

**Universidade Federal da Paraíba – Campus II**

**Centro de Humanidades**

**Departamento de História e Geografia**

## **Relatório da Prática de Ensino**

***O ensino de história e o uso de diferentes linguagens na construção do saber histórico na sala de aula.***

- Campina Grande – Março/2000 -

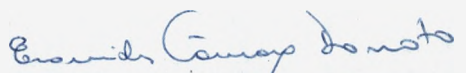
**Universidade Federal da Paraíba – Campus II**


**Centro de Humanidades**

**Departamento de História e Geografia**

**Disciplina: Prática de ensino**

**Aluna: Ana Lúcia Gonçalves Rosa**

  
**Eronildes Câmara Donato**  
**(Orientadora)**

  
**Alarcon Agra do Ó**



Biblioteca Setorial do CDSA. Abril de 2024.

Sumé - PB

# Sumário

Introdução.....	01
<b>Capítulo I</b>	
Apresentação do Campo de Estágio.....	03
Algumas considerações sobre a disciplina Prática de Ensino.....	04
Atividades da Prática.....	06
<b>Capítulo II</b>	
Algumas apreciações sobre a experiência da prática de Ensino.....	18
Planos de Aula.....	25
Esquemas de Aula.....	41
Atividade Avaliatória.....	47
<b>Capítulo III</b>	
A ilustração dos livros didáticos, um novo olhar sobre a história.....	50
Bibliografia.....	57
Anexos.....	58

## Introdução

*“A maior descoberta de minha geração é a de que os seres humanos podem modificar a vida modificando sua mentalidade”*  
William James

Nesse relatório buscarei de forma simples e objetiva relatar algumas das minhas experiências vivenciadas na disciplina “Prática de Ensino” e especialmente na realização do Estágio Supervisionado. Junto a esses relatos, vão algumas reflexões sobre o saber histórico e sobre a difícil e excitante “arte de educar”.

# *Capítulo 1*

## Apresentação do Campo de Estágio

Nesse momento final da graduação em Licenciatura, o grande barato ou a nossa grande dor de cabeça, é a execução do Estágio Supervisionado, ele nos assusta porque é o momento de "ensaio" de uma futura atuação no campo profissional, para o qual estamos nos preparando, mas do qual infelizmente somos afastados por muito tempo, pois, ao entrarmos na Universidade ocorre como que uma ruptura que de certa forma nos afasta do mundo "lá de fora"; "Trancafados" na Universidade nos afastamos do nosso futuro campo de ação, as Escolas. Nesses quase cinco anos de preparação para a labuta do Magistério, apenas teorizamos as Escolas, sem saber como de fato elas encontram-se no momento atual.

O último semestre do curso constitui-se no momento do reencontro, novamente entramos em uma Escola, após tantas teorias estamos de volta à "realidade", à prática diária, o cotidiano escolar. Entretanto, agora vivenciamos a Escola com outros olhos, olhos não mais de alunos, mas de futuros professores; a Escola por nós escolhida para a realização do estágio é a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Severino Cabral, que localiza-se no bairro de Bodocongó, é portanto uma Escola pública do Estado, freqüentada por alunos do bairro, sendo esses alunos de baixa renda. Até o ano passado o colégio atendia às duas fases do ensino fundamental e o ensino médio, mas a partir desse ano (2000) irá atender apenas à segunda fase do fundamental e o médio, sendo assim haverá um aumento das turmas, ficando 22 turmas do fundamental e \_\_\_\_\_ do médio.

O colégio funciona nos três horários do dia (manhã, tarde e noite), tendo no quadro geral \_\_\_\_\_ professores, sendo \_\_\_\_\_ da área de história dividindo-se entre as várias turmas, pelo número de professores dá para perceber que trata-se de uma escola grande, que tem dez salas de aula, uma biblioteca com uma quantidade razoável de livros, \_\_\_\_\_ banheiros, uma quadra de esportes, a cantina e logicamente o ambiente dos professores, com a secretaria, a sala dos professores e a diretoria.

Como entrei na Escola, juntamente com os colegas estagiários com o status de "quase" professores, entramos logo para o ambiente dos professores, lugar de poder que enquanto aluno nos foi negado, sendo alvo do nosso desejo.

Após conhecermos o ambiente dos professores e sermos bem recebidos por eles, fomos conhecer os outros ambientes do colégio e em outras visitas observamos algumas aulas. No geral, apesar de algumas paredes destacadas e probleminhas desse tipo, a Escola apresenta uma boa estrutura,

com uma área ampla, onde professores e alunos podem circular e assim como os professores os alunos nos receberam muito bem, todos curiosos e aparentemente satisfeitos com a novidade “os estagiários”, porém, ao observamos as aulas detectamos um problema com relação às salas de aula, que apesar de em sua maioria serem grandes, tornam-se pequenas e apertadas devido ao grande número de alunos matriculados, especialmente no turno da noite, dificultando a concentração dos alunos que sendo em número maior e estando muito próximos, muitas vezes se dispersam em conversas paralelas às aulas e dificultando a circulação do professor, que fica apertado e limitado entre o birô e o quadro negro.

## **Algumas considerações sobre a disciplina “Prática de Ensino”**

Esta reta final é composta não apenas pelo estágio supervisionado, mas também por uma disciplina denominada “Prática do Ensino”, que funciona como a organizadora do estágio, a âncora onde nos apoiamos, onde sociabilizamos nossas dúvidas, anseios, descobertas e realizações.

Mais que isso a disciplina Prática de Ensino tem sido um lugar onde finalmente são discutidas questões relativas ao ensino, à licenciatura, para a qual estamos nos preparando e que na realidade muitas vezes o curso deixa a desejar, pois poucas têm sido as preocupações dos professores da graduação de História em Licenciatura em relação ao tipo de profissional que pretendem formar, que pretendem mandar para o campo de trabalho, para a dura “realidade lá fora”, por ser o nosso curso um curso com duas habilitações – Bacharelado e Licenciatura – ao optar por uma delas, o aluno percebe que pouca coisa mudou, já que a modificação concreta só ocorre nos últimos períodos do curso, onde o futuro bacharel desenvolve o seu trabalho de pesquisa, a monografia e a defende perante uma banca, o futuro professor (licenciado) realiza o seu estágio supervisionado e escreve o relatório acerca desse estágio.

O que estou querendo dizer é que passamos praticamente todo o curso sem aprofundarmos – no caso do aluno da licenciatura – discussões sobre ensino, sobre as inúmeras obras que vêm sendo produzidas ao redor dessa temática. Nesse sentido a “Prática” está sendo magnífica, já que o nosso professor Alarcom está nos possibilitando entrar em um mundo pouco conhecido



por nós, isso a partir de leituras, reflexões e questionamentos, um mundo com o qual como futuros professores há bem mais tempo deveríamos ter contato.

As aulas da "Prática" são bem informais, de modo que ocorre uma grande interação entre nós alunos e entre alunos e professores, são momentos singulares, extrovertidos e produtivos. São vários e instigantes os temas discutidos, como. Relação professor/aluno, formação dos professores, orientação sexual, recursos didáticos, enfim, inúmeras questões que estão surgindo e sendo debatidos e que têm por risco as transformações que estão acontecendo e que precisam acontecer na educação do nosso país. Então, em cada encontro nosso, que não são exatamente aulas no sentido autoritário da palavra, mas encontros onde trocamos experiências, relatando nossas vivências de ensino/aprendizagem não só na sala de aula, como no dia-a-dia, dessa forma amistosa vamos utilizando nossas lembranças<sup>1</sup>, pois, ao relatarmos experiências lembramos de professores que nos marcaram, seja positivamente ou negativamente e que vão nos servindo de referências ou como paradigmas que gostaríamos de seguir, ou ao contrário, de abolir, vamos portanto construindo o nosso saber pedagógico, maneiras de ser o futuro profissional que desejamos.

---

<sup>1</sup> KENSKI, Vani Moreira. *A vivência escolar dos estagiários e a prática de pesquisa em estágios supervisionados*. In \_\_\_\_\_ (p. 39-51)

*Atividades da  
Prática*

# **Atividade I**

## **Introdução**

A pedido do professor Alarcom, da disciplina "Prática de Ensino", apresento aqui o relato do debate "O que é Prática de Ensino", ocorrido no dia 04 de outubro do corrente ano, na sala 15 do Centro de Humanidades da UFPB, Campus II. Tal palestra reuniu professores e alunos dos cursos de História, Pedagogia, Letras e Ciências Sociais, por um momento de interação e reflexão sobre as práticas de ensino dos nossos cursos de licenciatura.

## Relatório sobre atividade da Prática

### Atividade: Debate, intitulado “O que é a Prática de Ensino”

A palestra sobre a prática de ensino realizada no dia 04 de outubro, reuniu “alguns” alunos concluintes dos cursos de História, Ciências Sociais, Pedagogia e Letras, quando coloco as aspas na palavra alguns o faço com a intenção de discutir sobre a pequena quantidade de alunos presentes durante essa atividade, isso portanto já é um indicativo do pouco ou mesmo nenhum interesse dos alunos concluintes em discutir/refletir acerca de um tema de magistral importância para todos nós – alunos concluintes – futuros profissionais.

Por outro lado, também ficou-nos perceptível a mesma apatia por parte dos professores (daqueles que estão nos “formando”), pois, pudemos constatar que com exceção de um grupo restrito, formado pela mesa de palestrantes (Alarcom, Denise, Zé Luiz e Maurino) e dois ou três participantes, a grande maioria dos nossos “formadores” não demonstram interesse, desejo sincero, muito menos urgente de analisar e refletir a “Prática de Ensino” e consequentemente o caminho percorrido até ela, ou seja, as direções e direcionamentos dos cursos de licenciatura do Centro de Humanidades – especialmente o de História, do qual faço parte – que os leva às suas etapas finais.

Essas percepções, apesar de lamentáveis, nos indicam que a palestra em suas limitações, foi bastante positiva, levando-nos a refletir sobre a necessidade da realização de outras atividades desse tipo, pois, é através do diálogo, dos debates, das exposições de distintas realidades, que nós tornaremos aptos a “descoberta” de novos caminhos. Faz-se necessário o desenvolver dessa sociabilidade entre os cursos, pois, cotidianamente cruzamos com alunos e professores de outros cursos de licenciatura, pelos corredores da Universidade, na xerox etc., entretanto, não sabemos dos problemas, conflitos que os cursos têm em comum, ficamos egoisticamente tentando encontrar soluções para problemas que muitas vezes podem ser discutidos e quem sabe até resolvidos em conjunto, dentro da Comunidade Universitária que dizemos formar. Se somos uma comunidade, precisamos dialogar, nos solidarizarmos, afinal a interdisciplinaridade não é um dos pressupostos da Educação Contemporânea?

