,

[...] cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos (PIMENTA, 1995, p. 76).

Nessa perspectiva, entende-se que a formação docente é complexa, por envolver uma estrutura teórica propiciada durante a graduação, bem como, todas as experiências e práticas vivenciadas pelo profissional durante a sua prática docente. Deste modo, a articulação teoria e prática, além de uma formação continuada, são encaminhamentos que fazem parte da ação cotidiana do professor. Dessa maneira, fazer uso de metodologias diferenciadas, em especial no ensino de História, é uma

forma de auxiliar o desenvolvimento da prática pedagógica docente e do processo de ensino e aprendizagem.

Tais afirmações vêm ao encontro do apresentado no presente estudo. A preocupação é responder à seguinte questão: qual a finalidade de utilizar metodologias diversificadas no ensino de História na Educação Básica? Parte-se do pressuposto que, é necessário repensar e refletir sobre as metodologias no ensino de História na Educação Básica, haja vista que, o ensino dessa disciplina por muito tempo era transmitido de forma mecânica e passiva, além de ser marcado por vários desafios como: o desenvolvimento do aluno como sujeito histórico, entre outros, segundo Fermiano e Santos (2013).

A escolha dessa temática (metodologia no ensino de História na Educação Básica) está relacionada com a complexidade que a mesma envolve ao ser trabalhado na Educação Básica e no ensino superior. Na Educação Básica, visando superar a utilização de metodologias tradicionais, ultrapassadas, por metodologias diversificadas, que estejam atreladas aos atuais contextos presentes na sociedade. No ensino superior, em especial no curso de Licenciatura em Pedagogia e História, haja vista que, ao término da conclusão do curso, o acadêmico estará capacitado para a docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental (graduado em Pedagogia) ou anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio (graduado em História), no qual estará apto para ministrar a disciplina de História.

Dessa maneira, considera-se fundamental que o futuro docente, conheça metodologias de ensino que privilegie um melhor desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Isso significa que, para além de prover a transmissão do conhecimento científico é necessário formar um aluno crítico e reflexivo, consciente de si como sujeito social, capaz de situar-se como sujeito.

Vale destacar que, o estudo tem como objetivo descrever metodologias no ensino de História na Educação Básica no século XXI, centralizando sua finalidade social e no processo de ensino e aprendizagem. O desenvolvimento da pesquisa decorreu por meio de um estudo bibliográfico e documental, por um viés qualitativo, sendo que, os resultados estão divididos em três momentos, a saber: primeiramente aborda a historicidade do ensino de História no ambiente escolar; em um segundo momento, apresenta metodologias destinadas ao ensino de História; e no terceiro momento, descreve a importância da utilização de metodologias diversificadas no ensino de História.

## 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Para viabilizar a análise, o desenvolvimento da pesquisa ocorreu a partir de estudos bibliográficos, como objetivo de descrever metodologias no ensino de História na Educação Básica no século XXI, enfatizando sua finalidade social e no processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, o estudo teve como âncora a pesquisa qualitativa e se utilizou de fontes bibliográficas e documentais, com o intuito de contribuir para o aumento do conhecimento na área de metodologia de ensino.

Vale ressaltar que, a pesquisa bibliográfica “[...] deve ter horizontes disciplinados e pensados para afastar a leitura descompromissada e propiciar formulação de problemas compatíveis com os anseios da pesquisa científica” (ROCHA; BERNARDO, 2011, p. 95). Ainda sobre essa forma de estudo, Gil (2002) escreve que, “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2002, p. 44).

Sobre a pesquisa documental, Oliveira Netto (2008) argumenta que essa forma de pesquisa possui como finalidade “[...] conhecer os diversos tipos de documentos e provas existentes sobre conhecimentos científicos. Esses documentos normalmente não receberam tratamento prévio analítico, encontrando-se muitas vezes nos seus locais de origem” (OLIVEIRA NETTO, 2008, p. 30), sendo que a pesquisa ocorre muitas vezes em museus, centros de pesquisas, acervos particulares, em consulta à documentos oficiais, entre outros. É importante destacar que, o material consultado é composto de livros e artigos disponibilizados via impresso ou na internet.

A pesquisa também é de caráter qualitativo, por relacionar o sujeito com o mundo real em uma relação dinâmica. Essa forma de pesquisa segundo Triviños (1987), parte “[...] da descrição que intenta captar não só a aparência do fenômeno, como também sua essência” (TRIVIÑOS, 1987, p. 129). Buscando “[...] as causas da existência dele, procurando explicar sua origem, suas relações, suas mudanças e se esforçar para instruir as consequências que terão para a vida humana” (TRIVIÑOS, 1987, p. 129).

A fundamentação teórica do estudo está embasada no materialismo histórico e dialético, a fim de mostrar que o ensino de História está associado com a produção e a reprodução da vida material humana em cada período histórico, ou seja, é constituída pelas mudanças socioeconômicas e políticas de um momento histórico determinado.

Os resultados encontrados durante os estudos se apresentam em três momentos. Inicialmente aborda a historicidade do ensino de História no ambiente escolar. Em seguida apresenta metodologias destinadas ao ensino de História. E, por últimos, descreve a importância da utilização de metodologias diversificadas no ensino de História.

### 3 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

#### 3.1 ENSINO DE HISTÓRIA NO AMBIENTE ESCOLAR

Nesse momento aborda-se a historicidade do ensino de História no ambiente escolar. Para tanto, de forma sintetizada, apresenta-se uma contextualização do ensino de História como disciplina curricular; o ensino de História na contemporaneidade e as orientações das políticas educacionais destinadas ao ensino de História no Brasil.

##### 3.1.1 Ensino de História como disciplina curricular

O ensino de História como disciplina curricular é marcado por uma historicidade, que por sua vez está relacionado aos contextos socioeconômico, político e culturais presentes na sociedade ao longo dos anos. Contudo, antes de apresentar como surgiu o ensino de História se faz necessário esclarecer que não existe uma História única e linear, no qual existem diferentes tipos de abordagens da História, que por sua vez refletiu e reflete no desenvolvimento do ensino de História no ambiente escolar.

No texto *Metodologia do ensino de História*, Geminari (2008) afirma que no século XVIII, o estudo da História encontrava-se centralizada na política, no qual a História realizava investigações política, tendo como fonte de estudo, documentos de arquivos oficiais. Essa forma de estudo da História era fortemente defendida por Leopold Von Ranke (1795-1886), sendo que, “O movimento inspirado nas idéias de Ranke tornou-se hegemônico, não dando margens para outros tipos de história” (GERMINARI, 2208, p. 149). Nesse cenário, prevalecia só a História política, narrando os acontecimentos políticos oficiais.

Germinari (2008) ainda elucida que, no século XIX, as grandes revistas em História centralizavam-se em eventos políticos, no qual a História que não abordasse a política era intolerável. Dessa forma, o método de produção histórica, seguia a

tradição rankeana. Nesse contexto, temos o surgimento da História como disciplina escolar, que segundo Nadai (1993), surgiu “[...] como disciplina escolar autônoma [...] no século XIX, na França, imbricada nos movimentos de laicização da sociedade e de constituição das nações modernas” (NADAI, 1933, p. 144). O objetivo era “[...] afirmar a importância da classe burguesa, serviu também para justificar e consolidar os ideais nacionalistas” (GERMINARI, 2008, p. 149). Dessa maneira, o surgimento da História como disciplina era formar os ideais de uma nação, para atender interesse da classe social.

No Brasil, a História como disciplina curricular segundo Germinari (2008), surgiu também do século XIX. O intuito era de criar uma identidade nacional. De acordo com Nadai (1993),

O fio condutor do processo histórico centralizou-se, assim, no colonizador português e, depois, no imigrante europeu e nas contribuições paritárias de africanos e indígenas. Daí a ênfase no estudo dos aportes civilizatórios – os legados pela tradição liberal europeia. Desta forma, procurava-se negar a condição de país colonizado bem como as diferenças nas condições de trabalho e de posição face à colonização das diversas etnias. Procurou-se criar uma idéia de nação resultante da colaboração de europeus, africanos e nativos, identificada às similares europeias e indígenas bem como a sujeição (externa) do país-colônia à metrópole não foram explicitadas. Este foi o sentido do currículo escolar e a linha definidora de sua elaboração. Em outros termos, a seleção do que entrava ou saía dos diversos programas escolares, “o explicitado e os silêncios” em seu conteúdo foram determinados pelas idéias de nação, de cidadão e de pátria que se pretendiam legitimar pela escola. (NADAI, 1993, p. 149).

A partir desses levantamentos pode-se dizer que, no Brasil os conteúdos centralizavam-se na historiografia europeia, apresentada como a verdadeira História das civilizações, sendo que, a História da nação, ocupava um papel secundário, surgia como um apêndice. Vale ressaltar que, o número de aula era baixo, além de consistir “[...] em um repositório de homens ilustres de datas e batalhas (GERMINARI, 2008, p. 150).

No final do século XIX, no Brasil, influenciado pelo positivismo, deram origem a História tradicional, que “[...] pretendia uma investigação científica objetiva, que buscasse verdade dos fatos acontecidos, afastando qualquer especulação interpretativa em suas análises” (GERMINARI, 2008, p. 150). Contudo, continuava estudando os feitos políticos, dando ênfase aos heróis, datas, entre outros, mas agora a nível nacional. Consequentemente, descrevendo “[...] um país irreal, mascarando as desigualdades sociais, a dominação oligárquica e a ausência de democracia social.” (NADAI, 1993, p. 150).

Para Nadai (1993),

A República, desde o início, tratou de cuidar da constituição da galeria dos heróis nacionais, pela instituição tanto dos feriados e festas cívicas quanto pela seleção dos personagens a serem cultuados, determinando uma segunda vertente do alcance da história que extrapola os próprios muros da escola. (NADAI, 1993, p. 152).

É importante ressaltar que, no século XIX, temos de forma mais difundida o aparecimento de visões diferentes de compreender a História. Germinari (2008) salienta que, a História interagiu em três forças, sendo elas: Estado, religião e cultura. Nesse patamar, temos os estudos das classes menos favorecidas, por Michelet; da família, religião e moralidade, por Coulanges; e das estruturas econômicas, por Marx e Engels. Todavia, não quer dizer que com o aparecimento de novas abordagens da História, que seu ensino deixou de ser controlado por interesses de poder. Pelo contrário, a persistência ainda é grande, mas tais abordagens possibilitaram mudanças na forma de pensar e ensinar a História e conseqüentemente se conceber como sujeito histórico.

Vale destacar que, nesse contexto, tem-se uma geração de estudiosos que passaram a criticar o estudo e ensino da História, passando a se propagar um novo conceito teórico, uma nova reorientação, que se propagou nas escolas como efeito de uma crise referente ao ensino de História. Conseqüentemente ocorreu uma transformação de paradigma no ensino de História. “Os historiadores começaram a respeitar aquelas dimensões dos estudos históricos onde necessidades, interesses e propósitos apareciam como fatores determinantes do pensamento histórico.” (RÜSEN, 2006, p. 11).

Sobre as modificações no ensino de História, Nadai (1993) esclarece que, no início do século XX, com a iniciação da escola nova “[...], no bojo das críticas que se lançavam à estrutura e aos conteúdos da escola secundária, avaliou-se também a prática pedagógica daquela disciplina. Um dos aspectos visados foi a ênfase que os professores colocavam no estudo do passado.” (NADAI, 1993, p. 152). Nesse cenário, ocorreu mesmo sem sucesso efetivo, a defesa de um ensino de História que estivesse próximo aos problemas presentes na sociedade.

Com os educadores progressistas, tem-se a defesa da necessidade “[...] de se reformular o ensino da disciplina, sob pena de não se realizar os seus objetivos educativos.” (NADAI, 1993, p. 153), no qual se defendia a necessidade de se utilizar a investigação, a crítica e a análise sobre os fatos históricos. Todavia, as

modificações concretas referentes ao ensino de História ocorreram “[...] com a instalação dos primeiros cursos universitários direcionados para a formação do professor secundário, em 1934.” (NADAI, 1993, p. 153), quando temos a inserção da pesquisa científica em diversas áreas do conhecimento. Possibilitando conseqüentemente, a abertura de novas perspectivas destinadas a atuação do professor, sendo que meio de uma formação eclética<sup>1</sup>, tem-se a condução de novas bases para o ensino de História, referentes ao objeto e ao método da História, segundo Nadai (1993).