Sendo assim, a palestra foi rica em diálogos, questionamentos, buscas discutidas em comum, então os quatro cursos participantes, possibilitando-nos o burilar das nossas concepções sobre a prática de ensino e as relações que

as constrói. Possibilitou-nos conhecer um pouco dos cotidianos da "Prática" tanto do nosso curso de História dos demais.

O representante do curso de Pedagogia, professor Zé Luiz, colocou-nos que ao seu ver a prática tanto é o ápice do curso, quanto o espelho desse, de modo que é preciso questionar as formas que ela vem tomando, assumindo em seu cotidiano, sua operatividade, a prática, diz ele: *"tornou-se um consultório emocional, momento no qual os alunos sentem-se à vontade para apontar críticas ao curso de Pedagogia, fazendo parecer que antes não tinham senso crítico ou coragem"*. Ora, esse depoimento não partiu apenas do professor Zé Luiz, também o nosso representante de História, professor Alarcom, expôs essa questão. As falas dos dois professores nos fazem pensar que não adianta "querer tapar o sol com a peneira", que essa é uma problemática construída historicamente e legitimada pela sociedade, pelas relações de poder presentes nas instituições escolares, que possibilitam a cristalização de uma relação de "medo" por parte do aluno em relação ao professor, que devido sua posição hierárquica, pode castigá-lo, reprova-lo e que ao mesmo tempo cristaliza a representação social do professor como sendo aquele que ocupa um lugar de poder, assim como de detentor de saber, ele não "educa", "ensina", logo sabe tudo, por isso não aceita críticas, pois, é melhor ter "silenciado" as suas limitações.

Um outro ponto bem pertinente exposto pelo professor Zé Luiz, assim como pelos outros expositores, refere-se a relação Universidade X Comunidade, ele propõe que os departamentos precisam assumir suas áreas específicas junto às Escolas, é preciso uma relação maior entre a Comunidade e a Instituição Universitária, não é suficiente entrar em contato com as Escolas, apenas no momento de mandar os estagiários com a missão e "obrigação" de realizar seu estágio. Para tornar possível uma mudança na Educação Brasileira, faz-se urgente "mexer nas bases" dessa educação, acabar com a dicotomia teoria/prática que legitima o afastamento dos futuros profissionais, "presos" entre as quatro paredes da Universidade e a realidade das Escolas do "lado de fora".

Dentro dessa mesma perspectiva falou o professor Alarcom, que comungando das ansiedades, necessidades e buscas dos demais professores e alunos, fala da necessidade dessa "aliança" entre a Universidade e as Escolas da comunidade, acreditando que essa precisa ser pensada, planejada e executada com urgência.

Além dessas questões, foi também discutida a relação aluno e orientador, os professores colocavam que os alunos precisam levar mais a sério a escolha dos seus orientadores, pois, na maioria das vezes o que tem ocorrido são escolhas afetivas, isto é, o aluno toma como pressuposto na escolha do orientador a simpatia que sente por determinado professor, simpatia essa, que de fato deve contar como um pressuposto para tal escolha, mas que não deve ser principal, já que a orientação é uma atividade séria, que requer tempo e responsabilidade, não só do aluno, como também do professor escolhido para orientá-lo. Um exemplo da necessidade de repensarmos essa questão, nos foi dado pelo professor Maurino

do curso de Ciências Sociais, ao nos falar que em seu departamento a orientação dos alunos tem consistido em "dar material" para esses alunos prepararem suas aulas, quer dizer, trata-se apenas de uma sugestão ou direcionamento bibliográfico, daí questionarmos, o que podemos fazer para mudarmos essas relações, essa realidade com a qual nos deparamos?

## Conclusão

Após a realização dessa palestra, onde foram discutidas inúmeras questões relativas a "Prática de Ensino", oferecida aos alunos de Pedagogia, Letras, Ciências Sociais e História do Centro de Humanidades, ficou-nos claro a necessidade urgente de mais e mais atividades semelhantes a essa, isso porque, percebemos que são muitos os pontos acerca da prática, precisamos conjuntamente discutir. Uma realização de atividade dessa, uma vez por semestre, não é suficiente para a necessidade que se faz presente, de discutir, criticar, mas também e principalmente apontar, visualizar possibilidades de mudanças. Não só a prática precisa ser repensada, mas o curso – ou os cursos – como um todo. Precisamos nos dar conta de que somos futuros profissionais e nossos professores precisam atentar para a responsabilidade de "formar" e mandar profissionais para o mercado.

Acreditamos que todas as "falhas", os limites percebidos na execução da prática, são um indicativo, não só de que ela precisa ser repensada, mas que também o seu lugar frente ao nosso curso também precisa ser repensado, pois sendo um curso preparador de professores, a "Prática de Ensino" não deve ser marginalizada, recantada, para o último momento, o ponto final, por onde todos têm de passar, então apenas "passam" sem oportunidade para maiores reflexões.

## Atividade II

### Relatório sobre Orientação

Em nossa disciplina "Prática de Ensino", temos discutido bastante uma questão de grande importância, que é a "orientação de um trabalho acadêmico, seja ele de iniciação científica, de extensão, monitoria ou no nosso caso específico, de orientação de estágio.

A partir dessas discussões em sala de aula, e de algumas leituras, de estudos especializados no assunto<sup>2</sup>, temos questionado e discutido alguns pontos a respeito dessa atividade, como a escolha do orientador, do tema da pesquisa, o papel e a função do orientador, as responsabilidades tanto do orientador, quanto do orientando, a possível exploração do orientador etc.

Tais questões permeiam a relação orientador/orientando, relação essa que deve ser de responsabilidade, segurança, confiança e afetividade. Tanto Humberto Eco, como Antônio Severino, nos falam na questão da escolha do orientador, pois esse não deve ser escolhido apenas por simpatia, afetividades, esses são requisitos importantes, mas não os principais; quer dizer, ao refletirmos sobre a escolha do nosso futuro orientador, não<sup>3</sup> devemos partir de uma aparente simpatia, não é suficiente um orientador, com o qual nos demos bem, mais que isso, precisamos confiar nele, ou nela, saber que será responsável em corrigir nossos trabalhos, assim como sincero e objetivo ao apontar nossas "falhas", limites e ainda cuidadoso e interessado no nosso melhoramento, um orientador precisa ter senso crítico e também possibilitar ao orientando o desenvolver desse senso, dessa capacidade, coerência e coragem de criticar, nessa relação o orientando precisa sentir-se à vontade não só para concordar, mas também para discordar do orientador, isto é, não ter o seu ponto de vista ofuscado, apagado pelo outro.

Ao escolher um orientador, o aluno deve pensar em questões de afetividade sim, mas também em questões práticas como responsabilidade, capacidade, disponibilidade de tempo do outro para atendê-lo, também o professor ao receber uma proposta de orientação deve analisá-la de forma

---

<sup>2</sup> ECO, Umberto. Como evitar ser explorado pelo orientador. In. \_\_\_\_\_ Como se faz uma tese. São Paulo: Perspectiva 1989, pp. 33 – 34.

<sup>3</sup> SEVERINO, Antonio J. O processo de orientação. In. \_\_\_\_\_ Metodologia do trabalho científico: Cortez, 1996, pp.111 – 124.



madura, antes de aceitar a proposta deve analisar a importância dessa atividade, o tempo que ela dependerá etc.

Uma outra questão também interessante, tratada por Umberto Eco, é a respeito da escolha de temas de pesquisa, ele diz "...por vezes o estudante escolhe um tema de seu próprio interesse. Outras vezes, ao contrário, aceita a sugestão do professor a quem pede a tese<sup>4</sup>". Concordamos que a escolha do tema, até pode ser escolhida ou apontada pelo professor, entretanto faz-se necessário que o aluno orientando tenha ou desenvolva simpatia pelo tema abordado, assim como é importante que o mesmo ocorra como professor o orientador, já que um trabalho do qual gostamos, tem muito mais possibilidades de ser bem desenvolvido, por termos mais "capacidade", "interesse" em desenvolvê-lo, do mesmo modo o orientador tem muito mais condições de orientar quando tem afinidade pelo tema. Considerando esse pressuposto pensamos que no nosso caso específico de orientação da prática de ensino, é necessário escolhermos um orientador que disponha-se a realmente orientar, que demonstre em seu cotidiano interesse em discutir questões pedagógicas, em "melhorar" a sua própria prática pedagógica.

---

<sup>4</sup> ECO, Umberto. Op.Cit. pp. 33

## Atividade III

A partir da leitura do texto, "Segredos e Mentiras do Currículo. Sexualidade e gênero nas Práticas Escolares", escolha uma das culturas silenciadas nas Escolas e discuta a importância da inserção desta no currículo escolar.

Como escola de forma belíssima, Guacira Lopez em seu texto "Segredos e Mentiras do Currículo. Sexualidade e Gênero nas Práticas Escolares", muitas vezes são silenciadas, são negadas nas Instituições Educacionais, quer dizer, ao passo que são silenciadas, segredadas são de fato negadas, busca-se de forma sutil omiti-las, apagá-las da sociedade, como se não existissem.

Entre as muitas vozes silenciadas, optei por falar um pouco a respeito de uma entre as quais é citada pela a autora trata-se das novas formas de família, que têm se constituído nos últimos anos no Brasil, assim como em vários outros países que são de forma "sutil", negadas pelas escolas, pois como nos coloca a autora as nossas instituições escolares, reproduzem e ao mesmo tempo produzem, os discursos dominantes que falam de uma hegemonia, onde a família é constituída pelo grupo tradicional de papai, mamãe, filhinhos e de preferência o cachorrinho de estimação, a foto da família é portanto composta por um grupo de pessoas brancas de classe média, onde todos são facilmente reconhecidos.

Essa representação familiar, não considera outras vivências familiares, não considera ou não aceita, já que ao silenciar, buscar negar, as transformações pelas quais os grupos familiares estão passando. As escolas, os livros didáticos, apresentam ao aluno uma representação de família com a qual muitas vezes esse aluno não se identifica e ao fazer isso, essas instituições não o fazem por não saberem que nem todas as famílias a constituem de papai, mamãe e filhos, na realidade essa atitude expressa o desejo de inculcar na mente dos alunos, a busca por uma família, que constitui o modelo de família, a família ideal, e não só ideal, como "normal".

Muito mais do que desrespeitar, a realidade da criança ou dos jovens, as escolas agem a favor de uma normatização da família, ao silenciarem a existência de diferentes grupos familiares, marginalizam aqueles que existem, mas mais que estão fora dos padrões, da norma e que são negados por serem "anormais", por serem uniões que infringem as normas dos bons costumes aceitos e aplaudidos pela sociedade.

Diante de tais percepções, penso que as instituições educacionais precisam ampliar seus horizontes, muita coisa precisa ser pensada e repensada para que nos tornemos uma sociedade menos preconceituosa e prepotente e mais humana, para aprendermos a respeitar e lidar com as diferenças.