Em 1950, passou a ocorrer um direcionamento mais aprofundado sobre os fundamentos científicos e o papel da disciplina de História. Contudo, “Apesar da superação de simples memória ou registro objetivo e imparcial, o conteúdo ainda era direcionado para um discurso explicador, unívoco, generalista, totalizador e europocentrista.” (NADAI, 1993, p. 155). Nesse contexto, e marcado pelas conseqüências sociais da Segunda Guerra Mundial, tem-se as práticas pedagógicas destinadas ao ensino de História passaram a alcançar a escola secundária, no qual se tem a experimentação de “[...] currículos, métodos de ensino, conteúdos e práticas pedagógicas; inovações direcionadas, via de regra, para a interdisciplinaridade e para a aceitação do aluno como co-responsável pelo seu processo educativo.” (NADAI, 1993, p. 156). Conseqüentemente o ensino de História passou a fazer uso de outras práticas, passando a não ser visualizada como produto final, “[...] mas como uma maneira de pensar peculiar, ou seja, de ‘pensar historicamente’.” (NADAI, 1993, p. 156).

---

<sup>1</sup> Para os campos de História e de Geografia, a contribuição foi principalmente de cientistas franceses. [...] colaboram para a delimitação do campo das Ciências Sociais no país, sobretudo da História e da Geografia, de seus métodos e objetos. No caso paulista, nas origens da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, os estudos de História foram marcados por três influências: na Cadeira de História da Civilização, pelos historiadores franceses da “École des Annales”; na de História do Brasil, pelos representantes do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo, de cunho conservador e tradicional; e na Cadeira de História da América, pelo historiador norte-americano Paul Vanorden Shaw, detentor de uma visão menos dogmática, incluindo perspectiva interdisciplinar. Essas três vertentes acabaram propiciando um conjunto de experiências diversificadas e heterodoxas, uma vez que a abordagem do social e a construção do conhecimento histórico ia desde a aplicação com rigor do método positivo, à valorização dos acontecimentos políticos e da *histoire événementielle* até a tentativa de compreensão da totalidade social, passando pela aprendizagem de sua leitura, utilizando-se fontes não convencionais, na época denominada fontes auxiliares. Encontravam-se, assim, lado a lado, docentes que defendiam e pregavam a semelhança dos processos de investigação científica com os das ciências biológicas, a neutralidade do cientista, as idéias de causalidade, a necessidade da imparcialidade do pesquisador, o registro das coisas como aconteciam e os que já criticavam a identificação linear entre ciências e verdade ou a natureza neutra da ciência e do trabalho do cientista.” (NADAI, 1993, p. 154-155).

É importante ressaltar que, com a Ditadura Militar de 1964, ocorreu um retrocesso no ensino de História. a esse respeito, Nadai (1993) escreve que, “Escolas fechadas, professores e alunos presos e respondendo a processos-crimes foram algumas das formas usuais de tratamento por parte dos novos donos do poder.” (NADAI, 1993, p. 157). A censura tomou conta de todos os segmentos da sociedade, inclusive o educacional. Nesse período,

[...] negou-se à História o estatuto de disciplina autônoma, chegando a desaparecer do currículo da escola fundamental (a partir de então, chamada de primeiro grau, com oito anos de duração) com a introdução dos Estudos Sociais. Ficou relegada à ínfima carga horária e somente obrigatória em uma única série do segundo grau (grau posterior à escola fundamental, para alunos de 15-17 anos e com três anos de duração). (NADAI, 1993, p. 157-158).

A partir dessa afirmativa, entende-se que após o golpe militar de 1964, o ensino de História, passou a ser ministrado como a disciplina de Estudos Sociais, com caráter civil e moral, não condizendo com a real intenção da disciplina. Desse modo, a História atende involuntariamente os supostos donos do poder. Elucida-se que, o controle sobre a disciplina de História estava relacionado à ideologia ditatorial da Ditadura Militar, no qual a ordem e a obediência era a marca dessa forma de controle asfixiante.

Boschi (2007) aponta que, a vida em sociedade é regida por relações de poder, no qual cada grupo social difunde seus princípios na vida coletiva em sociedade, recorrendo algumas vezes ao passado, para justificar seus princípios e legitimar suas ações. Nesse sentido, utiliza-se de acontecimentos do passado para manipular a realidade. Tal apontamento justifica o estudo da História (“[...] identificar como determinados agentes ou setores da sociedade se apropriam do poder e o utilizam para manter seus privilégios” (BOSCHI, 2007, p. 52)).

Após o término da Ditadura Militar, tem-se uma readequação do sistema educacional, referindo-se ao “[...] currículo, programas e métodos e o redirecionamento da escola fundamental [...]” (NADAI, 1993, p. 158), marcado pelo ideário de democratização. Diante do apresentado, Nadai (1993) afirma que,

O conceito de História que flui dos programas e dos currículos é assim, basicamente aquele que a identifica ao passado e, portanto, à realidade vivida, negando sua qualidade de representação do real, produzida, reelaborada, na maioria das vezes, anos, décadas ou séculos depois do acontecido. Essa forma de ensino, determinada desde sua origem como disciplinar escolar, foi o espaço da história oficial na qual os únicos agentes

visíveis do movimento social eram o Estado e as elites. (NADAI, 1993, p. 152).

Nesse sentido, torna-se evidente que, o desenvolvimento do ensino de História no Brasil traz consigo as marcas do passado, no qual os interesses embutidos nesse ensino são marcados pelo poder, na figura do Estado e da elite. Mas as readequações existem, já que “Uma nova perspectiva para o ensino de História não pode ficar limitada a uma concepção de História que destaque apenas as classes dominantes. O conhecimento histórico escolar tem o desafio de superar tal obstáculo” (GERMINARI, 2008, p. 153). É preciso ir além, mostrar o conteúdo real, romper com conteúdos tradicionalmente selecionados.

### 3.1.2 Ensino de História na contemporaneidade

O ensino de História na contemporaneidade vive uma crise, “[...] uma ‘crise da história historicista’, resultante de descompassos existentes entre as múltiplas e diferenciadas demandas sociais e a incapacidade da instituição escolar em atendê-las ou em responder afirmativamente, de maneira coerente, a elas.” (NADAI, 1993, p. 144). Esse direcionamento se encontra imbricado ao desenvolvimento do processo de educação, bem como pela influência dos contextos socioeconômicos, políticos e culturais presentes na sociedade.

Conforme Gómez (1998), o processo de educação é decorrente de um processo de socialização, no qual são transmitidas as novas gerações as conquistas sociais ao longo dos anos. Mas vale ressaltar que, nem sempre o processo educacional ocorreu em uma escola. A esse respeito, o autor escreve que, primeiramente nas sociedades primitivas e em grupos humanos reduzidos, ocorria a socialização direta aos novos membros. Mediante a diversificação e complexidade das estruturas da sociedade passou a ocorrer uma socialização secundária, realizadas por tutor, preceptor, entre outros, que conseqüentemente se direcionou para uma instância específica a escola, cuja função “[...] é atender e canalizar o processo de socialização.” (GÓMEZ, 1998, p. 13).

Atrelado ao exposto, Libâneo, Oliveira e Toschi (2003) afirmam que, a escola se modificou historicamente. Na Idade Média o ensino ocorria nos mosteiros,

visando transmitir ensinamentos religiosos. Com o ressurgimento do comércio e o processo de reurbanização, a escola se modificou, passou a atender os interesses da nova classe social, a burguesia. A esse respeito os autores escrevem que, “[...] a escola atende historicamente a interesses de quem a controla.” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003, p. 167).

Libâneo, Oliveira e Toschi (2003) assinalam que, as primeiras escolas no Brasil surgiram com a chegada dos jesuítas em 1549. Essas intuições eram missionárias, e tinham como intuito formar a elite nacional, que recebiam ensinamentos dos jesuítas para posteriormente realizarem o estudo superior na Europa. Vale ressaltar que em um segundo plano, os jesuítas tinham com o intuito formar sacerdotes e catequizar os indígenas. Conforme os autores, a educação pública estatal iniciou no século XVIII, em alguns países do continente europeu, sendo que no caso do Brasil. Essas instituições começaram a surgir no final do século XIX e início do século XX, impulsionado pelo processo de industrialização, a fim de atender a lógica do mercado de trabalho.

Sobre essa questão Libâneo, Oliveira e Toschi (2003), afirmam que, “As diretrizes do processo de escolarização centram-se no atendimento às indústrias, [...]” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003, p. 168), sendo que o atendimento a necessidade mercadológica se propaga até os dias atuais. Os autores ainda enfatizam que a educação escolar surgiu como decorrência da consolidação do capitalismo, no qual “[...] reforçou a convicção de que a educação podia ser mecanismo de controle social.” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003, p. 171).

A partir desses apontamentos, ressaltamos que o sistema escolar e a escola apresentam características semelhantes em todo mundo, no qual Cordeiro (2007) postula que essas semelhanças assumem uma dimensão globalizante. Dentre as mais comuns segundo o mesmo autor temos a presença de vários alunos; de um professor; da sala de aula; de agrupamentos por grau de conhecimento e por idade. O autor ainda escreve que o ensino organizado em ciclos ou anual; programas e currículos oficialmente aprovados; ciclos de avaliação; a busca por melhores métodos de ensino; a distribuição de horários.

Essas semelhanças referentes ao funcionamento da escola e do ensino no mundo são apontadas por alguns autores como gramática escolar, sendo que mesmo marcado por variações superficiais essa “gramática” é praticamente invariável, no que se refere ao tempo e ao espaço escolar. Essa conjuntura

apropriada na escola moderna é assinalada por Cordeiro (2007), que por sua vez embasado em Braudel, como “estrutura de longa duração”, que se definiu no âmbito escolar com clareza principalmente a partir da metade do século XIX. Conforme o autor, a difusão desse modelo não aconteceu por acaso, mas atende interesses econômicos e políticos.

A esse respeito, Cordeiro (2007) esclarece que, “[...], desde o século XIX constituíram-se mecanismos de difusão desse modelo com base em associações de especialistas em educação, organizações internacionais preocupadas com a promoção do desenvolvimento, [...]” (CORDEIRO, 2007, p. 16) de políticas públicas de educação. Nesse viés são realizados vários encontros, conferências de nível internacional, a fim de disseminar as semelhanças destinadas ao sistema de ensino, independente das particularidades dos países. Vale ressaltar que, a recepção desse modelo não ocorre de forma linear, pois são adaptadas de acordo com as peculiaridades de cada país.

Dentre as particularidades que giram em torno do modelo educacional difundido em um contexto global temos as referentes ao ensino da disciplina de História, que passou por oscilações ao longo dos anos, principalmente referentes à assimilação das informações históricas e o ensino de História. Sobre essa temática, Bergmann (1990) aponta que, as informações históricas são assimiladas pelos indivíduos quando são conduzidas por interesses práticos, sob um aspecto efetivo que conduza para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, bem como para a formação da consciência histórica.

Para Bergmann (1990), transmitir essas informações históricas requer um estudo do que deve ser, o que pode ser, e o que precisaria ser apreendido no ensino de História. Com o intuito de propiciar uma reflexão crítica sobre as ideologias presentes no passado e no presente; apontar uma conexão entre os acontecimentos do passado, presente e futuro; transmitir conhecimentos históricos; bem como admitir que a História está em constante transformação, assim, como os procedimentos de estudo dessa disciplina.

A partir desses levantamentos, considera-se que mediante a apropriação de tal ensinamento (valorização da História, como elo do passado, presente e futuro, no desenvolvimento da vida em sociedade), a ação pedagógica desenvolvida pelo professor de História tenderá a superar os desafios existentes no ensino dessa

disciplina na Educação Básica. Dentre os desafios existentes sobre o ensino de história, Fermiano e Santos (2013) apontam:

- conceber o aluno como sujeito histórico; • partir da realidade do aluno para ensinar História; • colaborar com a formação do pensamento crítico entre os estudantes; • educar para a construção da cidadania; • educar para desenvolver a solidariedade entre os alunos e na comunidade em que vivem; • trabalhar com temas transversais e com as *novas temáticas* (direito das crianças, adolescentes e idosos; História e cultura afro-brasileira e indígena). (FERMIANO; SANTOS, 2013, p. 09, itálico das autoras).

Considera-se que, os desafios que giram entorno dessa disciplina serão superados gradualmente, mediante o desenvolvimento do trabalho cotidiano do professor. Todavia, elucida-se que o processo de ensino e aprendizagem envolve vários aspectos, sejam eles socioeconômicos, políticos e culturais, conseqüentemente esse processo educativo não pode ser considerado de responsabilidade exclusiva da escola, em especial delegada ao trabalho cotidiano do professor, haja vista que, “A consciência histórica pressupõe o indivíduo existindo em grupo, tomando-se em referência aos demais, de modo que a percepção e a significação do tempo só pode ser coletiva. [...]” (CERRI, 2001, p. 101), ou seja, decorre por meio das relações sociais, isso é fato.

A partir dessa reflexão, pode-se dizer que, ao falar sobre o ensino de História na contemporaneidade devemos ter em mente que existem vários saberes histórico e não propriamente um único, bem como, pensar o ensino de História além de uma disciplina, mas que a mesma possui uma função social. Assim, o ensino de História não se atribui apenas a relação estabelecida entre professor e aluno, mas entre aluno e seu meio social.