## Atividade IV

1 A partir da leitura do texto da professora Sandra Corraza, discuta o fragmento abaixo:

"(...) a prática do planejamento de ensino pode ser reconcebida, pelas escolas críticas de educação de professores, como uma das estratégias políticas de suas lutas culturais (...) propor um planejamento é produzir uma visão política, e um espaço de luta cultural (Corraza 1997, pp.104 e 124).

2 Estabeleça as características que, ao seu ver, devam identificar um planejamento de ensino adequado à prática pedagógica contemporânea de um professor de história.

Ao lermos o texto "planejamento de ensino como estratégia de política cultural, da professora Sandra Corazza, é como tomássemos uma injeção de ânimo ou fôssemos enfeitados por uma bruxa que nos olha nos olhos ao nos depararmos diante de uma dificuldade e fala-nos "vá, eu sei que você pode, você pode fazer isso" ( vi essa cena magnífica em um filme ). É isso que a professora Sandra nos fala, que nos podemos planejar uma aula e que esse planejar é de fundamental importância, pois trata-se de uma "estratégia de política cultural ".

Em seu texto, a autora busca mostrar que a escola é uma das instituições disciplinares da nossa sociedade, que o professor ao realizar seu trabalho cotidiano está passando para seu alunos "conhecimentos", que traduzem uma determinada visão de mundo, de valores, costumes, princípios etc. Daí, a importância, e a necessidade da realização do planejamento das aulas, entretanto a professora Sandra Corazza coloca que grande parte dos professores ( em entrevista por ela realizada ), não vêem sentido nos planejamentos das aulas, negam tal planejamento, uns argumentam que não adianta " planejar e fazer outra coisa ", já outros o vêem como um procedimento autoritário, por expressar o controle das escolas e dos professores sobre o estudante.

Corazza, entretanto mostra-nos outras dimensões a cerca do planejamento, pois, vendo a " ação pedagógica como uma forma de política cultural, de produção de saberes e sujeitos, ela afirma que o planejamento constitui-se em uma estratégia de intervenção intencional necessária, necessária aqueles que assumem com responsabilidade as suas atitudes enquanto educadores, sabendo que "a pedagogia constitui um processo de 'autoprodução ' pelo o qual o professores e alunos não apenas aprendem determinadas informações, mas também atribuem sentidos às suas vidas, vozes, experiências e histórias. E que, por essas atribuições de sentido somos responsáveis, desde que nos dispomos a ensinar "( Corazza 19--, p,121). Sendo assim, ao ser negada o momento do planejamento, nega-se a possibilidade de interagir nos meios, de educação, de criticar tais meios, do uso e abuso que dele são feitos, nega-se a possibilidade de dizer "não", assim como de refletir sobre o "assim", pois, como o diz a professora Sandra "propor um planejamento e produzir uma visão política e um, espaço de luta cultural"( Corazza,19--, p.124), mas omitir-se ao planejamento e renunciar é ir para a disputa desarmado.

Nesse sentido, o planejamento mais do que uma obrigação burocrática, é percebido como um espaço de produção de saber e disputas de poder, que por isso deve ser bem utilizada, sem tornar-se autoritário, considerando-se outros saberes ( como o dos alunos), não acreditando em verdades únicas, eternas, tendo em mente que ao planejar e ensinar, estamos implicados por determinados interesses e privilégios, sentidos e que somos fabricados ativos de cultura, subjetividade, identidades e significações "( Corazza, 19-- p.122). Planejar é portanto um ato necessário e inteligente.

O trabalho de Sandra Corazza, e como falei no início, nos diz "há, eu sei que você pode, diz a nos futuros professores de história que podemos fazer, fazer não apenas o " feijão com arroz", mas fazer a diferença, ela nos dar, os ingredientes necessários e ainda nos possibilita a utilizar de outros, a gosto, quer dizer responder a alguns dos nossos questionamentos e ao mesmo tempo fervilha nossa mente de outros. Como modificar as aulas de histórias? Ora, como o planejamento, propondo novas visões de mundo, "mostrando aos, alunos o mundo com os nossos olhos de historiadores. E a Sandra Corazza além de nos comunicar da importância do planejamento, seu uso enquanto estratégia de política cultural, ainda nos mostra experiências concretas de planejamentos que deram certo, possibilitando ao aluno, o estudo dos "conhecimentos " exigidos afiançadamente e de estudo de temas novos, temas culturais, história do cotidiano, que os fazem se interessar mais pelos "cotidiano, que os fazem interessar mais pelos "conteúdos", assim como pelos problemas e vivências da atualidade.

# *Capítulo 2*

## Algumas apreciações sobre a experiência da prática de ensino

A experiência da prática de ensino, ou estágio supervisionado foi como tinha de ser um momento magnífico e ao mesmo tempo assustador, um momento pelo qual ansiamos durante todo o curso e quando chega a hora da realização, as pernas tremem, surgem mil dúvidas e questionamos, será que vou conseguir? Será que vou fazer a diferença, ou serei mais uma que apenas ensina, mas não sabe nada sobre educar!? Sim porque existe muita diferença entre o ato de ensinar e o desejo de educar, para quem quer simplesmente ensinar, a tarefa de dar aula pode ser comparada a um ditado sobre uma receita de bolo, ou seja, passa-se a receita para outro e indica-lhe que siga todos os passos para que tudo possa ocorrer o esperado.

No entanto, para quem deseja educar, a simples tarefa de passar a receita de bolo pode se diferente, pois, o educador procura saber as condições daquele para quem a receita esta sendo passada, procura discutir os ingredientes, a disponibilidade de substituir alguns por outros e assim por diante, enfim, ele o educador, sabe que uma receita de bolo não tem que se seguida tal qual é passada, o educador considera que os homens utilizam os meios de consumo de múltiplas formas, que como diz Michel de Certeau<sup>5</sup>, existem várias formas de apropriação dos objetos pelos homens em seu cotidiano, que esses criam a partir do que é dado, como se estivesse pronto e acabado e inventariam o novo.

Sendo assim, o nosso estágio, a nossa entrada na Escola foi pautada nesse pressuposto, na visão do conhecimento não pronto e bem amarrado, mas sim do conhecimento que é produção diária, que sempre tem uma linha solta na qual outras podem ser inseridas formando novos desenhos, novas costuras. O conhecimento é por nós pensado em sua dinâmica, sendo elaborado e reelaborado constantemente.

O Estágio Supervisionado, como já foi colocado não é nada fácil de ser realizado, na realidade trata-se de um grande desejo, entre vários motivos por ser uma atividade que é desenvolvido apenas no final do curso, de modo que passamos todo o curso distante de uma prática, de uma realidade para a qual estamos nos "preparando,"

---

<sup>5</sup> CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano.

considerando que no período de Universidade, realizamos muitas discussões, ~~porém discussões, porém discussões~~ que infelizmente ainda mantêm uma certa distância dos "muros" das Escolas. Daí, a prática trazer a expectativa de apoteose, o grande final, onde desejasse resolver os problemas, as deficiências, discutir o que não foi discutido durante o curso e apresentar soluções<sup>6</sup>.

Ora é impossível realizar tudo que se desejaria durante o Estágio, é impossível encontrar as soluções buscadas, talvez o mais fácil seja o surgimento de novas e instigantes questões. Nosso Estágio foi marcado por essa características, esse desejo de encontrar as soluções e a percepção na prática de que a cada questionamento vem um outro, a cada desejo de mudança vem uma dificuldade, enfim, a cada passo a percepção de que o caminho se faz ao caminhar. Porém, que maravilha constatarmos que somos jovens com desejos de mudanças, pois, só existe um certeza, são muitos os passos a serem dados, muitos os caminhos a serem construídos.

Na busca de dar nossos primeiros passos, pisamos o chão da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Severino Cabral, que emoção entrar naquele ambiente, impossível não reviver nossos tempos de Colégio, que saudade gostosa de se sentir, quantas lembranças, quanta vivência, mas o que é o Estágio nas Escolas, as discussões na disciplina de "Prática do Ensino", senão as lembranças, senão o passar da nossa vida de colegial, dessas vivências lembradas impulsionando essa nova vivência.<sup>7</sup>

Nós seres humanos temos essa capacidade magnífica de aprender com nossas próprias "quedas" e com as "quedas" de outras ao nosso redor, podemos observar e escolher o que julgarmos ser o melhor para nós, nesse sentido ao revivermos através da nossa memória que é temporal e seletiva os tempos de colegiais, analisamos as "performances", dos nossos ex-professores e essa análise permite que como em um grande quebra-cabeças escolhamos as atitudes, o modo de ensinar de alguns desses nossos ex-professores, um pouquinho de um, um pouquinho de outro e até a lembrança de um outro de quem nada nos agrada pode ajudar-nos na construção do professor que desejamos ser, trata-se de um processo complexo de interligações entre experiência e conhecimento teórico-prático, sendo

---

<sup>6</sup> KENSKI, Vani Moreira. A Vivência Escolar dos Estagiários e a Prática de Pesquisa em Estágios Supervisionados. In p.40.

<sup>7</sup> KENSKI, Vani Moreira. Op. Cit

esse um dos caminhos para alcançarmos a nossa própria identidade e autonomia de ação.<sup>8</sup>

A escolha do modelo de professor que desejamos ser, não é nada fácil, à essa escolha está ligada uma série de reflexões teórico-metodológico e práticas, reflexões que fervilham em nossa mente durante todo o estágio, não só no momento de atuar de fato como professora, como nas observações feitas na Escola antes do Estágio propriamente dito; nas caminhadas pelos corredores, na observação da aula da professora, Dalva no ouvir o toque da sirene que me trazia a mente lembranças de momentos em que ocupava o lugar de aluna e não de professora. Como muda o nosso olhar a partir dessas diferentes ocupações de espaço na Escola, diferentes lugares sociais, professor/aluno.

Olhando os espaços do Severino Cabral, com os olhos de futura professora, posso dizer não preconceituosamente que minha visão de mundo ampliou-se, não trata-se necessariamente de ampliação ou redução e sim de diferenciações, formas distintas de ver e conceber o mundo, logo, a minha visão de mundo é bem diferente de antes quando ocupava a Escola como Colegial. Isso porque nossa forma de olhar o mundo, a leitura que dele fazemos diz muito, dos espaços sociais, políticos etc que nele ocupamos, pois, nós não apenas olhamos, nós produzimos imagens.

Meu olhar sobre o Severino Cabral caracterizou-se por seu aspecto questionador, avaliatório, crítico e analítico. Após muitas observações, chegou a primeiro o grande dia, “entrar na sala de aula, atuar como professora, título com o qual estava acostumando-me pois, os alunos já se referiam a mim como a “professora-estagiária”. Que emoção! Um friozinho na barriga, ao olhar aquelas “criaturas” em frente a mim todos esperando a aula, curiosos com a nova professora, era então aquela a hora “H” e como dizem “a primeira emoção a gente nunca esquece”, com certeza nunca esquecerei. Dei a minha 1ª aula, no 1º científico no turno da noite, os alunos silenciosos a observar-me, poucas intervenções, da minha parte o medo de estar dando uma aula ruim, de não estarem entendendo a discussão, “marinheiro de primeira viagem” com tudo se angustia, depois nas outras aulas descobri que assim como eu, eles também estavam adaptando-se, ainda era cedo para o entrosamento que desejava.

---

<sup>8</sup> KENSKI, Vani Moreira. Op. Cit. p.49



Após a primeira aula no 1º ano do Ensino Médio, veio a primeira aula no Ensino Fundamental, essa sim que foi preocupante para mim, pois, os alunos tinham sido liberados<sup>9</sup>, para a aula, que por sinal era a quinta e última aula, dá para imaginar que aula conturbada foi essa, com todos querendo logo que a aula acabasse.

Com a experiência dessas duas primeiras aulas fui levada a refletir sobre o lugar do professor na sala de aula e o lugar do aluno, refletir sobre o quanto é constante em nossas vidas a construção do outro e de quanto essa construção é marcada por uma relação de alteridade, de modo que durante toda a nossa experiência como alunos, nós vemos o professor como o outro, outro que domina, que detém o poder, como se o poder pudesse ser detido, assegurado por alguns, como se fosse um objeto, uma mala carregada por seu proprietária de um lado para o outro.

Hoje, percebemos que não é bem assim, o poder não é algo que possa se apropriado por uns em detrimento de outros, o poder é constituído nas relações cotidianas, de modo que nem sempre o "dominador", mantém total domínio sobre o outro, não existem necessariamente dominantes e dominados. A sala de aula é portanto, um dos espaços onde as relações de poder são produzidas cotidianamente. Como estudantes víamos o professor como o único detentor do poder, por atribuir notas, por ser responsável pela "transmissão" do conhecimento, o professor era tido como o único a utilizar-se, a dispor do poder. Porém, atualmente questionamos, será que a sala de aula é mesmo regido pela vontade soberana do professor? Será que de fato ele manda e desmanda? Se é assim, então por que nem sempre as aulas seguem o ritmo que ele deseja, por que tantos conflitos na sala de aula?

Os conflitos nas salas de aula e não só os conflitos como as direções diferentes tomadas algumas vezes na sala de aula, são alguns dos sinais, de que o aluno não ocupa necessariamente o lugar de dominado, assim como nem sempre o professor é o dominador nessa relação. O poder não é apropriado pelo professor, isso porque, o poder é exercido<sup>10</sup> nas relações. Desta forma, o poder é exercido de diferentes maneiras na sala de aula, sendo assim o professor apesar de ocupar um espaço central nessa relação professor/aluno e apesar

---

<sup>9</sup> Pelo fato das aulas terem sido realizadas no início do ano, o horário escolar, ainda não estava totalmente organizado, pois, ainda não havia sido completado o quadro de professores.

<sup>10</sup> FOUCAULT, Michel. Vigiar e Punir.

de muitas vezes ser autoritário, pretende-se absoluto, ele não é o único a exercer poder nessa relação, sendo também possível ao aluno o exercer do poder na sala de aula, um poder que caracteriza-se como micropoder, que traduz-se em múltiplas resistências, que muitas vezes o tiraram esse aluno da suposta posição de "dominado", possibilitando-lhe alterar o quadro das relações.

Portanto, não resta dúvida de que a sala de aula, é um espaço de poder, entretanto, não de apropriação de poder por parte do professor em detrimento dos alunos, mas um espaço onde o poder é exercido por todos das maneiras possíveis a cada um, isso não legitima o abuso de autoritarismo dos professores, mas faz-nos refletir nesse autoritarismo como estratégia que possibilita ao professor a ilusão de que apenas ele exerce poder na sala de aula e mais que isso, muitas vezes esse abuso de autoridade explicita uma disputa "silenciosa", onde o professor por temer as resistências dos alunos, por temer que sua aula perca o rumo, demarca limites, fronteiras que não devem ser ultrapassadas, situando-se em sua redoma que não pode ser atingida e que a distância cada vez mais dos seus alunos.

Com todas essas reflexões em mente, voltei a Escola após a primeira experiência meio "frustrante" tendo em mente que a sala de aula é um espaço por excelência de poder, de disputa, mas não cabe ao professor esconde-se através de uma redoma, ou/e agir agressivamente em relação aos alunos, não cabe ao professor colocar-se como detentor do poder, nem detentor do saber. O autoritarismo muitas vezes exercido pelo professor complica o relacionamento, a relação ensino/aprendizagem, o professor autoritário não valoriza o conhecimento trazido por seus alunos, não considera que "os alunos carregam consigo, por suas experiências acumuladas ou por suas vivências cotidianas, conhecimento social e Histórico"<sup>11</sup>

No caso de nós professores de história, se assumirmos uma posição autoritária, iremos apenas reproduzir a idéia de história como "decoreba", onde como na receita de bolo, o aluno apenas respeita o que foi dito, usa todos os ingredientes do bolo sem fazer nenhuma alteração. Ora como falarmos em história enquanto interpretação, se não considerarmos as interpretações dos nossos alunos, se não o possibilitamos de produzir seu próprio conhecimento, refletir sobre os

---

<sup>11</sup> STEPHANOU, Maria. Currículos de história: Instaurando maneiras de ser, conhecer e interpretar. In revista brasileira de história, n.º 36, vol. 18, 1998, P.34

acontecimentos e falar deles com suas próprias palavras , como falar de múltiplas verdades e ao mesmo tempo apresentar a verdade professor ou do livro didático como sendo a digna de confiança<sup>12</sup>?

Enfim, quando passamos para a prática na sala de aula, vemos surgir ao nosso redor inúmeras questões, desafios, inclusive é só aí que entendemos algumas atitudes de professores nossos, as quais continuamos sem concordar, mas que passam a ter sentido dentro do seu contexto social, quer dizer, para entender o que é ser professor é preciso atuar como tal, nesse sentido o estágio é um momento mágico, não o final do curso, mas o início da profissão. Através do estágio percebi que tenho muito para aprender sobre a arte de ensinar, de educar, a maravilhosa arte que trás muita dor de cabeça, mas muita alegria também, que pode nos fazer crescer como profissionais e como seres humanos .

As minhas aula que começaram de forma um tanto quanto negativas ao menos aos meus olhos, terminaram muito positivas, e deixando muitas saudades, um desejo enorme de enfrentar esse desafio de me arriscar na difícil arte de ser professora e dar a minha contribuição nas mudanças tão necessárias na educação brasileira e especialmente na forma de ensinar.

Digo arte de ser professora ou professor, porque acho que não é artista apenas o poeta, o escritor, o pintor ou o escultor, mas também artista o professor. Acredito que quem não considerar também artista o professor nada conhece da “divina arte de educar”. E se ensinar/educar já é arte, imagine ensinar história, encenar papéis, personagens, “reconstruir” passados distantes, homens, valores mostrar aos alunos que não existe uma história, mais histórias, um passado, mais passados no plural<sup>13</sup> que não existe um tempo, mais diferentes formas de ver e representar o tempo na história<sup>14</sup>. Tempos que falam apenas de horas de relógio, de meses ou anos, mas de diferentes visões de mundo, formas de representá-lo e de vivenciá-lo.

O acrobata no circo é artista e o que dizer do homem ou mulher que faz mil e uma acrobacias para despertar a atenção dos “santos diabinhos?” Santos diabinhos que não tem idéia de quanto é importante aquele momento em suas vidas, que pensam que aprender

---

12

<sup>13</sup> BOUTIER, Jean e Julia, Domeniguc (org.) Passados Reconstituidos .Campos e Canteiros da História . Rio de Janeiro: ED. UFRJ e Getúlio Vargas. 1998.

<sup>14</sup> REIS, José Carlos. Nouvelle Histoire e Tempo Histórico. São Paulo: Ed. Ática 1994.

e especialmente aprender história, consiste apenas em decorar e repetir fatos e datas, sem interpretá-lo, sem entendê-los, que não entendem que podem fazer mais do que apenas repetir o discurso de seus professores. E que dizer daquele que não se satisfaz com olhares silenciosos, que não quer bagunça demasiada, mas também não suporta o silêncio profundo , porque percebe que tal silêncio não pode satisfazer quem deseja iniciar o conhecimento, conhecimento que precisa ser constituído coletivamente não por um único indivíduo, conhecimento que precisa ser “solidário” e não “solitário”.

## Plano de Aula. (1ª aula)

Série: 1º Científico

Turno: Noite

Carga horária: 02 horas

Tema: A periodização histórica e seus significados

Título: A história e sua periodização

### Objetivos:

- Discutir e analisar o estudo da história, não apenas em sua dimensão conceitual, mas também como saber produzido histórico e culturalmente.
- Possibilitar ao aluno, a partir do estudo da periodização histórica, situar-se em seu tempo e história, percebendo as diferenças e semelhanças dos distintos períodos históricos.
- Possibilitar aos alunos a relacionarem os diferentes momentos históricos e seu próprio tempo desenvolvendo um olhar crítico a cerca do seu tempo.

### Conteúdo:

- Apresentação da conceitualização da história.
- Discussão sobre a dinâmica da história. A história não apenas enquanto conceito, mas em seu desenvolvimento, no cotidiano dos homens.
- Apresentar a divisão periódica da história, discutindo semelhanças e diferenças entre os períodos históricos.

### Metodologia

A aula será ministrada seguindo um eixo discursivo, a partir do qual buscar-se-á discutir o conceito de história em sua dinâmica, não como algo dado e fixo, mas enquanto produção histórica e cultural. Também serão discutidas as continuidades e descontinuidades da periodização histórica. Como recursos didáticos utilizamos o quadro de giz, a demonstração de uma figura contendo a

divisão periódica da história em seus quatro períodos, com seus respectivos marcos históricos.

### **Bibliografia:**

REIS, José Carlos. Nouvelle Histoire e Tempo Histórico. São Paulo. Ed. Ático. 1994.

MOTA, Carlos Guilherme e LOPEZ, Adriana. História e Civilização. O Mundo Antigo e Medieval. São Paulo. Ed. Ática. 1995

História e Civilização. O Mundo Moderno e Contemporâneo. São Paulo. Ed. Ática. 1995.

DREGUER, Ricardo e TOLEDO, Eliete. História e Mentalidades. A Afirmação Européia Séculos XVII e XVIII. São Paulo. Atual Editora. 1995.

## Plano de Aula (2ª aula)

Série: 1º Científico

Turno: Noite

Carga horária: 01 hora

Tema: A periodização histórica e seus significados

Título: Noções do conceito de história e historicização da trilogia da história.