### 3.1.3 Políticas educacionais e o ensino de História: Paraná

O ensino de História encontra-se vinculado a políticas educacionais vigentes no cenário brasileiro. Sobre as políticas educacionais pode-se dizer que, o final do século XX representa um marco na (re)formulação de políticas públicas destinadas ao sistema educacional no Brasil. Dentre as modificações no sistema educacional, partindo do viés que a educação é a alavanca salvadora para melhorar a situação econômica do país, Ferreira e Veloso (2006,) escrevem que, transformações

ocorreram a partir da década de 1990. A partir desse período passou a ser implementada políticas pelo Ministério da Educação (MEC), que resultou em uma “[...] evolução dos indicadores de escolarização e matrícula nos três níveis de ensino (fundamental, médio e superior).” (FERREIRA; VELOSO, 2006, p. 264).

No Estado do Paraná no século XXI têm-se a postulação de Diretrizes Curriculares Estaduais (DCE) para ambas as disciplinas que compõem a grade curricular da educação básica, sendo que se destaca nesse estudo os postulados destinados a disciplina de História. O documento se encontra vinculado ao elucidado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394 de 1996, bem como, as Diretrizes Curriculares Nacionais<sup>2</sup> destinadas à Educação Básica.

Conforme o apresentado no documento,

O currículo como configurador da prática, produto de ampla discussão entre os sujeitos da educação, fundamentado nas teorias críticas e com organização disciplinar é a proposta destas Diretrizes para a rede estadual de ensino do Paraná, no atual contexto histórico. Não se trata de uma ideia nova, já que, num passado não muito distante, fortes discussões pedagógicas se concretizaram num documento curricular que se tornou bastante conhecido, denominado Currículo Básico 4. Esse documento foi resultado de um intenso processo de discussão coletiva que envolveu professores da rede estadual de ensino e de instituições de ensino superior. Vinculava-se ao materialismo histórico dialético, matriz teórica que fundamentava a proposta de ensino-aprendizagem de todas as disciplinas do currículo. Chegou à escola em 1990 e vigorou, como proposição curricular oficial no Paraná, até quase o final daquela década. Estas Diretrizes Curriculares, por sua vez, se apresentam como frutos daquela matriz curricular, porém, duas décadas se passaram e o documento atual tem as marcas de outra metodologia de construção, por meio da qual a discussão contou com a participação maciça dos professores da rede. Buscou-se manter o vínculo com o campo das teorias críticas da educação e com as metodologias que priorizem diferentes formas de ensinar, de aprender e de avaliar. Além disso, nestas diretrizes a concepção de conhecimento considera suas dimensões científica, filosófica e artística, enfatizando-se a importância de todas as disciplinas. (PARANÁ, 2008, p. 19).

O documento se encontra dividido em dois momentos, sendo que o primeiro aborda debates referentes à Educação Básica e a opção pelo currículo disciplinar, no qual destaca discussões referentes aos sujeitos da Educação Básica; fundamentos teóricos; dimensões do conhecimento (o conhecimento e as disciplinas curriculares, a interdisciplinaridade, a contextualização sócio-histórica); e a

---

<sup>2</sup> “[...]. Estas Diretrizes Curriculares Nacionais aplicam-se a todas as modalidades do Ensino Fundamental previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, bem como à Educação do Campo, à Educação Escolar Indígena e à Educação Escolar Quilombola.” (BRASIL, 2010, p. 01).

avaliação. Já em um segundo momento é enfatizado apontamentos direcionados a disciplina de História especificadamente.

Nesse segundo momento é abordada a dimensão histórica da disciplina; os fundamentos teórico-metodológicos, como as contribuições das correntes historiográficas para a formação do pensamento histórico (as contribuições da nova História, da nova História cultural e da nova esquerda inglesa), o aprendizado de História a partir da perspectiva da formação da consciência histórica, e os procedimentos metodológicos do pensamento histórico: tempo e espaço; os conteúdos estruturantes, como as relações de trabalho, poder e cultural; os encaminhamentos metodológicos; e a avaliação.

Concorda-se com o documento ao descrever que no ensino de História “[...] as verdades prontas e definitivas não têm lugar, porque o trabalho pedagógico na disciplina deve dialogar com várias vertentes tanto quanto recusar o ensino de História marcado pelo dogmatismo e pela ortodoxia.”. A esse respeito, Boschi (2007) descreve que a “[...] História é ação, dinâmica, processo. Sendo assim, é espaço de conflitos e contradições [...]” (BOSCHI, 2007, p. 10), não permitindo uma única definição.

Ao analisar tal documento, percebe-se que as Diretrizes Curriculares da Educação Básica: História, se encontra marcados por contradições, já que parte por um viés que visa propiciar uma reflexão sobre a sociedade, ao propor que suas reflexões “[...] contribuam para a crítica às contradições sociais, políticas e econômicas presentes nas estruturas da sociedade contemporânea e propiciem compreender a produção científica, a reflexão filosófica, a criação artística [...]” (PARANÁ, 2008, p. 14). Mas se configura como um documento ideologicamente, que tende a atender aos interesses do Estado, quando descreve que o ensino de História parte por duas vertentes, “[...] uma que o compreende a serviço dos interesses do Estado ou do poder institucional; e outra que privilegia as contradições entre a História apresentada nos currículos e nos livros didáticos e a história ensinada na cultura escolar.” (PARANÁ, 2008, p. 38).

Nesse sentido, indaga-se se na prática esse encaminhamento se efetiva ou apenas parte de uma representação de teor teórico? Compreende-se que para ocorrer um ensino de História que busque a formação de uma consciência histórica no aluno, bem como, que seja estabelecido o elo entre o passado, presente e futuro sobre um viés reflexivo é um desafio a ser superado. A superação desse desafio

atinge uma esfera global, por envolver não apenas modificações nos livros didáticos adotados pelos estabelecimentos públicos, mas em transformações que abrange a formação docente; as estruturas escolares, entre outras, ou seja, a superação desses desafios implica em novas perspectivas.

### 3.2 METODOLOGIAS DESTINADA AO ENSINO DE HISTÓRIA

Nesse momento apresentam-se metodologias destinadas ao ensino de História, mediante a necessidade de superar os empates e desafios presentes no ensino de História na contemporaneidade. Para atender esse proposto, destaca-se uma contextualização das fontes históricas que podem ser utilizadas no ensino de História, seguido dos procedimentos metodológicos, no qual destacamos o uso do livro didático de História.

#### 3.2.1 Fontes históricas: uso no ensino de História

Atualmente o professor de História pode contar com vários recursos para o ensino de História, em especial destacam-se as fontes históricas. Vale ressaltar que, as fontes históricas, “[...] como o próprio nome diz, constituem-se de ‘fontes’, o substrato, a matéria-prima, que possibilitam ao historiador a reconstituição do passado.” (SANTANA, 2015, p. 126). Para Xavier (2010), as fontes históricas para os historiadores são “[...] aquilo que os permitem moldar seu pensamento sobre a História, seria o barro para o artesão, que forja entre seus dedos uma representação daquilo em que ele próprio está envolvido.” (XAVIER, 2010, p. 1100).

Pinsky (2008) salienta que,

Fontes históricas, é indicado tanto para quem já coloca quanto para quem pensa em colocar as “mãos na massa”, penetrar em arquivos, ouvir depoimentos, manusear documentos, escarafunchar vestígios da cultura material ou simbólica, decifrar impressos ou audiovisuais em busca das experiências de nossos antepassados, aceitando os desafios da História. (PINSKY, 2008, p. 08).

Dessa maneira, pode-se dizer que a utilização de fontes históricas por possibilitar um entendimento do fato histórico é de grande relevância tanto para o historiador, quando para o professor, ao ensinar História. Destaca-se que, no processo de ensino e aprendizagem na disciplina de História, a utilização das fontes históricas tem o intuito de mediar o conhecimento histórico, fazendo com que o aluno compreenda que ele faz parte História. Sobre essa questão, Xavier (2010) escreve que, “[...] ao ensinar História, não reproduz o conhecimento, mas transmite sua própria representação da História sobre determinados conteúdos” (XAVIER, 2010, p. 1098).

A autora ainda enfatiza que,

Uma das temáticas pertinentes à discussão sobre ensino de História nas últimas décadas se refere ao uso de documentos históricos na prática de sala de aula. E mais especificamente, desde o fim do século XX até o momento, seu uso vem sendo pensado com vistas à produção do conhecimento em sala de aula. (XAVIER, 2010, p. 1098).

É importante elucidar que, a utilização das fontes históricas como fonte de estudo é marcada por uma historicidade, haja vista que, “O uso das fontes também tem uma história porque os interesses dos historiadores variaram no tempo e no espaço em relação direta com as circunstâncias de suas trajetórias pessoais e com suas identidades culturais.” (JANOTTI, 2008, p. 10).

Nesse sentido, é correto afirmar que, os “[...] documentos que “falavam” com os historiadores positivistas talvez hoje apenas murmurem, enquanto outros que dormiam silenciosos querem se fazer ouvir. E que dizer da História oral, das fontes audiovisuais, de uso tão recente?” (JANOTTI, 2008, p. 10). Dessa forma, entende-se que, da forma como a História não é linear e única, a forma de compreender a mesma passou por alterações ao longo dos anos.

Segundo Xavier (2010), “Nas últimas décadas, o conceito de fonte histórica ampliou-se significativamente, e elas passaram a ser vistas como vestígios de diversas naturezas deixados por sociedades do passado.” (XAVIER, 2010, p. 1099). Dessa maneira, passou a ser incorporada nos estudos históricos, diversas fontes, que não se restringi apenas fonte escrita. Para Boschi (2007), dentre as fontes para pesquisas históricas, a mais utilizada e a fonte escrita, mas temos o relato oral, registros e a “[...] utilização do patrimônio cultural imaterial das coletividades”, a literatura, as imagens (BOSCHI, 2007, p. 36).

Vale destacar que, as fontes históricas são variadas, e podem ser representadas em: escrita; material; iconográfica/visual ou audiovisual e oral. As fontes escritas são variadas e muito utilizadas. Ela apresenta “[...] como principal suporte o papel, a exemplo de ofícios, legislações, jornais, revistas, cartas, diários, dentre outros.” (SANTANA, 2015, p. 127). Já as fontes materiais, também são variadas e podem ser representadas “[...] como exemplo, objetos de arte ou do cotidiano.” (SANTANA, 2015, p. 127). As fontes iconográfica/visuais ou audiovisuais, também são variadas, e estão relacionadas às imagens e sons, como por exemplo: “[...] quadros, imagens, figuras, filmes, músicas, dentre outras.” (SANTANA, 2015, p. 126). E as fontes orais utilizam-se da oralidade, e estão relacionadas “[...] aos ‘arquivos humanos’, ou seja, cada pessoa tem como, utilizando a oralidade falar sobre determinada realidade histórica vivenciada, através de depoimentos, entrevista, discurso e outras formas de expressão, por meio da linguagem falada.” (SANTANA, 2015, p. 127).

Observa-se que existem diversas fontes históricas que quando analisadas levam a uma investigação histórica sobre determinado fato histórico. A utilização de tais fontes históricas no ambiente escolar no ensino de História, de forma alternada e diversificada, “[...] são capazes de ajudar o aluno a fazer diferenciações, abstrações, o que, entre outros aspectos, é uma dificuldade quando tratamos de crianças e jovens em desenvolvimento cognitivo.” (XAVIER, 2010, p. 1102). Levando conseqüentemente o aluno “[...] a perceber que a História é feita a partir de vestígios deixados pelos homens do passado” (XAVIER, 2010, p. 1098), e que ele é um sujeito histórico, marcado pelas transformações presentes na sociedade.

### 3.2.2 Procedimentos metodológicos: ensino de História

Diante da importância das fontes históricas no ensino de História, bem como levando em consideração o contexto histórico da disciplina no ambiente escolar, torna-se necessário enfatizar que, a utilização dessas fontes históricas deve ocorrer de forma diversificada, por meio de procedimentos metodológicos diferentes.

Não é recente a ideia de que pressupomos que os alunos entram em contato com a História especialmente através de meios de comunicação, como televisão, games, imagens, história em quadrinhos (HQs), canções, enfim, uma série de objetos que fazem parte do cotidiano das sociedades

atuais. Pelo mesmo motivo, esses elementos podem permitir ao aluno que recrie a História em sua estrutura cognitiva, ainda que, em um primeiro momento, partindo de sua própria vivência, de seus valores e tradições. Os alunos, quando adentram o universo escolar, possuem ideias tácitas sobre os acontecimentos ou instituições históricas e essas ideias funcionam com fonte de hipóteses explicativas na senda de compreender o passado, as instituições, as pessoas, os valores, as crenças e os comportamentos. (XAVIER, 2010, p. 1101-1102).