### Objetivos:

- Revisar a divisão periódica da história, buscando seus significados.
- Historizar a nomenclatura dos três primeiros períodos da história, a trilogia histórica, atentando para a visão preconceituosa construída sobre a Idade Média.

### Conteúdos:

- Revisar a divisão da história e seus respectivos marcos históricos.
- Construção da trilogia, Idade Antiga, Média e Moderna.
- A construção da Idade Média, como "Idade das trevas".

### Metodologia:

A aula terá como pressuposto metodológico a historicização da periodização histórica, levando o aluno a refletir sobre essa em seu momento histórico, não como sendo algo natural, mas produzido historicamente, logo, produto de um dado contexto social e dos interesses a ele ligados. Será utilizado o quadro de giz, com apresentação e discussão em sala.

## **Bibliografia:**

- REIS, José Carlos. Nouvelle Histoire e Tempo Histórico. São Paulo. Ed. Ático. 1994.
- GARDNER, Jostein. O Mundo de Sofia (FARIA, Ricardo de Moura. Adhemar e Flávio. História 2º Grau. Belo Horizonte. Ed. Lê, 1995.



## Plano de Aula (3ª aula)

Série: 1º Científico

Turno: Noite

Carga horária: 02 horas

Tema: A periodização histórica e seus significados

Título: Noções de tempo na Antigüidade, na Idade Média e na Idade Média.

### Objetivos:

- Discutir a concepção de tempo na história, colocando as diferentes formas de ver o tempo.
- Discutir a historicidade das várias concepções de tempo na história e a relação direta entre a concepção de mundo e a concepção de tempo.

### Conteúdo:

- Noção de tempo na Antigüidade. Tempo mítico, história circular, os acontecimentos repetiam-se não tinham noção de futuro.
- Idade Média, revolução na forma de conceber, o tempo passa a ser linear, surge idéia de futuro. O tempo é o projeto relacionado a mentalidade religiosa.
- Idade moderna, concepção de tempo como filosófico, tempo linear. Futuro utópico.

### Metodologia:

Proporcionar ao aluno a compreensão da historicidade do tempo, percebendo que a sua forma (atual) de conceber o tempo, não é a única nem a melhor, mas que a concepção do tempo é produto dos diferentes contextos históricos, sociais e culturais. Para a efetuação da aula utilizaremos o quadro negro, a figura da linha do tempo e distribuiremos um recorte de gibi, no qual é apresentada uma história, onde personagens da Antigüidade observam a natureza a natureza e discutem o nascimento do sol.

## **Bibliografia:**

- REIS, José Carlos. Nouvelle Histoire e Tempo Histórico. São Paulo. Ed. Ática. 1994.
- GARDNER, Jostein. O Mundo de Sofia (
- MOTA, Carlos Guilherme e LOPEZ, Adriana. História e Civilização. O Mundo Antigo e Medieval. São Paulo. Ed. Ática. 1995
- AQUINO, Rubim Santos Leão de. História das Sociedades: das comunidades primitivas às sociedades medievais. Rio de Janeiro: Ac. Livro Técnico, 1980.

## Plano de Aula (4ª aula)

Série: 1º Científico

Turno: Noite

Carga horária: 01 hora

Tema: A periodização histórica e seus significados

Título: Revisão e Avaliação.

### Objetivos:

- Revisar a divisão periódica e as noções de tempo.
- Provocar discussão sobre o tema estudado, incitando os alunos a questionar e analisar as diferentes noções de tempo, relacionando-as aos seus diferentes contextos.

### Conteúdo:

- Revisão da conceituação histórica.
- Discussão sobre a periodização da história, a trilogia histórica e o preconceito em relação a Idade Média.
- Revisão e análise dos significados das concepções na história.

### Metodologia:

Para realizar a avaliação de nossas aulas, primeiro optamos por fazer um breve resumo de tudo que havíamos discutido até então, buscando possibilitar aos alunos a percepção entre as aulas, para que se sentissem aptos a responder as questões solicitadas.

## **Bibliografia:**

- REIS, José Carlos. *Nouvelle Histoire e Tempo Histórico*. São Paulo. Ed. Ático. 1994.
- MOTA, Carlos Guilherme e LOPEZ, Adriana. *História e Civilização. O Mundo Antigo e Medieval*. São Paulo. Ed. Ática. 1995
- DREGUER, Ricardo e TOLEDO, Eliete. *História e Mentalidades. A Afirmação Européia Séculos XVII e XVIII*. São Paulo. Atual Editora. 1995.
- AQUINO, Rubim Santos Leão de. *História das Sociedades: das comunidades primitivas às sociedades medievais*. Rio de Janeiro: Ac. Livro Técnico, 1980.

## Plano de Aula (1ª aula)

Série: 7ª D

Turno: Noite

Carga Horária: 01 hora

Tema: A Revolução Francesa.

Título: França um conflito instituidor de uma nova concepção de mundo.

### Objetivos:

- Discutir o contexto social francês no período revolucionário.
- Discutir a Revolução e as mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais instituídas a partir dela.
- Discutir e analisar a Revolução como marco da quebra da Monarquia Absolutista.

### Conteúdo:

- Contexto social da França. Sociedade dividida em ordem hierárquica, estamentos: 1º, 2º e 3º Estado.
- Situação social: miséria da população em oposição a privilégios do clero e da nobreza.
- Regime monárquico absolutista.

### Metodologia:

Nessa aula procuramos discutir o contexto histórico e social francês, ou seja, as condições de possibilidade para a emergência de um movimento revolucionário. Atentando para a relação entre as condições sociais e históricas à concepção de mundo dos homens. O desenvolvimento do pensamento racional nesse momento possibilitou aos homens questionarem seu lugar na sociedade, sua fé, suas crenças. A aula será expositiva, mas buscando discutir com os alunos, como recursos didáticos, utilizarei cartazes com esquema de aula, para que essa possa ser melhor entendida e acompanhada pelos alunos.

## **Bibliografia:**

- DREGUER, Ricardo e TOLEDO, Eliete. História e Mentalidades. A Afirmação Européia Séculos XVII e XVIII. São Paulo. Atual Editora. 1995.
- MOTA, Carlos Guilherme e LOPEZ, Adriana. História e Civilização. O Mundo Antigo e Medieval. São Paulo. Ed. Ática. 1995
- FERREIRA, José Roberto Martins. História: 7ª 'serie. Ed. Reforme. São Paulo. FTD, 1997

## Plano de Aula (2ª aula)

Série: 7ª D

Turno: Noite

Carga Horária: 02 horas

Tema: A Revolução e o Expansionismo Napoleônico.

Título: Napoleão e a consolidação Burguesa.

### Objetivos:

- Revisar as fases da Revolução Francesa e os seus significados.
- Discutir a Revolução como lugar de muitos projetos sociais, históricos, revolucionários, logo, marcados por múltiplos interesses.
- Apresentar Napoleão Bonaparte como representante de um dos projetos da Revolução.

### Conteúdo:

- Fases da Revolução. Jacobinos X Girondinos.
- Queda da Monarquia Absolutista, disputas entre vários grupos sociais para assumir o poder.
- O Império Napoleônico e a instituição do projeto burguês.

### Metodologia:

Procuraremos continuar a discussão sobre a Revolução Francesa iniciada na aula anterior, apresentada as fases dessa Revolução, mas não apenas apresentando-os, mas discutindo os seus significados, as disputas como tradições de interesses, isso por essa Revolução, bem como outras, constitui um espaço de múltiplos projetos, não só políticos, como sociais etc, a partir daí, apresentar a

entrada de Napoleão Bonaparte nessa Trama política, como golpe do projeto burguês.

**Bibliografia:**

- DREGUER, Ricardo e TOLEDO, Eliete. História e Mentalidades. A Afirmação Européia Séculos XVII e XVIII. São Paulo. Atual Editora. 1995.
- MOTA, Carlos Guilherme e LOPEZ, Adriana. História e Civilização. O Mundo Antigo e Medieval. São Paulo. Ed. Ática. 1995
- FERREIRA, José Roberto Martins. História: 7ª 'serie. Ed. Reforme. São Paulo. FTD, 1997



## Plano de Aula (3ª aula)

Série: 7ª D

Turno: Noite

Carga Horária: 01 hora

Tema: Expansionismo Napoleônico.

Título: O Bloqueio Continental e seus significados.

### Objetivos:

- Discutir o Governo napoleônico e o seu projeto empreendedor.
- Discutir a disputa entre França e Inglaterra, como instituintes de novas relações políticas e econômicas.
  - Discutir a relação do projeto de domínio do mundo de Napoleão e desenvolvimento de um pensamento capitalista, desenvolvimento do progresso, da razão.

### Conteúdo:

- Tomada do poder pela burguesia, anulação dos direitos anteriores conseguidos pela baixa burguesia e pelo povo.
  - Napoleão em governo autoritário, promessa de transformar a França na maior potência do mundo.
  - Medidas políticas. O Bloqueio Continental e as mudanças na política internacional.

### Metodologia:

Nessa aula buscaremos enfatizar não apenas as conquistas napoleônicas, a expansão francesa nesse momento, mas também os significados dessa expansão, a consolidação do pensamento burguês, empreendedor, capitalista,

novas concepções de mundo. A aula será expositiva, buscando a participação da turma, será utilizados cartazes com o roteiro de aula.

## **Bibliografia:**

- DREGUER, Ricardo e TOLEDO, Eliete. História e Mentalidades. A Afirmação Européia Séculos XVII e XVIII. São Paulo. Atual Editora. 1995.
- MOTA, Carlos Guilherme e LOPEZ, Adriana. História e Civilização. O Mundo Antigo e Medieval. São Paulo. Ed. Ática. 1995
- FERREIRA, José Roberto Martins. História: 7ª 'serie. Ed. Reforme. São Paulo. FTD, 1997

## Plano de Aula (4ª aula)

Série: 7ª D

Turno: Noite

Carga Horária:

Tema: Família Real na Colônia Tropical..

Título: Os nobres no Brasil Colonial.

### Objetivos:

- Discutir os significados da vinda da corte portuguesa para o Brasil colônia.
- Possibilitar aos alunos uma percepção das mudanças ocorridas no Brasil e a relação dessas com a concepção de mundo dos homens no século XIX.

### Conteúdo:

- Chegada da corte portuguesa ao Brasil Colônia.
- Tratados assinados entre Portugal e Inglaterra, garantia de privilégios para a Inglaterra.
- Modernização do Brasil.
- Volta de D. João para o Portugal, não mais como rei absolutista.

### Metodologia:

Na aula buscaremos refletir sobre as várias mudanças ocorridas nesse período, no Brasil colonial, tendo como eixo a percepção da construção de uma nova mentalidade, característica do século XIX, de valorização da ciência, do progresso, da razão, período de desenvolvimento de um pensamento capitalista, onde o poder é sinônimo não mais de expansão territorial, mas de expansão comercial, onde o lucro capitalista é o mais importante.