A partir dessa afirmativa, pode-se dizer que, no sentido de tornar a aula mais dinâmica, participativa, bem como, em fazer com que o aluno aprenda o conhecimento historicamente produzido e estabeleça a relação com o mesmo, enquanto sujeito histórico, o professor por fazer uso de diversos procedimentos metodológicos, como:

- montagem de sequências cronológicas;
- entrevistas;
- elaboração de textos escritos;
- estudo de periódicos;
- trabalho com literatura infantil, quadrinhos, filmes, documentários, desenhos animados;
- trabalho com imagens (desenhos, pinturas, fotografias) e com objetos (artesanato, arte);
- trabalho com música e com dança;
- jogos;
- observação de monumentos, casas, prédios;
- visitas a museus. (FERMIANO; SANTOS, 2013, p. 137).

Referente à montagem de sequências cronológicas, enfatiza-se para que os alunos possam observar a sequência dos fatos históricos descrito pelo professor, o mesmo tem que perceber que sua vida possui uma sequência cronológica. Assim, os alunos devem começar a “[...] seqüenciar acontecimentos, descrevendo um padrão que segue a percepção que têm de suas próprias vidas, por exemplo, sabem que quando se é bebê, se engatinha, ou que ‘não conheci meu avô, porque ele morreu antes de eu nascer’.” (FERMIANO; SANTOS, 2013, p. 142). Nesse cenário, o professor tem que propor um trabalho com sequências históricas<sup>3</sup>, que envolva a realizações indagações ao aluno de acordo com seu de entendimento, bem como, atividades, no qual o aluno tenha que estabelecer uma sequência, partindo do simples para o obvio, associando as modificações relacionadas a essa sequência.

As entrevistas proporcionam nos alunos um envolvimento ativo, por “[...] propiciar aos alunos o estabelecimento de uma relação identitária, na qual os discentes são envolvidos no processo de coleta das fontes e entram em contato com a memória relatada pelas pessoas.” (SANTANA, 2015, p. 144). Vale ressaltar que, ao realizar uma entrevista devem-se levar em conta alguns critérios, como: planejamento da entrevista<sup>4</sup> e reflexão sobre as informações obtidas, que deve ser

---

<sup>3</sup> ANEXO A – Sugestões para o trabalho com “sequência histórica”.

<sup>4</sup> ANEXO B – Planejamento da entrevista.

complementada com pesquisas bibliográficas. “Sobre a forma de apresentar as conclusões, existem várias: relatórios, tabulações de dados e análise, vídeo editado et. Isso também deve ser combinado previamente, bem como deve ficar claro o que se espera aprender com os resultados” (FERMIANO; SANTOS, 2013, p. 153).

Sobre a elaboração de textos escritos Fermiano e Santos (2013) salientam que, a escrita de textos por parte dos alunos deve ser orientada pelo professor<sup>5</sup>, no qual o texto pode ser desenvolvido em sala a partir de:

- documentos do próprio aluno (por exemplo: “livro do bebê”, sua carteira de vacinação, sua certidão de nascimento);
- documentos da família do aluno;
- documentos da escola (por exemplo: o livro de incidências da escola, que registra as faltas, os castigos impostos aos alunos no passado);
- anúncios em paredes antigas ou placas de granito, cimento, bronze, de lugares que já não estão mais em atividade;
- informações afixadas em ônibus, táxis;
- inscrições em monumentos, estátuas, placas comemorativas, lápides;
- cartazes de campanhas governamentais ou com textos de propaganda;
- matérias de jornais ou revistas antigas (sobre os assuntos mais diversos: desastres ecológicos, inaugurações, festas, notícias sobre artistas e exposições de arte, problemas urbanos etc.). (FERMIANO; SANTOS, 2013, p. 157).

É importante frisar que, a utilização de um documento, uma fonte escrita sempre deve ser contextualizada, além de se observar as questões ideológicas presentes no mesmo. Dessa forma, “A visão de mundo presente nos jornais é algo que deve ser enfatizado pelo professor, preparando os discentes para identificar os posicionamentos favoráveis ou contrários em relação ao contudo trabalhado.” (SANTANA, 2015, p. 128).

O estudo de periódicos “São úteis na aula de História tanto textos antigos como atuais.” (FERMIANO; SANTOS, 2013, p. 164). Os periódicos, como jornais ou revistas são uma fonte rica e diversa, também marcada por questões ideológicas. “Partindo desse pressuposto, devemos alertar os nossos alunos sobre essas nuances, considerando que a análise dos jornais deve ser conduzida como inquérito, sempre questionando sobre o que nele é informado.” (SANTANA, 2015, p. 128).

O trabalho com literatura infantil, quadrinhos, filmes, documentários, desenhos animados tem se mostrado um excelente recurso para o ensino de História. O uso da literatura é polemica, por ser uma ficção, mas “[...] vala-se de narrativas não necessariamente compromissadas com acontecimentos, mas diretamente interessadas em mostrar como as pessoas concebem, vivenciam e representam a si mesmas e ao mundo no qual estão inseridos.” (SANTANA, 2015, p.

---

<sup>5</sup> ANEXO C – Orientação para o trabalho com texto escrito.

30). Sua utilização é uma forma “[...] de apresentar aos alunos outros tempos e lugares (mesmo imaginários, irrealis), auxiliando-os para que ‘se descentrem’.” (FERMIANO; SANTOS, 2013, p. 171), além de servir como instrumento de estímulo para a narração de Histórias.

Os usos das Histórias em Quadrinhos podem decorrer da análise dos publicados, bem como os alunos podem produzir as Histórias em Quadrinhos, a partir do conteúdo estudado. Por exemplo:

- A partir de uma HQ conhecida por todos da classe, o professor chama a atenção para especificidades desse tipo de linguagem (formato, convenções, características, relação entre imagem e texto).
- O professor apresenta aos alunos um texto de História que servirá de inspiração para que eles elaborem suas próprias HQs sobre o assunto.
- No trabalho de elaboração, os alunos deverão pensar sobre a narrativa que querem contar e a forma de fazê-lo. Deverão também definir sobre quem e quantos serão os personagens, qual será o cenário, qual o título e qual o enredo.
- Devem fazer um rascunho para definir o número de quadrinhos, suas imagens e a distribuição da história sobre eles. E, finalmente, devem produzir os desenhos, preencher as legendas e diálogos e colorir o material. Cada aluno pode fazer a sua HQ ou trabalho pode ser dividido entre alunos de um pequeno grupo (em que cada um pode contribuir com seus talentos específicos, por exemplo, um que desenha bem poderá ser valorizado pelo grupo do mesmo modo que o que escreve bem ou aquele que é muito criativo ou engraçado).
- de acordo com cada tema proposto, os alunos poderão completar as informações do texto com pesquisa de imagens para caracterizarem melhor a aparência do personagem, a paisagem do relato, o formato dos objetos mencionados. (FERMIANO; SANTOS, 2013, p. 208-209).

Já, o trabalho com cinema, documentário e animação são um excelente recurso para o ensino de História, no qual podem ser exibidos na íntegra ou parcialmente, desde que seja planejado pelo professor, que ao fazer uso desses recursos devem:

- pensar no emprego do filme dentro de um planejamento geral do curso articulando-o com os conceitos trabalhados, bem como as habilidades e competências desejadas.
- selecionar uma sequência de filmes a serem trabalhados ao logo do ano tendo em mente o conjunto de objetivos e metas.
- fornecer com antecedência um roteiro de análise para os alunos, que tenha uma parte informativa (informações sobre o filme: data, diretor, assunto) e uma interpretativa (que provoque o olhar do aluno e delimite algumas questões básicas para serem percebidas e assimiladas enquanto vêem o filme).
- selecionar textos de apoio diretamente relacionados ao assunto do filme exibido. (FERMIANO; SANTOS, 2013, p. 214).

O trabalho com imagens (desenhos, pinturas, fotografias) e com objetos (artesanato, arte) também tem se configurado como um recurso no ensino de História. As imagens e os objetos perpetuam uma memória, no qual conduzem uma mensagem, revelar um olhar. Assim, devem ser analisadas com criticidade e

reflexão, com o intuito de oportunizar uma “[...] investigação e descoberta. Ao sistematizar informações e estabelecer metodologia de análise e pesquisa para compreender o seu conteúdo, permite trazer à tona a realidade que a originou.” (FERMIANO; SANTOS, 2013, p. 189). É importante ressaltar que, “Todo e qualquer trabalho com imagens deve envolver: (1) perguntas que estimulem a observação do quadro (o todo e os detalhes) e (2) perguntas que estimulem a análise do conteúdo da imagem.” (FERMIANO; SANTOS, 2013, p. 198). Conseqüentemente, indo além de observar e responder, mas em compreender.

O trabalho com música e com dança “[...] vem adquirindo significativa importância no processo de análise das realidades históricas. Historiadores cada vez mais se debruça, sobre temáticas abordadas nas canções, [...]” (SANTANA, 2015, p. 133), com a finalidade de entender a mensagem que a mesma aborda. Nesse contexto, o professor deve escolher uma música que esteja relacionada a um conteúdo, apresentando aos alunos e contextualizando informações sobre a mesma, haja vista que, ela é uma construção da mentalidade de uma determinada época histórica (FERMIANO; SANTOS, 2013).

A partir disso, os alunos devem ouvir a música e depois o professor instigar a discussão, estabelecendo pontes entre o conteúdo da canção e o conteúdo histórico trabalhado anteriormente. Assim, sendo com o auxílio dos discentes, o professor deve coletar, entre os mesmos, elementos históricos da música. (SANTANA, 2015, p. 135).

Referente à utilização de jogos, Fermiano e Santos (2013) escrevem que essa ferramenta é muito útil e bem aceita no ensino de História, no qual os alunos tendem a participar efetivamente. No ensino de História os jogos cumprem diversos objetivos, como: “[...] buscar diferentes informações para compreender um fato; identificar semelhanças e diferenças entre ações ou observações; atentar-se as permanências e mudanças que ocorrem a sua volta; buscar coerência nas repostas [...]” (FERMIANO; SANTOS, 2013, p. 255), entre outros.

As visitas a museus sejam eles históricos, de arte, biográficos, comunitários, de bairro/cidade, e temáticos, tendem a estimular a imaginação, além de apurar o olhar sobre fato histórico. Antes de realizar uma visita o professor deve visitar o lugar antes, a fim de saber as particularidades do local. Além disso, deve apresentar aos alunos o objetivo da visita, o comportamento que os mesmos devem ter, organizar um roteiro prévio (FERMIANO; SANTOS, 2013).

A observação de monumentos, casas, prédios é uma forma de mostrar as transformações históricas, que por sua vez, são marcadas por questões de ordem socioeconômica, política e cultural presente na sociedade. A observação<sup>6</sup> deve ser planejada, já que “[...] nos dizem muita coisa sobre as possibilidades materiais e a cultura do período em que foram feitos.” (FERMIANO; SANTOS, 2013, p. 222).

Nesse cenário, segundo Fermiano e Santos (2013), as atividades destinadas ao ensino de História devem proporcionar nos alunos situações no qual os mesmos descrevam; coloque em ordem, estabelecendo uma sequência; localize os acontecimentos; compare; justifique seu posicionamento; pense; analise; perceba a ocorrência e a consequência de um ato ou fato; trabalhe com diferentes documentos; diferencie materiais utilizados; redija vários tipos de textos; busque informações; elabore síntese, narrativa, pintura, entre outros; faça uso de diferentes tecnologias. O intuito é melhorar o processo de ensino e aprendizagem por um viés qualitativo, visando à aquisição do conhecimento histórico por parte do aluno.

Diante dos dados abordados, entende-se que a utilização de procedimentos metodológicos diversificados, tende a favorecer o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem na disciplina de História, por oportunizar um entendimento dos fatos históricos de forma mais significativa. Sobre essa questão Fermiano e Santos (2013) elucidam que,

Hoje, os professores têm a sua disposição uma gama variada de bibliografia com sugestões de como usar o cinema, a música, as novas linguagens, o teatro, o jornal, a literatura infantil em sala de aula. Mas, também, os próprios professores acostumados a essa nova postura têm condições de identificar e produzir materiais de ensino. É importante compreendermos que a utilização de “novas linguagens” não só motiva os alunos, mas auxilia no trabalho do professor. (FERMIANO; SANTOS, 2013, p. 138).

O fato é que não existe um manual metodológico disponível de forma unificada, haja vista que, o procedimento metodológico adotado por um professor varia de acordo com a modalidade de conhecimento e/ou o tipo de ensino. Nessa perspectiva, “Na prática, acontecem diferentes combinações entre eles, já que o ensino real não pode ser reduzido a uma descrição muito simplificada.” (CORDEIRO, 2007, p. 29). Dessa maneira, “[...] é preciso que o professor perceba, em primeiro lugar, as suas próprias concepções de ensino, de aprendizagem, de

---

<sup>6</sup> ANEXO D – Orientação geral para a observação de prédio históricos.

funcionamento da mente do aluno e dos objetivos que se propõe a atingir em cada momento em que se põe a ensinar.” (CORDEIRO, 2007, p. 30).

Vale ressaltar que, a utilização dos materiais didáticos<sup>7</sup>, associados aos procedimentos metodológicos mencionados anteriormente é de grande valia para o ensino de História, haja vista que, muitas vezes é de fácil acesso do aluno, como o livro didático. Sobre os materiais didáticos Bittencourt (2011) esclarece que, os materiais didáticos “[...] são mediadores do processo de aquisição de conhecimento, bem como facilitadores da apreensão de conceitos, do domínio de informações e de uma linguagem específica da área de cada disciplina” (BITTENCOURT, 2011, p. 296). Nesse sentido, considera-se de grande relevância, realizar uma contextualização do livro didático, em especial na disciplina de História, já que é um material didático que está presente no ambiente escolar, no qual o aluno faz uso no processo de ensino e aprendizagem.

### 3.2.2.1 Livro didático de História

A utilização de livros didáticos em aulas na Educação Básica, em especial na disciplina de História é considerada uma prática comum entre professores. Todavia, a utilização desse recurso pedagógico não deve ser considerada a única opção no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, mas um dos instrumentos que auxiliam o desenvolvimento desse processo educativo no aluno.

A respeito do livro didático, Santos e Araújo (2013) elucidam que, o mesmo “[...] é um suporte de métodos pedagógicos, ao conter exercícios, atividades, sugestões de trabalhos individuais ou em grupo e de formas de avaliação do conteúdo escolar.” (SANTOS; ARAÚJO, 2013, p. 03), sendo que o mesmo é marcado pelas transformações históricas. Sobre esse assunto, Verceze e Silvino

---

<sup>7</sup> “Os materiais didáticos são instrumentos de trabalho do professor e do aluno, suportes fundamentais na mediação entre o ensino e a aprendizagem. Livros didáticos, filmes, excertos de jornais e revistas, mapas, dados estatísticos e tabelas, entre outros meios de informação têm sido utilizados com frequência nas aulas de História. O crescimento nos últimos anos, no número de materiais didáticos e paradidáticos, dicionários especializados, além de materiais em suportes diferenciados daqueles que originalmente tem sido utilizados pela escola, baseados em vídeos e computadores. Diante dessa variedade de materiais didáticos, desigualmente distribuídos pelas diferentes escolas do país, torna-se urgente uma reflexão que ultrapasse uma visão apenas pragmática do problema.” (BITTENCOURT, 2011, p. 295).

(2008) assinalam que, historicamente o livro didático no cenário brasileiro foi regulamentado

[...] com a Legislação criada em 1938, pelo Decreto Lei 1006. Naquela época, o livro era considerado um instrumento da educação política e ideológica, sendo o Estado caracterizado como censor no uso desse material didático. Os professores escolhiam os livros a partir de uma lista pré-determinada, tendo por base essa deliberação legal. O artigo 208, inciso VII, da Constituição Federal do Brasil, assegura que o livro didático é um Direito Constitucional do estudante brasileiro. Somente a partir dos anos 90, começou-se a assistir a uma veemente e louvável discussão crítica sobre o Ensino Fundamental no Brasil. Na verdade, um debate frenético sobre os Livros Didáticos para esse nível de escolaridade. O mecanismo jurídico que regulamenta o livro didático é o Decreto n. 9154/85, que instituiu o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Esse plano estabelece, em seu artigo 2º, a avaliação rotineira dos livros. Recentemente, a resolução nº 603, de 21 de fevereiro de 2001, passou a ser um mecanismo organizador e regulador do PNLD (VERCEZE; SILVINO, 2008, p. 86).

Sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)<sup>8</sup>, vale destacar que, “Atualmente, o PNLD é voltado à educação básica brasileira, tendo como única exceção os alunos da educação infantil.” (BRASIL, 2014, p. 01), bem como, solicita e encaminha livros didáticos e acervos de obras literárias, complementares e dicionários para as escolas públicas brasileiras.

Verceze e Silvino (2008) ainda escrevem que o livro didático é um importante instrumento no desenvolvimento do trabalho cotidiano do professor, no qual destacam que “[...], em muitas escolas brasileiras, ele é o único instrumento de que o professor dispõe.” (VERCEZE; SILVINO 2008, p. 88). A problemática centraliza-se justamente pelo fato dele em um aspecto geral, ser utilizado como única fonte de recurso pedagógico, já que muitas vezes, o livro didático tende a atender a

---

<sup>8</sup> “O PNLD é executado em ciclos trienais alternados. Assim, a cada ano o FNDE adquire e distribui livros para todos os alunos de determinada etapa de ensino e repõe e complementa os livros reutilizáveis para outras etapas. O PNLD é executado em ciclos trienais alternados. Assim, a cada ano o FNDE adquire e distribui livros para todos os alunos de determinada etapa de ensino e repõe e complementa os livros reutilizáveis para outras etapas. São reutilizáveis os seguintes componentes: Matemática, Língua Portuguesa, História, Geografia, Ciências, Física, Química e Biologia. Os consumíveis são: Alfabetização Matemática, Letramento e Alfabetização, Inglês, Espanhol, Filosofia e Sociologia. Um edital especifica todos os critérios para inscrição das obras. Os títulos inscritos pelas editoras são avaliados pelo MEC, que elabora o Guia do Livro Didático, composto das resenhas de cada obra aprovada, que é disponibilizado às escolas participantes pelo FNDE. Cada escola escolhe democraticamente, dentre os livros constantes no referido Guia, aqueles que deseja utilizar, levando em consideração seu planejamento pedagógico. Para garantir o atendimento a todos os alunos, são distribuídas também versões acessíveis (áudio, Braille e Mec Daisy) dos livros aprovados e escolhidos no âmbito do PNLD. O Mec Daisy trata-se de uma ferramenta tecnológica que permite a produção de livros em formato digital acessível. Possibilita a geração de livros digitais falados e sua reprodução em áudio, gravado ou sintetizado e apresenta facilidade de navegação pelo texto, permitindo a reprodução sincronizada de trechos selecionados, o recuo e o avanço de parágrafos e a busca de seções ou capítulos.” (BRASIL, 2014, p. 01).

interesses financeiros e não ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Bittencourt (2011) afirma que, “O livro, como mercadoria, obedece a critérios de vendagem, e por essa razão as editoras criam mecanismo de sedução junto aos professores.” (BITTENCOURT, 2011, p. 311). Dessa maneira, atende a um mercado lucrativo, fato esse que requer uma análise do professor, tanto na escolha do livro, como na escolha do conteúdo a ser trabalhado no livro, já que, por estar associado a questão financeira, o conteúdo abordado nem sempre é de qualidade, pois “O conhecimento produzido por ele é categórico, característica perceptível pelo discurso unitário e simplificado que reproduz, sem possibilidade de ser contestado.” (BITTENCOURT, 2011, p. 313).

Verceze e Silvino (2008) salientam que,

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) criou várias comissões para a avaliação dos livros didáticos, na busca de melhor qualidade. Não obstante, esse processo, ao longo dos anos, tem sido lento, confrontando, por vezes, interesses editoriais, que nada têm a ver com as novas orientações pedagógicas. Este fato interferiu na qualidade do livro didático e, conseqüentemente, no processo de ensino aprendizagem. (VERCEZE; SILVINO, 2008, p. 86).

A partir dessa afirmação, será que o livro didático é trabalhado com os alunos por uma vertente reflexiva ou reprodutora, mediante a presença do Estado na distribuição do mesmo nos estabelecimentos de ensino público, bem como, a influência financeira que engloba esse material? Tal indagação é para ser pensada e refletida no encaminhamento do processo de ensino e aprendizagem, no qual o professor não deve se limitar a utilização apenas do livro de didático como recurso pedagógico, mas fazer uso de forma diversificada de fontes históricas (como já mencionado nesse estudo).

Nesse contexto, destaca-se que livro didático é um instrumento muito utilizador pelos educadores no Brasil. Referente ao livro didático de História, Santos e Araújo (2013), descrevem que,

[...] não só os livros didáticos de História como os outros livros didáticos atuam como mediadores entre concepções e práticas políticas e culturais, tornando-se parte importante da engrenagem de manutenção de determinadas visões de mundo e de História. Com essa análise, poderemos saber se os livros didáticos têm sido de fato, o grande responsável pela permanência de discursos fundadores da nacionalidade. E com isso, ter a certeza, que o livro didático é fundamental, para discutir as suas dimensões como lugar de memória e como formador de identidades, evidenciando saberes já consolidados, aceitos socialmente como as “versões autorizadas”

da história da nação e reconhecidos como representativos de uma origem comum. (SANTOS; ARAÚJO, 2013, p. 02).

Ainda sobre essa questão, Verceze e Silvino (2008) ao escrevem que, o livro didático no ambiente escolar

[...] não deve ser apresentado como única fonte para direcionar o processo de ensino-aprendizagem. Este deve ser visto apenas como um dos instrumentos de apoio necessário ao trabalho pedagógico e, que, por melhor que seja, precisa ser ampliado com exercícios, sugestões de atividades e consultas a outras bibliografias que contemplem a realidade local do alunado. (VERCEZE; SILVINO, 2008, p. 99-100).

Nesse sentido, justifica-se a utilização de outros recursos pedagógicos, como a utilização das fontes históricas, não se esquecendo que fazer uso de procedimentos metodológicos diversificados, cuja finalidade é propiciar o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem de acordo com a realidade socioeconômica, política e cultural que os alunos e o estabelecimento estão inseridos.

### 3.3 METODOLOGIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA: CONTRIBUIÇÃO SOCIAL E NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Nesse momento descreve-se a importância da utilização de metodologias diversificadas no ensino de História. Para tanto, aponta-se a importância do estudo da História e o reflexo da utilização de metodologias no ensino de história na formação do aluno.

#### 3.3.1 A importância do estudo da História

O ensino da História se faz necessário, para que o homem se compreenda como sujeito histórico, seja um agente ativo das ações em curso na sociedade. O fato é que, as ações humanas ao longo dos tempos, não é algo natural, mas decorrentes das modificações socioeconômicas, políticas e culturais na sociedade, sendo que tais transformações são históricas e se encontram em constante

alteração. Ao estudar a História é possível evidenciar a ação humana por meio do tempo, compreendendo conseqüentemente o presente e nos orientando para o futuro.

Dessa forma, ao estudar história, estamos nos conhecendo melhor. Conforme Boschi (2007), estudar História em um aspecto geral, por ser uma ciência de teor teórico, nem sempre é valorizada, quando comparada a ramos práticos (por exemplo, medicina, computação, entre outros). Além de ser associada à memorização de fatos, nomes e datas. Entretanto, dentre suas funções básicas, o autor aponta a capacidade de evidenciar, compreender e analisar a vida do homem em sociedade ao longo dos anos.

Nesse sentido, o homem se encontra imbricado a História, haja vista que, “A história faz parte de nossas vidas porque somos seu sujeito (nós a transformamos) e também seu objeto (ela nos modifica)” (BOSCHI, 2007, p. 11), sendo que, quem se oferece a estudar História, almeja compreender sua realidade, a si mesmo e sua relação com os outros homens, não apenas pelo anseio de aquisição de conhecimento ou cultura.

Conforme Boschi (2007), o estudo da História parte por de um caráter coletivo, já que aponta a ação coletiva da vida do homem em sociedade, mesmo quando damos ênfase a um personagem, pois é preciso estudar todo o contexto histórico desse personagem, ou seja, todo seu momento histórico, em ambos os aspectos. É importante ressaltar que, o estudo da História não se destina apenas aos profissionais dessa área, mas há várias pessoas que lêem, pesquisam ou realizam estudos históricos, independentemente do campo profissional, tanto que existem várias ferramentas históricas, como publicações em revistas especializadas em História, além da existência de novelas, filmes, entre outros, que reproduzem contextos históricos diferenciados do presente.

Entretanto, segundo Boschi (2007), é preciso ficar atentos as armadilhas muitas vezes apresentadas por essas ferramentas históricas, principalmente as apresentadas por meio “[...] de jogos, minisséries televisivas ou por revistas de grande circulação” (BOSCHI, 2007, p. 13), por estarem muitas vezes marcadas por acontecimentos do presente, não sendo fiel ao acontecimento passado. Desse modo, seu estudo deve partir de uma vertente crítica, percebendo, pensando e analisando os fatos historicamente prescritos, a fim de expressarmos como sujeitos da História.

Por possuir uma dimensão temporal, referente à existência humana, a História se diferencia dos demais campos do conhecimento (filosofia, religião, ciências humanas, entre outras), por apresentar uma reflexão humana embasado nos acontecimentos históricos, o que nos possibilita apontar, agir e superar problemas no presente, como por exemplo, momentos de crise. Nesse cenário, os acontecimentos do passado, agem sobre a realidade, no qual a História se torna uma necessidade social e humana, em prol do progresso, avanços sociais, entre outros segmentos na sociedade (BOSCHI, 2007).