## Bibliografia:

- DREGUER, Ricardo e TOLEDO, Eliete. História e Mentalidades. A Afirmação Européia Séculos XVII e XVIII. São Paulo. Atual Editora. 1995.
- MOTA, Carlos Guilherme e LOPEZ, Adriana. História e Civilização. O Mundo Antigo e Medieval. São Paulo. Ed. Ática. 1995
- FERREIRA, José Roberto Martins. História: 7ª série. Ed. Reforme. São Paulo. FTD, 1997

# Esquema

## Aula sobre Periodização

### 1. Conceito de História

História é um estudo sobre a forma como os homens se organizaram e se organizam na sociedade, a forma como pensam sua sociedade, seu tempo, seu mundo.

### 2. A história foi dividida em quatro períodos:

Idade Antiga, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea.

- a) A Idade Antiga vai do surgimento da escrita por volta de 4000 a.C. até a queda do Império Romano século V(476 d.C).
- b) A Idade Média vai do século V ao século XV com a queda de Constantinopla.
- c) A Idade Moderna vai do século XV ao século XVIII.
- d) A Idade Contemporânea vai do século XVIII aos nossos dias atuais, iniciando com a Revolução Francesa.

### 3. A divisão dos três primeiros períodos: Antigo, Médio e Moderno, ocorreu no Renascimento (séc. XV – XVI)

- a) Essa nomenclatura significou um preconceito com a Idade Média ( visto como idade das trevas) e também com o passado, passando a idéia de que presente é sempre melhor que passado e futuro ainda melhor que presente.

### 4. A nomenclatura de Idade Contemporânea veio depois com os Iluministas (séc. XVIII), completando os quatro períodos.

### 5. Com essa divisão surge nossa forma de ver o mundo, nossa noção de tempo:

LINEAR E PROGRESSIVO.

### 6. Essa noção de tempo não é a única em outras épocas históricas, os homens tinham noções deferentes sobre o tempo.

- a) Para os homens da Antigüidade, o tempo era mítico e história circular, todos os acontecimentos repetiam-se, não tinham noção de futuro só passado e presente.

- b) Para os homens Medievais o tempo é teológico, PROFÉTICO, a história passa a se linear, pois passam a Ter noção de presente, passado e futuro(Passado – seria a criação do mundo, presente – o nascimento de Cristo, a nova chance para os pecadores e futuro seria a salvação, o paraíso.
- c) Para os homens do período Moderno e Contemporâneo, o tempo é o filosófico(com o predomínio da razão) a história é linear (Passado, Antigüidade Clássica, Presente, o hoje e Futuro, busca por um mundo perfeito).

## Esquema de Aula (7ª D)

### A Família Real na Colônia Tropical

#### 1. Bloqueio Continental (1806)

#### 2. Portugal quebra o Bloqueio

2.1 Família Real vai para o Brasil.

#### 3. Chegada da Família Real ao Rio de Janeiro

3.1 Mudanças de ordem política, social, econômica e cultural.

3.2 Casas, moradia para a corte se alojar.

#### 4. Mudanças Políticas (Fim do Monopólio)

- Abertura dos Portos às nações amigas 1808 (Inglaterra principal beneficiada).
- 1810, assinatura de tratados entre Portugal e Inglaterra ( garantia de privilégios para a Inglaterra).
- A Inglaterra consegue a garantia de que os ingleses no Brasil, não estariam submetidos as leis portuguesas.

#### 5. Mudanças beneficiam a Inglaterra

5.1 As mudanças estão dentro da nova lógica que o século XIX (Valorização da Ciência, do progresso; desenvolvimento econômico; preparação para desenvolvimento do pensamento, dos valores capitalistas)

#### 6. Medidas tomadas por D. João.

- Criação do Branco (pensamento capitalista)
- Criação de Escolas (investimento no homem)
- Criação da Real Biblioteca (importação de livros)
- Instalações de hospitais (investimento na higienização)
- Criação do teatro de São João em 1813, atual João Caetano (investimento nas artes)
- Criação do Jardim Botânico (além de um parque de rara beleza, servia para a realização de experiências – investimentos na ciência)

- Criação da Imprensa(porém, sem liberdade de imprensa)

6.1 As medidas tomadas por D. João, evidenciam a mentalidade racional, a busca por modernização(paradigmas do século XIX)

7. Mesmo com todas essas mudanças o Brasil continua sendo colônia.

7.1 Em 1815, Brasil torna-se Reino Unido a Portugal

7.2 A nomeação de Reino Unido não passa de papel, é apenas uma estratégia para acalmar os ânimos do que guerreiam a independência da colônia.



## Esquema de Aula(7ª série)

### A Revolução Francesa e a Expansão Napoleônica.

A sociedade francesa no período pré-revolucionário era dividida em três Estados. O 1º Estado composto pelo clero, o 2º Estado composto pela nobreza e o 3º Estado, composto pelos burgueses, os artesãos e os camponeses. Nessa sociedade os membros do 1º e do 2º Estados tinham muitos privilégios, como o de não pagar impostos, o 3º Estado, ao contrário pagavam muitos impostos (Cerca de 80% de suas rendas). Portanto a situação era de riquezas e privilégios e pobreza e miséria para outros.

Os revolucionários queriam então: acabar com os privilégios, esses foram influenciados pelas ideias Iluministas de progresso, desenvolvimento e questionamentos inclusive em relação a soberania da Igreja.

Fases da Revolução:

- Monarquia Constitucional (1789 – 1792) – ocorreu a Assembléia Nacional, a partir daí, o Rei perde o poder absolutista, tem que obedecer a Constituição.
- Abolição de privilégios feudais \* Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão.
- Convenção Nacional (1792 – 1795)
- Fim da Monarquia \* Proclamação da República.
- República Jacobina(1793 – 1794) Fase do Terror, devido a morte dos nobres(Guilhotinados) Mudanças radicais.
- Ensino Público \* Tabela salário e preços.

Diretório (1795 – 1799) Golpe da alta burguesia. Momento em que são anulada as conquistas obtidas antes. Nesse momento a alta burguesia busca manter-se no poder, para isso investe na idéia de conseguir um novo governo para a França.

Surge Napoleão, que é escolhido como líder que obteria o apoio do povo, um líder que trazia a paz a França e levaria essa a desenvolver economicamente.

Napoleão é um representante da Burguesia, mas consegue o apoio do povo, entre outros motivos por ser um general do Exército, uma das poucas instituições, na qual o povo ainda acreditava, pois, o Exército defenderia a França a Napoleão tinha conseguido muitas vitórias em campanhas contra os países absolutistas.

\* Governo Napoleônico (1799 – 1815)

Incentivado pela alta burguesia, Napoleão toma o poder, esse golpe foi uma hábil estratégia política, pois, era necessário acalmar os ânimos, à população descontente e faminta.

Napoleão como grande estrategista, procura o apoio de todos:

Para agradar o povo:

- Barateia o preço do pão
- Diminui o desemprego
- Desenvolveu obras públicas

Por outro lado, garante o apoio da burguesia com o código Napoleônico, que estabiliza as mudanças introduzidas pela Revolução Francesa, garantindo a manutenção da ordem burguesa.

1804 – Napoleão intitula-se Imperador da França. Seu governo caracterizasse, por uma semelhança ao absolutismo que ele tinha ajudado a derrubar.

Algumas características do governo Napoleônico.

- Censura
- As pessoas eram proibidas de reivindicar seus direitos
- Nas escolas os professores deveriam ensinar as crianças a amar o Imperador.

Durante esse período a França guerreou contra muitos países obtendo várias vitórias, de modo que o território francês teve um aumento considerável. Napoleão seguia seu ideal de tornar a França uma grande potência econômica.

## **Inglaterra o inimigo invencível**

A Inglaterra maior potência econômica, ainda não tinha sido vencida pela França, que intencionava derrotá-la para ocupar seu lugar no mercado comercial, entretanto vencer a Inglaterra era difícil, pois, sendo ela uma ilha só poderia ser invadida por mar, mas ela possuía uma poderosa frota marinha, então, com receio de ser derrotado, Napoleão utilizava-se de outras estratégias, não mais a invasão territorial, daí o Bloqueio Continental.

Em 1806, Napoleão decreta o Bloqueio Continental, segundo o qual nenhum dos países europeus poderia comercializar com a Inglaterra, porém, nem todas atendem ao decreto de Napoleão, isso porque, também a Inglaterra mantinha relações de "domínio" sobre outros países, de modo que fez Portugal quebrar o Bloqueio, depois também a Rússia quebrou o Bloqueio e ao buscar invadi-la Napoleão perdeu muitos homens do seu exército, pois, os russos queimaram as cidades invadidas, obrigando os franceses a enfrentar fome e frio.

Em 1815, Após Ter sido detentora pela aliança da Prússia, Rússia e Inglaterra em 1813, Napoleão tenta voltar ao poder, sendo derrotado na Batalha de Waterloo.

## **Atividade Avaliativa (1º Científico)**

1. A divisão da história em seus três primeiros períodos, ocorreu em que momento e por fala-se que essa divisão significou um preconceito contra a idade média?
2. Os homens sempre o tempo da mesma forma? Fale a respeito de como os homens pensavam o seu tempo na Antiguidade.

## **Atividade Avaliativa (7º série)**

1. Quais as mudanças ocorridas no Brasil, com a chegada da família Real em 1808?

# *Capítulo 3*

## As ilustrações dos livros didáticos, um novo olhar sobre a história

A “divina arte de educar” não é nada fácil tanto fora quanto dentro da sala de aula. Com a experiência de estagiar na sala de aula, refletimos sobre muitos das questões discutidas na disciplina da “prática de ensinar” e tantas outras dialogadas e refletidas durante todo o curso relativos ao ensino \ aprendizagem;

Na academia são muitas as discussões a respeito de uma nova história, de um novo de escrever a ver a história de modo que essa deixa de ser a história política econômica tradicional, a história dos heróis, dos “ grandes homens “e acontecimentos dignos de história, a história passa a ser palco de muitas outras histórias, histórias do cotidiano.

As mudanças na forma de ver a história, traduzem-se em uma ampliação do campo histórico, “a expansão do universohistórico também tem tido repercussões sobre a história política, pois, também os acontecimentos políticos podem ser explicados de várias maneiras. Os historiadores que estudam a revolução francesa, por exemplo vista de baixo, provavelmente dão-lhe um tipo muito diferente de explicação do aqueles [ que falam dos líderes]”,<sup>15</sup> Tendo novas interpretações, novas explicações, o campo histórico amplia-se não só em objetos, como também em fontes documentais. Os objetos da história e também as fontes são repensadas. O objeto histórico passa a ser produzido pelo historiador na medida de que sua tidas históricas constroi-se a partir das perguntas a ele dirigidas, já as fontes históricas, deixam de ser apenas as ditas oficiais, valorizadas em uma tradição positiva da histórica, fontes escritas que eram tidas como únicas e legítimas à histórias por ser oficiais, então detentoras da verdade. Com um novo olhar sobre a história a partir década de 30 do nosso século os Andes passaram a criticar e questionar uma história preocupada com os fatos singulares, sobretudo com os de natureza política, combatem a história em sua pretensão científica que tomava como critério de cientificidade a verdade dos fatos, a qual acreditavam

---

<sup>15</sup> BURKE, Peter (org) A escrita da história: novas perspectivas. São Paulo: ed. UNESP, P 32.

que poderiam chegar através da análise de documentos verdadeiros e autênticos<sup>16</sup>

A partir dos Annies e posteriormente como a história social, a história das mentalidades e a nova história cultural, muitas foram as discussões e as mudanças ocorridas em relação a histórias enquanto saber acadêmico, ao ir para a sala de aula, questionamos a aproximação das escolas com os saberes, as discussões acadêmicas, até que ponto as mudanças e discussões sobre história na academia tem sido refletido na escola no ensino da história enquanto disciplina? Apesar de existir ainda uma grande distância entre o conhecimento histórico e o saber histórico escolar, acreditamos que nas últimas décadas têm ocorrida uma crescente preocupação dos professores do ensino fundamental e médio em aproximar-se do debate historiográfico<sup>17</sup>

Essa aproximação que começa a ocorrer, é bastante positiva, pois, é preciso que os professores sejam reciclados para que também reciclem o ensino de história nas escolas, para que os alunos deixem de ver a história como "decoreba" o professor precisa mudar seu modo de ensinar, mudar suas próprias concepções de história. Sabemos que não é fácil desenraizar costumes, tradições, percepções a cerca do mundo,mas são necessárias transformações para que o saber histórico seja visto em sua dinâmica, não enquanto dados, datas, acontecimentos prontos e acabadas, apenas por tratarem-se de relatos sobre o passado, pois são relatos sobre um passado distante, mas não a apreensão do passado distante, do passado tal qual ocorreu, visto que o passado não pode ser apreendido, na realidade o que chega até nós já é um discurso sobre o passado, não sendo possível resgatar o real já vivido em sua integridade<sup>18</sup>

Pensar a história em sua dinâmica, em sua elaboração e reelaboração no sentido de que até os marcos históricos são escolhas, opção de um contexto histórico, de uma determinada época e de homens que em escrever a história elegem tais marcos, a partir de interesses relacionados aos seus lugares histórico, institucional e

---

<sup>16</sup> CARDOSO, Ciro Famarion e VAINFAS, Ronaldo (org) Domínios da histórias. Ensaios de teoria e metodologia. Rio de Janeiro: Campos, 1997, p.130.

<sup>17</sup> Brasil sec. De Ed. Fundamental. Parâmetros curriculares Nacionais: história e geografia. Brasileira; MEC\ SEF, 1998 p.30

<sup>18</sup> PESAVENTO, Sandra Jatahy. Em busca de uma outra história: Imaginando o Imaginário. In brasileira de história, nº29, vol. 15. Ed. contexto. ANAPUH 1995. P. 17

devem ser apresentados no ensino da história, mas não basta apresentá-los é preciso discuti-los, desnaturalizá-los. Ensinar história não é só passar informações, mas discutir momentos históricos, discutir interpretações históricas e o porque de se apresentarem de determinadas formas.

Acredito que esses novos pressupostos sobre o saber o saber histórico, já estão chegando as Escolas, entretanto, eles precisam ser melhor trabalhados, por exemplo, tem ocorrido uma ampliação no uso de recursos didáticos na sala de aula, mas muitas vezes esses novos recursos, são apenas uma resposta a necessidade de aliar-se as novas tecnologias<sup>19</sup> para passar uma idéia de acompanhamento da modernidade, que dizer o governo manda para as escolas vídeos e antenas parabólicas, mas qual a serventia desses se não existe uma preparação para o seu uso?

Mesmo com toda essas campanhas, essa verdadeira pressão em busca de um objetivo, o de modernizar a Educar, os livros didáticos ainda continuam sendo um dos principais recursos didáticos, quando não o único, pois, muitas vezes as novidades tecnológicas que chegam as Escolas, nunca deixam de ser novidade, um novo para o qual a Escola e os professores não foram preparados e do qual acabam por se afastar, por entre outros motivos, não encontrar espaço em seu contexto para eles. Porém, os livros didáticos como bens de consumo<sup>20</sup> que são, buscam também acompanhar essa “aparente” modernização na sala de aula, paraíso passam por processos de diagramação ganham mais ilustrações coloridas etc, tratando-se dos livros de história especialmente a essa modernização esta inserida a aproximação com os debates historiográficos, sendo criadas páginas específicas para se falar do cotidiano, dos homens comuns.

Os livros de história, ainda que muitas vezes bastante criticados pela academia, por suas limitações e por sua apropriação por parte não só de alunos como professores como detentores de verdades absolutas, são na realidade utilizadas cotidianamente como sendo um dos recursos didáticos mais legítimo.

A partir de leituras e da experiência na prática de ensino pude perceber que o livro didático é um dos principais personagens da Escola, na sala de aula ele é o protagonista, sendo o

---

<sup>19</sup> MACEDO, Elizabeth Fernandes de. Novas Tecnologias e currículo.

<sup>20</sup> BITTENCOURT, Circe. Livros Didáticos entre Textos e Imagens. In

(org.) O Saber Histórico na

Sala de Aula. São Paulo. Contexto. 1997



professor(cotidianamente) quem costuma segui-lo, sem questioná-lo, afinal vida de professor não é fácil, o tempo é escasso e o livro é bastante valorizado já que traz tudo resumido, organizado capítulo após capítulo, tudo delimitado seguindo uma ordem que agrada pois garante ao professor uma boa aula sem que ele precise de tempo para pensar em outras possibilidades de aula, pois, para ele de fato “tempo é ouro”, considerando que para conseguir uma remuneração mensal razoável, ele costuma trabalhar em mais de um colégio, muitas vezes dando aula a semana toda, nos três turnos.

Não dispondo de tempo, nem de conhecimentos teóricos que possibilitem uma prática diferente, os professores utilizam-se dos livros como ancoras de salvação, garantia de terra firme para se pisar, esquecendo de questionar o lugar a eles atribuído na sala de aula, no cotidiano escolar, de modo que o elegem como o lugar de saber, “dessa maneira o trabalho do professor tem se transformado nem reforço das idéias contidas no livro didático adotado, que é visto pelos alunos como única fonte digna de confiança”<sup>21</sup>. O professor utiliza o livro didático, não como um dos possíveis recursos didáticos na sala de aula, mas sim como “o recurso”, quer dizer, muitas vezes o único, uma cartilha a ser seguida, são ditados os passos a serem trabalhados. Capítulo com ordem cronológica, fatos e pessoas a serem enfatizados, os livros trazem tudo até os questionários que devem ser aplicados aos alunos, de modo que os professores não questionam os conhecimentos que estão transmitindo, não questionam, o que porque de determinados conteúdos e outros não, não questionam se quer, se as questões sugeridas são mesmo as que gostariam de fazer a seus alunos.

Essas são algumas das reflexões feitas por nós a respeito do livro didático e do seu uso nas Escolas, mas tratando-se especificamente dos livros do ensino de história, uma questão que mais nos desperta a atenção, foi a questão do uso das imagens no ensino de história. Ora estamos em uma sociedade onde a imagem é tudo, crianças, jovens e adultos, dispõem de uma quantidade de imagens em seu dia-a-dia quase infinitos, é a televisão, o cinema, os vídeo-games, o computador, enfim, diferentemente de outras sociedades, nós dispomos de um imenso mundo imagético ao nosso redor, um mundo de cores, de lua, de efeitos especiais.

---

<sup>21</sup> ABUD, Kátia Maria. O livro didático e a popularização do saber histórico. In SILVA, Marcos A. da (org.) Pensando a História. Rio: Ed. Marco Zero, p. 81.

Nesse mundo "fantástico", os professores buscam utilizar as imagens como recursos didáticos na sala de aula através de filmes, vídeo, cd-rons e etc, isso em Escolas que dispõe de tais recursos, em outras isso não é possível, o que não quer dizer que não utilizem das imagens, das ilustrações, essas são utilizadas a partir do livro didático, que desde meados do século XIX, já possuíam ilustrações de cenas históricas intercaladas aos textos escritos<sup>22</sup>.

Portanto, já a algum tempo existe o costume de se utilizar ilustrações nos livros de História, essas são usadas de várias formas: algumas bem centralizadas a baixo do texto escrito, outras ao lado do texto escrito, uns grandes nítidas, outras quase ilegíveis, algumas de referência no texto escrito e assim por diante, mas todos os livros têm ilustrações em seus capítulos. Entretanto, a grande questão é, o que significam as ilustrações nos livros? Como elas são vistas por alunos e professores? Quem as escolhe, o autor do livro, ou o editor? Diante de tais questões buscamos analisar os livros didáticos entre "textos e imagens", analisar a forma como tem sido trabalhadas as imagens contidas nos livros didáticos e a relação dessas imagens com os textos escritos, isso pressupondo que existem vários tipos de linguagens, de textos escritos e não escritos, sendo assim, as ilustrações, as fotografias presentes nos livros didáticos são não apenas cores, formas, mas também textos, textos que falam de outros tempos, outras épocas, costumes e cores, textos que falam não de um passado real tal qual ocorrido, mas de um olhar sobre esse real, de uma representação do passado.

Sendo assim, as ilustrações, as fotografias dispostas nos livros didáticos, precisam ser vistos, não apenas como simples ilustrações, atrativos para os jovens leitores<sup>23</sup>, mas sim como sendo parte dos textos escritos, não completamente, mas outro tipo de texto, por colocar outras questões, outras percepções de mundo; as ilustrações assim como os próprios livros didáticos precisam ser vistos como documentos de época, sendo analisadas em seu contexto. Figuras da época, não podem ser vistas e usadas como simples ilustrações, enfeites que agradam aos olhos, precisam ser contextualizados, analisados a partir de um prisma histórico. Não basta que os livros didáticos sejam produzidos de forma a acompanhar um ideal de

<sup>22</sup> BITTENCOURT, Circe. Livros Didáticos entre Textos e Imagens. In  
Sala de Aula. São Paulo. Contexto, 1997

(org.) O Saber Histórico na

<sup>23</sup> BITTENCOURT, Circe. Op Cit.

moderno, apenas para ser vendável e que chegando na sala de aula suas ilustrações, cores, formas muitas vezes motivo da escolha do professor sejam ignoradas.