Porém, há “[...] indivíduos e grupos contrários aos avanços sociais” (BOSCHI, 2007, p. 15), que utilizam a história para “[...] garantir o poder e manter seus privilégios”, por meio da manipulação da história, tirando a historicidade dos fatos, e naturalizando os fatos passados. Assim, a História é uma ferramenta, que pode ser utilizada positivamente e negativa, dependendo do ponto de vista de quem a utiliza.

Partindo do ponto de vista que, a História é interpretada de acordo com os valores e a ótica de cada período histórico, é possível afirmar que a História é reescrita continuamente. Dessa forma, deve-se refletir sobre as informações que temos contato, a fim de agir, filtrando-as por meio do senso crítico, e não recebendo as mesmas de forma passiva, já que além de muitas fontes não relatarem os fatos históricos reais, na busca para compreender o passado, os dados são relevantes, devido à impossibilidade de abranger todos os fatos e circunstâncias da História. Por envolver tamanha complexidade, sua compreensão é complicada, mas partindo do ponto de vista que, a História segundo Boschi (2007) é vida, no qual é um procedimento de constante transformação, mudança, que parte do caráter prospectivo (análise do conhecimento histórico) para projetar o futuro, o fascínio em estudá-la supera as dificuldades a serem enfrentadas.

Nesse patamar, entende-se que, a “História é ação, dinâmica, processo. Sendo assim, é espaço de conflitos e contradições” (BOSCHI, 2007, p. 27), não permitindo uma única definição. Desse modo, o conceito de História é formulada de acordo com cada realidade social, contexto e época. Nesse sentido, as verdades históricas são relativas, pois acabam sendo revistas e refeitas, de acordo com o confronto de novos conhecimentos históricos.

É importante ressaltar que, o conhecimento histórico pode ser modificado, mas o fato histórico não pode ser alterado. O ponto em questão é a interpretação desse fato histórico, que pode variar de pessoa para pessoa. Boschi (2007) aponta

que, “[...] deve ser evitado a todo custo no estudo da história é o de interpretar uma realidade passada com conceitos da realidade atual” (BOSCHI, 2007, p. 31). Dessa maneira, é possível salientar que, o saber histórico e construído por meio das fontes históricas, que por sua vez é interpretada pelo homem, no qual lhe atribui o valor e a importância.

Diante do exposto, evidencia-se que, a História é um processo de embates e lutas ao longo dos tempos, marca pelo controle do poder. Por meio do estudo da História, por uma vertente crítica é possível compreender nossa vida, assim, como coletivamente. Consequentemente compreendendo o presente e nos orientando para o futuro. É importante ressaltar que, tudo que se encontra a nossa volta possui uma historicidade, que pode ser explicada por meio da História, ou seja, concordo com Boschi (2007), quando afirma que História é vida, encaminhamento esse, que justifica seu estudo.

### 3.3.2 Metodologias no ensino de História e seu reflexo na formação do aluno

A disciplina de História possui o papel educativo, formativo, emancipador e libertador, por transmitir os registros históricos produzidos até então. Entretanto, só produzirá tal efeito, se a relação professor e prática metodologia e professor e aluno, ocorrem de forma interligada. É importante ressaltar que a trajetória de vida do professor, com certeza refletirá em seu trabalho docente, e consequentemente influenciará o aluno. Assim, professores bem formados, tende a serem professores cuja ação pedagógica parte por um viés qualitativo.

Considera-se que, a aula de História tem a possibilidade de construir o saber histórico, por meio da reprodução do percurso da narrativa histórica, já que cabe ao professor, ensinar o aluno a levantar problemas, e consequentemente transformá-los, sendo que por meio da relação professor e aluno, a construção do saber histórico, torna-se um ato político, no sentido transformação do fazer histórico.

Nesse sentido, firma-se a necessidade do professor de História ser um pesquisador e produtor de conhecimento, não apenas um executor de conhecimentos já produzidos. São necessários que se compreendam os significados históricos e sociais do que se ensina, sendo que por meio de metodologias

diversificadas, o aluno deverá apropriar o saber histórico, indo além do ato de conhecer, mas torna-se um participante ativo do pensar e do narrar os fatos históricos.

É importante salientar que, em uma sala de aula, existem alunos reais, afetados pelas transformações socioeconômicas, políticas e culturais, sendo que cada escola possui uma realidade. Conseqüentemente, tais fatores acabam influenciando o aluno em seu modo de ser, ver, compreender e atuar na vida em sociedade. Assim, em uma sala de aula, encontram-se alunos com diversas diferenças. Desse modo, deve-se respeitar a individualidade que cada aluno traz consigo, já que as individualidades representam as diferenças culturais existentes em uma sociedade.

O aluno é um ser social, marcado pelas transformações socioeconômicas, políticas e culturais, no qual o professor deve estabelecer com aluno uma relação cognitiva e afetiva com o meio, almejando uma transformação libertadora. Em suma, ensinar História é almejar superar os desafios cotidianos e a burocratização do ensino, já que por meio do saber histórico, busca-se uma articulação entre os fatos históricos e a realidade, conseqüentemente, acaba demonstrando as metas e objetivos perseguidos na atuação educacional.

Com base no texto *Formação de professores e ensino de história: perspectivas e desafios*, de Cerezer (2007), observa-se que o principal desafio da “verdadeira” aplicação do ensino de História em sala de aula é praticamente os mesmos das demais disciplinas, que é o de se libertar das manifestações dominantes, já que o sistema educacional tende a atender os interesses da classe dominante, ficando longe de propiciar uma transformação social, ou melhor, formar “homens pensantes”. O verdadeiro ensino de História almeja articular o fato prescrito historicamente com o presente, a fim de superar a exclusão social. Por meio do saber histórico, é possível conhecer si próprio, o outro e o nosso lugar e o papel na sociedade.

[...] pode-se afirmar que vivemos ainda uma conjuntura de “crise da história historicista”, mas as diversas propostas de ensino e as práticas docentes têm ajudado a viabilizar outras concepções de História, mais comprometidas com a libertação e a emancipação do homem. E a História, a mais política das ciências sociais, tem ressurgido das cinzas (onde a ditadura pensou sepultá-la), tal qual Fênix, mais fortalecida do que nunca. Apesar de ainda existirem “adolescentes que detestam a História” ou que não saibam tantos nomes e datas como antigamente, dificilmente encontraremos quem desconheça o papel da História para ajudá-lo na compreensão de si, dos

outros e do lugar que ocupamos na sociedade e no dever histórico. (NADAI, 1993, p. 160).

Nesse cenário, acredita-se que um dos desafios na aplicação do ensino de História, é que muitos professores continuam lecionando no molde tradicional, continuam aplicando a disciplina sem levar em consideração a vivência dos alunos e a realidade dos mesmos e da escola. Considera-se que os desafios na aplicação da disciplina de História em sala de aula só começarão a ser superado, quando o professor passar a considerar seu aluno um ser histórico; se mantiver atualizado, por meio de uma educação continua; respeitar as diferenças sociais e as individualidades; planejar suas aulas; manter uma mediação harmoniosa com seus alunos e equipe escolar; e principalmente fazer sempre o seu melhor, em prol de uma verdadeira transformação social, haja vista que, a forma de ensina de ensinar História reflete na formação do aluno, seja no processo de ensino e aprendizagem, como na formação humana.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto ao longo do estudo, que discutiu o ensino de História na Educação Básica no século XXI, enfatizando sua finalidade social e no processo de ensino e aprendizagem, evidencia-se que o ensino de História na Educação Básica é marcado por embates e desafios, justamente por estar relacionada aos acontecimentos em curso na sociedade ao longo dos anos. Em função disso, a ação pedagógica docente reflete essa conjuntura.

A formação docente em sua complexidade, por não envolver apenas a relação professor e acadêmico, da articulação teoria e prática, mas por estar atrelada aos contextos socioeconômico, político e cultural presentes na sociedade, faz com que esse profissional esteja em constante processo de atualização educacional. O intuito é favorecer não apenas o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, mas tornar esse profissional ativo, diante das relações presentes na sociedade. Esses contribuintes são importantes para possibilitar ao professor de história a sua contribuição na formação da consciência histórica e social dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Ao analisar a historicidade do ensino de História na Educação Básica no século XXI, observa-se que a constituição do seu ensino de História, como disciplina curricular, está imbricada com as modificações nos contextos socioeconômico, político e cultural presente na sociedade. Interesses mascarado pelo ideário de controle social e de manutenção do poder, que se fez presente seja internacionalmente, como nacionalmente. Com o ideário de constituir um sentimento de nação, que se configurou como um elemento de moldar as relações sociais, o ensino de História no Brasil como disciplina curricular em seus primórdios, enfatiza os grandes feitos heróicos europeu. Contudo, esses feitos estão relacionados a interesses de dominação e controle, haja vista que, não se enfatizam as classes sociais inferiores.

Com o passar dos anos, e sob influência do positivismo, temos no Brasil o estudo dos acontecimentos nacionais. Porém esses acontecimentos, não romperam com o ideário de controle e dominação, continuando a passar uma ideia fragmentada dos fatos históricos. Esse percurso passou por alterações no início do século XX, sob influência da escola nova, no qual o ensino de História passou a ser

repensando, com o intuito de aproximar o ensino as problemáticas presentes na sociedade, visando compreender a historicidade dos fatos.

Mas diante da Ditadura Militar, temos um retrocesso no ensino de História, marcado por atos de censura, no qual temos a substituição do ensino de História pelo a disciplina de Estudos Sociais, que englobava História e Geografia, com uma carga horária mínima e conteúdos totalmente controlados. Essa situação se modificou com o término da Ditadura Militar, com uma readequação do ensino, inclusive do ensino de História, sob o ideário de democratização.

Nesse contexto, entende-se que o ensino de História na contemporaneidade reflete sua conjuntura histórica, além de estar associado à estruturação e o desenvolvimento da educação de forma sistematizada no ambiente escolar. Como consequência dessa trajetória, tem-se a presença de diversos desafios referente ao ensino de História. Desafios esses que serão superados paulatinamente, e não apenas pelo docente, mas em um aspecto totalizador.

É importante frisar que, o ensino de História encontra-se presente nas políticas educacionais no Brasil, sendo que no estudo enfatizam-se as orientações prescritas na política educacional em especial no Paraná. Contudo, observa-se que o documento apresenta orientações relevantes para o ensino de História sob um viés crítico e reflexivo, mas sua efetiva aplicabilidade está centralizada por um viés teórico, haja vista que, a modificação não está centralizada apenas na figura do professor, como já mencionado, mas na estrutura escolar, na formação docente, entre outros segmentos.

Diante dos diversos desafios existentes, destaca-se dentro das limitações docentes no ensino de História, a utilização de diversas metodologias destinadas ao ensino de História. Nesse cenário, enfatiza-se a importância da utilização dos diversos recursos que o professor de História pode fazer uso em sua aula, no qual se destaca no estudo, a utilização das fontes históricas, de forma diversificada e alternada. Nesse encaminhamento, o professor de História pode fazer uso de diferentes procedimentos metodológicos no ensino de História, como mencionado ao longo do estudo, que vão além da utilização do livro didático.

Diante desse cenário, a pesquisa mostrou que, a utilização de metodologias diversificadas no ensino de História, reflete na formação do aluno, haja vista que, possibilita o seu entendimento como sujeito histórico, por um viés crítico e reflexivo.

Dessa forma, contribui não apenas para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, mas possibilita a contribuição social.

O ensino de História demonstra os conflitos e as contradições presentes na sociedade, conseqüentemente, refletindo no entendimento individual e coletivo da sociedade. Nesse sentido, o professor de História, deve ter consciência que a disciplina de História possui um papel que engloba o educativo e o emancipador. Dessa forma, mesmo diante dos desafios presentes no sistema educacional como um todo, o mesmo deve propiciar ao aluno um conhecimento histórico totalizador, fazendo uso dos recursos disponíveis para o mesmo. Superando a utilização de metodologias tradicionais e fazendo uso de metodologias que acompanhe o desenvolvimento presente na sociedade.

Destaca-se que, esse estudo não esgota todas as possibilidades de entendimento da importância da utilização de metodologias diversificadas no ensino de História na Educação Básica, no século XXI, haja vista que o objetivo da pesquisa é descrever metodologias no ensino de História na Educação Básica no século XXI, no qual se abordou a historicidade do ensino de História, as diversas metodologias destinadas ao ensino de História e a importância da utilização de metodologias diversificadas. Dessa maneira, abrem-se outras possibilidades de novos estudos que ofereçam um entendimento mais totalizado sobre a temática.

A guisa de conclusão é importante frisar que, os resultados do estudo apontaram que, a importância em se utilizar metodologias diversificadas no ensino de História, na Educação Básica está atrelada a possibilidade de desenvolver um processo de ensino e aprendizagem por um viés qualitativo, no qual o aluno se reconheça como sujeito histórico e conseqüentemente consiga refletir sobre as ações e encaminhamentos presentes na sociedade. Um aspecto crucial a ser considerado é que o ensino de História não se limita aos ensinamentos presentes durante a aula, mas possibilita uma compreensão de si e do mundo.

## REFERÊNCIAS

- BERGMANN, Klaus. A história na reflexão didática. **Ver. Bras. De Hist.**, São Paulo, v. 09, n. 19, p. 29-42, fev. 1990.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BOSCHI, Caio César. **Por que estudar História?** São Paulo: Ática, 2007.
- BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**. Brasília: MEC, 2010.
- \_\_\_\_\_. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Programa Nacional do Livro Didático**. 2014. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/518hist%C3%B3rico?Itemid=889&highlight=YToxOntpOjA7czo0OiJwbmxkljt9>>. Acesso em: 19 jan. 2018.
- CEREZER, Osvaldo Mariotto. Formação de professores e ensino de história: perspectivas e desafios. **Revista espaço acadêmico**, n. 77, out. 2007, ano VII. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br>>. Acessado em: 14 jan. 2018.
- CERRI, Luis Fernando. Os conceitos de consciência histórica e os desafios da didática da história. **Revista de história Regional**, Ponta Grossa, PR, v. 06, n. 02, p. 93-112, 2001.
- CORDEIRO, Jaime. A escola e o ensino: o núcleo da didática. In: \_\_\_\_\_. **Didática**. São Paulo: Contexto, 2007. p. 13-39.
- FERMIANO, Maria Belintane; SANTOS, Adriana Santarosa dos. **Ensino de história para o fundamental 1: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2013.
- FERREIRA, Guimarães; VELOSO, Fernando. A reforma da educação. In: PINHEIRO, Armando Castelar; GIAMRIAGI, Fabio (Orgs.). **A retomada do desenvolvimento no Brasil**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2006. p. 251-279.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- GARETTA, Denise Garcia. Uma proposta para o ensino de história e geografia: pré-escola e séries iniciais. **Ensino em Re-vista**, v. 02, n. 01, p. 89-100, jan./dez. 1993.
- GERMINARI, Geyso Dongley. Metodologia do ensino de história. In: PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO; SUPERINTENDÊNCIA DE EDUCAÇÃO; DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E TRABALHO. **Fundamentos teóricos-metodológicos das disciplinas da proposta pedagógica curricular, do curso de formação de docentes: curso de formação de docentes – normal, em nível médio**. Curitiba: SEED, 2008. p. 149-153.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GÓMEZ, A. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: SACRISTÁN, Gimeno J.; GÓMEZ, A. (Orgs.). **Compreender e transformar o ensino**. Tradução de: Ernani F. da Fonseca. 4 ed. Art. Med., 1998. p. 13-26.

JANOTTI, Maria de Lourdes. O livro fontes históricas como fonte. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. 2. ed. São Paulo: Contexto: 2008. p. 09-22.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. A construção da escola: avanços e impasses. In: \_\_\_\_\_. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 167-179.

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

OLIVEIRA NETTO, Alvim Antônio de. **Metodologia da pesquisa científica**. 3. ed. Florianópolis: Visual Books, 2008.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares para o Ensino de História: Séries Finais do Ensino Fundamental e Médio**. Curitiba: SEED, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

PINSKY, Carla Bassanezi. Apresentação. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. 2. ed. São Paulo: Contexto: 2008. p. 07-08.

ROCHA, A. S.; BERNARDO, D. G. Pesquisa bibliográfica: entre conceitos e fazeres. In: TOLEDO, C. A.; GONZAGA, M. T. **Metodologia e técnicas de pesquisa nas áreas de ciências humanas**. Maringá: EDUEM, 2011.

RÜSEN, Jörn. Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, PR, v. 01, n. 02, p. 07-16, jul./dez. 2006.

SANTANA, Sayonara Rodrigues do Nascimento. **O uso de fontes históricas como recursos para o ensino de história**. 2015. Disponível em: <[www.cesadufs.com.br](http://www.cesadufs.com.br)>. Acesso em 05 jan. 2018.

SANTOS, Galtière José dos; ARAÚJO, Kathleen Kyara G. de. Livro didático: seleção e organização de conteúdo e sua complexidade. In: Simpósio Nacional de História, 2013. Natal/RN. **Anais...** Disponível em: <[http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364422152\\_ARQUIVO\\_ArtigodaANPUH\\_LivroDidatico-selecaoedeorganizacaoedeconteudosecomplexidade\\_.pdf](http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364422152_ARQUIVO_ArtigodaANPUH_LivroDidatico-selecaoedeorganizacaoedeconteudosecomplexidade_.pdf)>. Acesso em: 17 jan. 2018.

TRIVINÕS, Augusto N. S. **Introdução a pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VERCEZE, Rosa Maria Aparecida Nechi; SILVINO, Eliziane França Moreira. O livro didático e suas implicações na prática do professor nas escolas públicas de Guajará-Mirim. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista v. 04, n. 04 p. 83-102, jan./jun. 2008. Disponível em: <file:///C:/Users/Home.Home-PC/Downloads/328-1185-1-PB.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2018.

XAVIER, Erica da Silva. O uso das fontes históricas como ferramentas na produção de conhecimento histórico: a canção como mediador. **Antíteses**, Londrina, v. 03, n. 06, p. 1097-1112, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/view/5062/7069>>. Acesso em: 24 jan. 2018.

**ANEXOS**

## ANEXO A – Sugestões para o trabalho com “sequências históricas”

TEMA	ATIVIDADES PARA O ALUNO	POSSÍVEIS PERGUNTAS
História pessoal	<p>Observar fotografias suas e de seus irmãos de diferentes épocas.</p> <p>Arrumar as fotos uma ao lado da outra, de acordo com a época/data em que a foto foi tirada.</p> <p>Escolher entre as fotos trazidas as que mostram também casas, carros ou objetos e ordenar cronologicamente essas imagens identificando os critérios usados para estabelecer essa ordem.</p>	<p>Quem está na foto? O que faz? Onde está? É possível perceber diferenças na mesma pessoa em diferentes épocas? Quais são essas diferenças? Quais fotos foram tiradas antes? Como você pode saber isso?</p> <p>Além das pessoas, o que mais se observa nas fotos? A casa em que você mora hoje é igual à que aparece na foto? O carro de sua família é o mesmo? O que você está levando em conta para colocar esta foto aqui nesse lugar da sequência? Quando o aluno disser que a ordenação está pronta, continuar os questionamentos: o que você encontrou nessa foto que demonstra que ela foi tirada antes das outras?</p>
	<p>Observar roupas ou objetos pessoais usados quando se era mais novo e montar uma coleção. Organizá-los numa ordem cronológica.</p>	<p>Os bebês usam esses objetos? Você é capaz de arrumar essas roupas ou objetos numa sequência em linha reta de acordo com a ordem em que esses objetos são utilizados no decorrer da vida da criança?</p>
	<p>Entrevistar os pais perguntando-lhes sobre a história de sua própria vida, pedindo que contem um ou mais fatos importantes de cada etapa.</p> <p>Tentar se lembrar de seu passado.</p>	<p>Você identifica os acontecimentos que foram mais importantes na vida deles? A partir da entrevista, você consegue contar a história deles por escrito?</p> <p>Quando você engatinhou? Tomou leite em copo? Aprendeu a andar de bicicleta sem rodinhas?</p>
	<p>Dividir uma folha de papel em 4 partes e, em cada uma delas, fazer um desenho de (1) como você é hoje, (2) como você era aos 5 anos, (3) aos 3 anos de idade e (4) no tempo de bebê, respectivamente.</p>	<p>O que você se lembra de: quando era bebê? E quando tinha 3 ou 4 anos de idade? Quando entrou na escola? Quando ingressou no ensino fundamental?</p> <p>Antes de o aluno iniciar o desenho: quantos anos você quer mostrar que tem em cada parte da folha? O que você vai desenhar? Por quê? Quais os brinquedos ou alimentos adequados para cada fase da infância?</p>
	<p>Separar as 4 partes com a ajuda de uma tesoura e colocá-las em uma sequência, começando pelo tempo mais antigo/distante e seguindo em direção à época atual.</p> <p>Como legenda das imagens, escrever informações sobre o que você se lembra (ou sabe por ouvir contar), sobre como você era em cada uma dessas épocas de sua vida.</p>	<p>Como você era quando bebê? Chorava muito? Tinha medo de formiga? Comia terra? Como você era aos 3 anos de idade? Tinha todos os dentes? Sabia falar? Sabia cantar? Comia sem fazer muita sujeira no chão? Andava de bicicleta?</p>

Fonte: FERMIANO; SANTOS (2013).

<p>→</p> <p>Recordações familiares</p>	<p>Observar fotos de crianças mais novas de sua família (irmãozinhos, priminhos...).</p> <p>Observar fotos em que sua mãe aparece (tiradas em épocas diferentes da vida dela).</p> <p>Entrevistar a mãe a respeito de sua infância. Pedir-lhe que mostre objetos ligados a seu passado.</p> <p>Escrever um texto para um jornal, fazer uma gravação para um programa de rádio, fazer um painel ou contar oralmente para os colegas como sua mãe era quando criança.</p>	<p>Qual a idade das crianças? Quem são elas? Em que elas se parecem e em que são diferentes?</p> <p>Sua mãe mudou muito desde a época em que tirou essa foto? Em quê? Por quê?</p> <p>O que você sabe sobre a infância de sua mãe? O que gostaria de perguntar para ela sobre o tempo em que ela tinha sua idade? Ela tinha brinquedos favoritos? Quais? Como era a escola que ela frequentava? Como eram os cadernos dela? Como ela se vestia aos 5, aos 15 e aos 20 anos? Quais as músicas que ela gostava de cantar?</p> <p>Como fará para contar? O que é importante contar? O que havia de diferente na infância de sua mãe em comparação com a sua? Os brinquedos eram os mesmos? A escola dela era igual à sua?</p>
<p>Lugares, trabalho, produtos e serviços</p>	<p>Diante de imagens antigas de uma rua comercial da cidade:</p> <p>Escolher um estabelecimento comercial inaugurado há anos. Pesquisar sobre o local na biblioteca municipal, em arquivos e documentos antigos. Entrevistar pessoas que possam informar sobre como esse estabelecimento funcionava no passado.</p> <p>Sequenciar e explicar as mudanças relativas ao que se vendia, aos anúncios publicitários, ao atendimento dos fregueses, ao empacotamento, às condições de trabalho, às necessidades dos clientes, às formas de pagamento.</p> <p>Observar os meios de transporte que aparecem nas imagens.</p> <p>Estudo do meio em uma granja ou sítio que tenha uma horta ou uma plantação de frutas.</p> <p>Visitar uma granja ou uma horta, ou um sítio que produz frutas. Observar as instalações, as ferramentas e as atividades desenvolvidas no local.</p> <p>Entrevistar alguém que possa contar sobre como era a produção no passado.</p> <p>Confeccionar uma tabela comparativa do passado com o presente, incluindo informações como quantidade produzida, ferramentas utilizadas, condições de higiene, preocupações ambientais, condições de trabalho.</p>	<p>Como era antes? Como era a fachada? Como eram as instalações? Que produtos e serviços ele oferecia? Como as pessoas pagavam por eles? O que é caderneta? Havia cheque? Havia cartão de crédito? Quem trabalhava no local? Qual o horário de funcionamento? Será que nessa época o comércio do local, comparado ao atual, era igual ou pior? Como podemos saber isso?</p> <p>Quais eram os meios de transporte urbanos utilizados nessa época? Cavalo? Carroça? Ônibus? Bonde? Quais são utilizados ainda hoje na rua comercial mais movimentada da sua cidade? Mudou alguma coisa nesse sentido? Há meios de transporte que praticamente não são usados nas cidades atuais? Por quê?</p> <p>Como era o trabalho nesse local antigamente? Como é hoje? Como eram as instalações? As ferramentas? Como se abasteciam os comedouros das aves? E, atualmente, como esta atividade é realizada? O que se fazia com as fezes dos animais? Hoje, como as utilizam? Quais eram os cuidados com a saúde do agricultor? E hoje? Existe preocupação com a saúde dos animais? Das plantas? Como os animais e as plantas eram tratados? Nesses cuidados, utilizavam-se produtos químicos? Havia pragas e doenças?</p> <p>→</p>

Fonte: FERMIANO; SANTOS (2013).

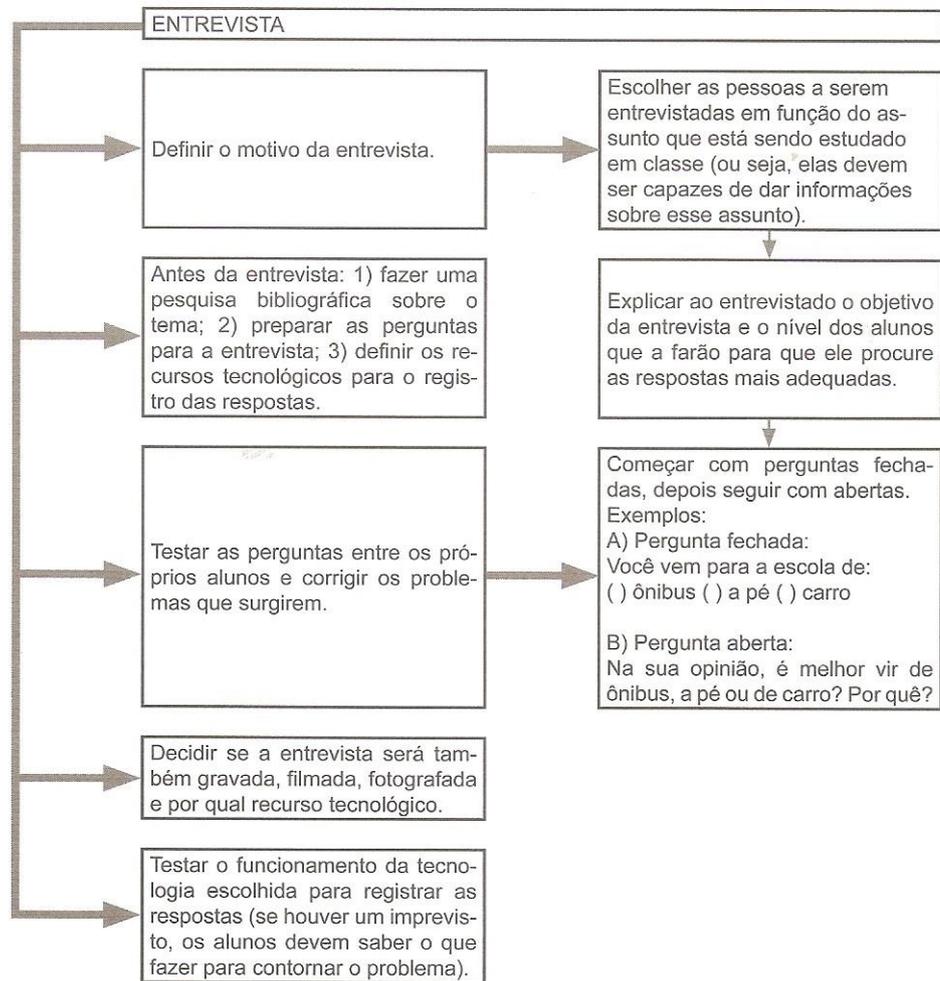
TEMAS	ATIVIDADES PARA O ALUNO	POSSÍVEIS PERGUNTAS
Roupas	<p>Montar uma coleção com imagens de roupas antigas (retratadas em fotos, pinturas, anúncios, desenhos). Separar por tipo de traje (esportivo, de noiva, de festa, de trabalho, de praia, feminino/masculino, uniforme escolar). E ordená-las de acordo com as diferentes épocas em que foram feitas e as alterações da moda.</p> <p>Classificar cortes de tecidos naturais (pele, lã, couro, algodão, linho) e sintéticos. Averiguar como os tecidos eram fabricados (os métodos têxteis) na atualidade e no passado. Dar uma explicação para as mudanças. Conversar com pessoas mais velhas (acima de 50, 60 anos) e perguntar qual tipo de tecido era mais usado em roupas quando elas tinham 20 anos. Experimentar tingir tecidos com tintas naturais e tintas fabricadas industrialmente.</p>	<p>É possível colocar em ordem as ilustrações? Quais roupas correspondem às de ilustrações antigas? Por que acredita que esta ordem está correta?</p> <p>Quais dessas roupas poderiam ser utilizadas hoje em dia e quais não? No que se parecem diferentes de sua própria roupa?</p> <p>Quais as semelhanças e as diferenças entre o mesmo tipo de roupa (esportiva) de épocas diferentes?</p> <p>Por que a aparência das roupas muda? As atitudes, os costumes, os problemas do cotidiano e o trabalho das pessoas influenciam na maneira de elas se vestirem? Por que as roupas usadas na praia nos dias de hoje não são as mesmas usadas pelos banhistas nos anos 1920?</p> <p>Os materiais com que se confeccionam roupas mudaram com o tempo? Em quê? O modo de produzir as roupas também mudou? Como? Como as pessoas coloriam os tecidos no século XVI? Qual o papel do pau-brasil nesse processo? Por que hoje em dia não tingimos mais tecidos com o pau-brasil? Quais são os tecidos naturais e quais são os sintéticos? Quando estes surgiram e por quê? Em que isso afetou a vida das pessoas comuns?</p>

Fonte: FERMIANO; SANTOS (2013).

Casas	<p>Observar edifícios ou casas distintos e classificá-los em antigos ou novos.</p> <p>Obter várias imagens de casas e ordená-las: (1) casas novas, (2) casas antigas, (3) casas muito antigas.</p> <p>Desenhar ou fotografar três casas da cidade: (1) uma construída há muito tempo, (2) outra um pouquinho mais recente e (3) uma bem nova. Colocar as imagens em ordem cronológica da época de construção de cada uma e justificar sua opção.</p> <p>Assistir a um filme (ou trecho) que mostre pessoas vivendo em uma casa no século XIX.</p>	<p>Como podemos saber o ano em que esse prédio foi construído? Por que é importante saber a data das construções? O prédio antigo ainda é utilizado ou habitado? Existe nele energia elétrica? Água encanada? Desde quando essas instalações existem? Foram colocadas recentemente? Por quê? Em que se diferenciam os materiais de construção?</p> <p>Por que colocou essa imagem no conjunto das "casas muito antigas"? Em que a aparência das casas é diferente de um grupo para outro?</p> <p>Como as pessoas faziam para obter água, manter-se aquecidas, ter luz para ler ou costurar à noite? Como eram os móveis? Como eram os ambientes? Como era a cozinha? Que mudanças ocorreram das casas daquela época em comparação com as casas de hoje? Como as pessoas se divertiam dentro de casa? E hoje, como temos água e luz em casa? Como podemos ouvir música? Como são as cozinhas? Como as pessoas se divertem dentro de casa?</p>
Escolas	<p>Pesquisar como eram as escolas no tempo de seus avós.</p> <p>Pesquisar livros didáticos, mapas e outros tipos de material escolar usados pelos alunos de outros tempos.</p>	<p>Você é capaz de descrever as mudanças ocorridas nas instalações escolares? Nos materiais escolares usados pelos alunos? No modo de o professor disciplinar as crianças ou dar aulas? Há mudanças de tipografia, textos e ilustrações nos livros? A linguagem usada é diferente?</p>
Museus	<p>Visitar um museu histórico e elaborar um relatório sobre o que aprendeu com a visita.</p> <p>Organizar na escola uma exposição tal como faz um museu histórico a partir de um tema como "escola" (ou moda, utensílios de cozinha, ferramentas de trabalho na roça, máquinas fotográficas, aparelhos de som...).</p>	<p>Onde o museu está instalado? O que expõe? Que tipo de história ele conta? O que ele ensina?</p> <p>O que podemos colocar na nossa exposição? Como iremos organizar e apresentar os objetos? Como podemos obter mais informações sobre eles e como poderemos passar essas informações a quem vem visitar nossa exposição?</p>
Lazer	<p>Colecionar e sequenciar postais, recortes de revista, imagens de pinturas do século XVIII e XIX, e atuais que demonstrem espaços e formas de lazer (como festas, praias, praças, viagens, jogos) de diferentes épocas.</p>	<p>Que mudanças podem ser observadas nas formas de entretenimento? E no tipo de pessoas com acesso a elas? No século XIX todas as pessoas que trabalhavam tinham férias? As mulheres podiam viajar e se divertir da mesma forma que os homens?</p>

Fonte: FERMIANO; SANTOS (2013).

## ANEXO B – Planejamento da entrevista



Fonte: FERMIANO; SANTOS (2013).

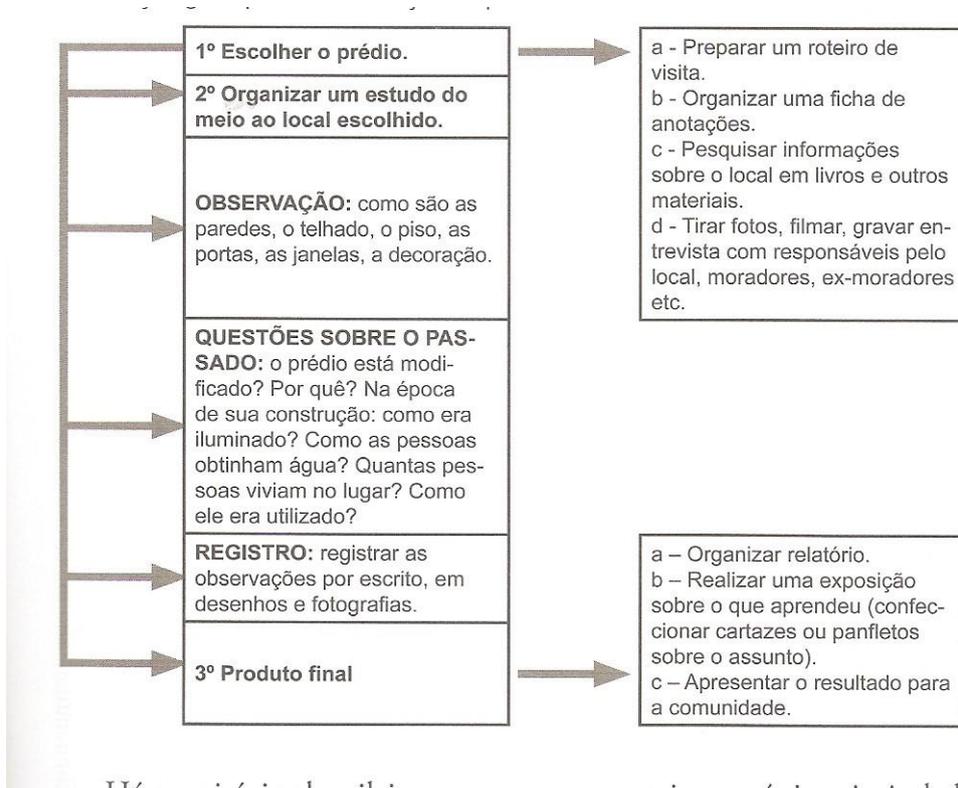
## ANEXO C – Orientação para o trabalho com textos escrito

## Orientação para o trabalho com texto escrito

1ª etapa	Leia o texto e decomponha seus elementos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- identifique as palavras cujo significado você desconheça (e procure descobrir o que querem dizer – perguntar ao professor ou ver no dicionário, dependendo do nível da classe);</li> <li>- identifique os nomes próprios;</li> <li>- identifique as palavras-chaves ou as que você considera importantes para a compreensão do texto;</li> <li>- identifique as passagens que falam de acontecimentos e as que falam de personagens;</li> <li>- resuma as ideias essenciais de cada parágrafo.</li> </ul>						
2ª etapa	Analise o documento	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>QUANDO</b> – O texto se reporta a uma época que não seja a atual? Como você percebe isso?</li> <li>- <b>ONDE</b> – Qual o lugar/espaco a que o texto se refere?</li> <li>- <b>QUEM</b> – Quem é o autor? Qual seria sua profissão? Seu testemunho é direto ou indireto?</li> <li>- <b>DE QUÊ</b> – De quê ou de quem o texto trata?</li> <li>- <b>QUAL A NATUREZA DO TEXTO</b> – Para quem o texto foi escrito? Ele é jurídico, literário, político, artigo, anúncio publicitário, de uso pessoal (como um diário), familiar?</li> </ul>						
3ª etapa	Opine sobre o documento	<ul style="list-style-type: none"> <li>- estabeleça relações entre o conteúdo do texto e seus conhecimentos históricos;</li> <li>- organize as ideias em duas colunas:</li> </ul> <table border="1" data-bbox="566 958 1193 1055" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th data-bbox="566 958 879 994">Ideias do texto</th> <th data-bbox="879 958 1193 994">Minha opinião</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="566 994 879 1025"> </td> <td data-bbox="879 994 1193 1025"> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="566 1025 879 1055"> </td> <td data-bbox="879 1025 1193 1055"> </td> </tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fundamente e justifique sua opinião.</li> </ul>	Ideias do texto	Minha opinião				
Ideias do texto	Minha opinião							

Fonte: FERMIANO; SANTOS (2013).

## ANEXO D – Orientação geral para a observação de prédios históricos



Fonte: FERMIANO; SANTOS (2013).