Se, se busca acompanhar os debates historiográficos, se os livros passam a trabalhar com as minorias, cabe ao professor deixá-lo participar da aula, não apenas como ilustração que embelezam, mas em sua historicidade, a partir de uma simples ilustrações pode-se trabalhar as diferentes condições sociais por exemplo entre a nobreza francesa e os homens do povo no período da Revolução Francesa, pode-se fazer uma relação entre as posições hierárquicas na sociedade percebidas até hoje ainda ocorreu, mas atentando para uma diferença importantíssima entre aquele período e os dias atuais, que é o fato de que hoje ainda existem algumas distinções sociais que podem ser percebidas pelo modo de vestir mesmo havendo uma tendência para a massificação como existiam naquele período, mas hoje os motivos para essas distinções são outros e não a expressa proibição como ocorria na França pré-revolucionária.

Entretanto, não quero com isso dizer que as ilustrações, devam ser trabalhadas pelos professores, como sendo uma apropriação do real, de forma alguma. Pressupondo que as imagens são também textos, logo um discurso sobre o passado, uma interpretação sobre um passado distante, acredito que elas precisam ser lidas em seu contexto, daí a necessidade de legendas que indiquem sua fonte, seu autor e o momento histórico de sua produção, muitas vezes as ilustrações são apenas jogadas como enfeites sem participar do texto escrito e sem ser considerado como sendo uma outra fala sobre determinado acontecimento.

Nossa sociedade, é uma sociedade onde a imagem é tudo, por todos os lados estamos "cercados" por imagens, então, o professor de história não pode fingir que as imagens presentes nos livros nada significam para seus alunos, que elas podem ser ignoradas não só pelos próprios autores e editores<sup>24</sup> dos livros, como também por ele, o professor precisa lembrar que as imagens constituem apenas em outro tipo de texto, documentos de linguagens diferentes<sup>25</sup>, mas que também são realizadas leituras sobre eles, sendo assim, o ideal é não ignorá-las e sim introduzir nas salas de aula leituras das imagens contidas nos livros didáticos, fazer questionamentos sobre tais

---

<sup>24</sup> BITTENCOURT. Circe. Op Cit

<sup>25</sup> Brasil. Sec. De Ed. Fundamental. Op. Cit. p.30

ilustrações, trabalhá-las como um dos possíveis olhares produzidos sobre determinados acontecimentos, como o olho de uma máquina fotográfica, o qual direcionamos e escolhemos o que captar. Enfim, são inúmeras as possibilidades de trabalhar as ilustrações na sala de aula.

“A transformação das ilustrações dos livros didáticos em materiais didáticos específicos e do livro didático em documento possível de ser utilizado dentro das propostas de leitura crítica da pesquisa historiográfica – transposta para uma situação de aprendizagem – pode facilitar a difícil tarefa do professor na construção de um leitor de textos históricos autônomo e crítico<sup>26</sup>”.

Enfim, não canso de lembrar de Certeau, ao falar na possibilidade de sucatear, de criar a partir do que nos é “imposto”. O livro didático aparentemente tradicional pode também ser recriado, pois, quando vai-se ensinar história, não ensina-se, não levamos conosco apenas conteúdos, mas também concepções, visões de mundo.

---

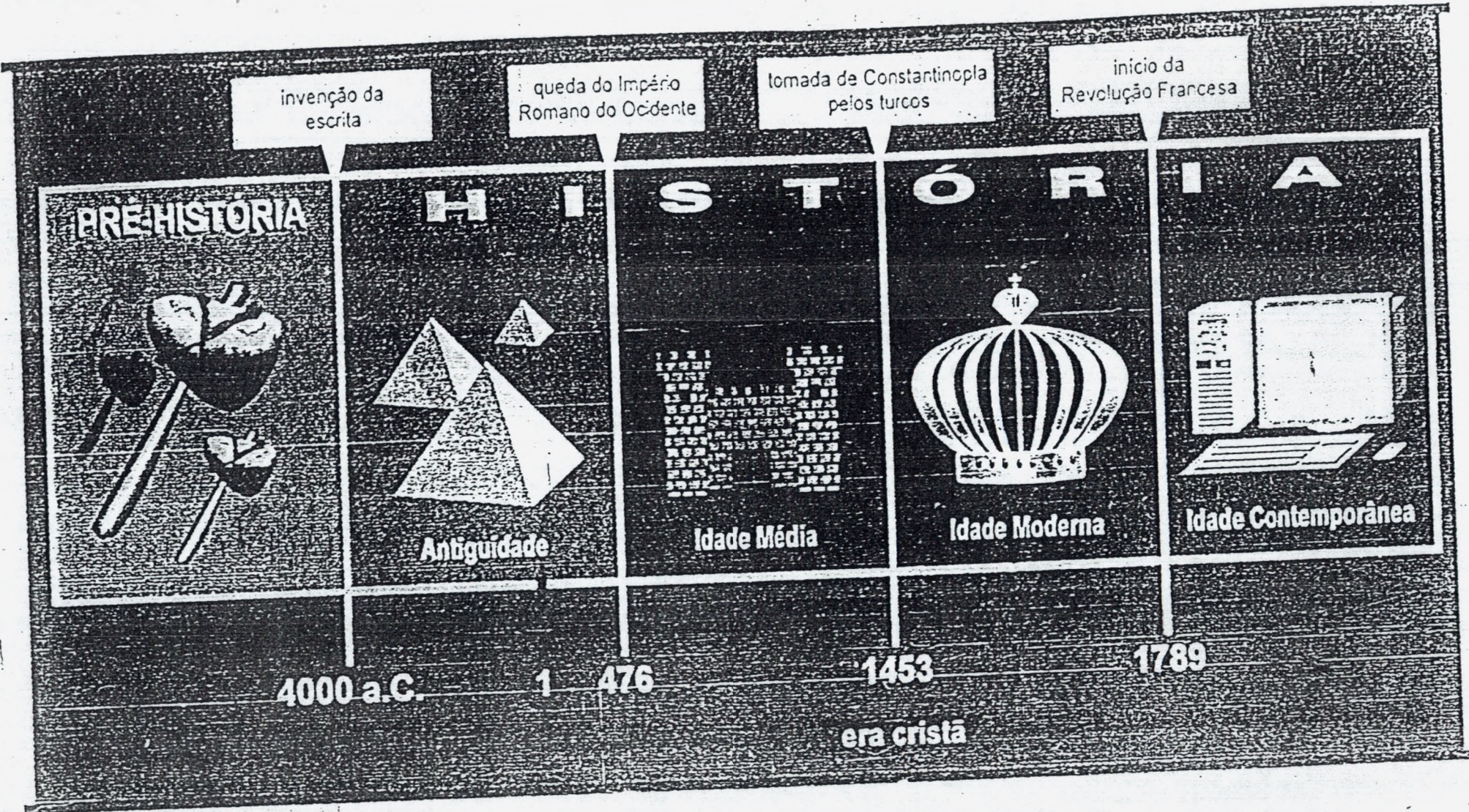
<sup>26</sup> BITTENCOURT, Circe. Op Cit

## Bibliografia Complementar

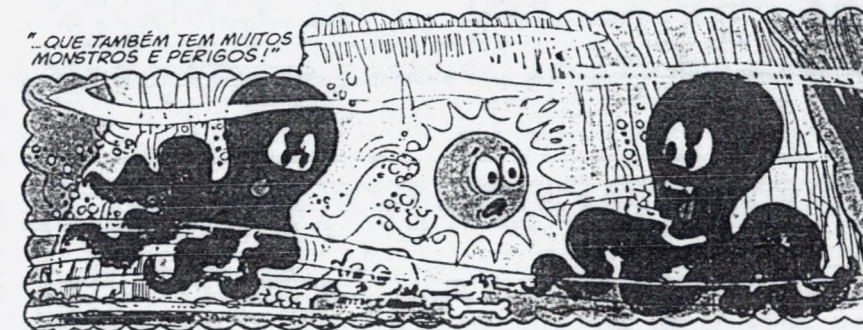
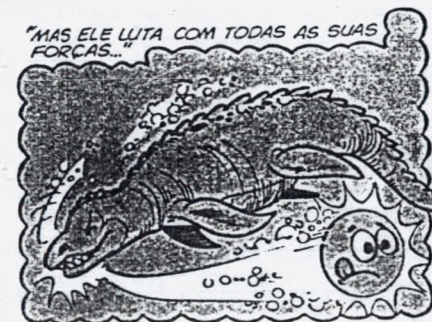
- ABUD, Kátia Maria. O livro didático e a popularização do saber. In. SILVA, Marcos A. da. (org.) *Repensando a história*. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero. Pp. 81 – 87.
- BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In. \_\_\_\_\_ (org.) *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1997. Pp. 69 – 90.
- Brasil Sec. De Ed. Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1998 p. 29 – 37.
- DAVIES, Nicholas. As camadas populares nos livros de história do Brasil. In. PINSKY, Jaime. (org.) *O ensino de história e a criação do fato*. São Paulo: Contexto, 1988.
- GALZERANI, Maria Carolina Bovério. Belas mentiras? A ideologia nos estudos sobre o livro didático. In PRINSKY, Jaime. (org.) *O ensino de história e a criação do fato*. São Paulo: Contexto, 1988. Pp. 105 – 109.
- GARCIA, Regina Leite. A educação escolar na virada do século. In. COSTA, Marisa Vorraber. (org.) *Escola básica na virada do século – cultura, política e currículo*. São Paulo: Cortez Editora, 1996. Pp. 145 – 168.
- LOURO, Guacira Lopes. Segredos e mentiras do currículo. Sexualidade e gênero nas práticas escolares. In SILVA, Luiz Luiz Heron da. (org.) *A escola cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis: Vozes, 1998. Pp. 33 – 47.
- MACEDO, Elizabeth Fernandes de. Novas tecnologias e currículo. In. MOREIRA, Antonio Frlávio Barbosa. (org.) *Currículo: questões atuais*. Campinas, SP: Papirus, 1997. Pp. 39 – 58.
- PENSAMENTO, Sandra Jatahy. Em busca de uma outra história: Imaginando o Imaginário. In Revista Brasileira de História, nº 29. Vol. 15 Ed. Contexto ANPUH 1995 p. 09 – 27.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In. SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.) *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis: Vozes, 1995, 1995. Pp. 159 – 177.
- SILVA, Tomas Tadeu da. A Nova direita e as rasnformações na sociedade e na educação: e A educação da nova direita e a retórica da qualidade total. In. SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidades terminais*. Petrópolis: Vozes, 1996, pp. 99 – 134.
- VARELA, Júlia. O estatuto do saber pedagógico. In. SILVA, Tomaz Tadeu da. *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1994. pp. 87 – 96.

# *Anexos*

Periodização histórica

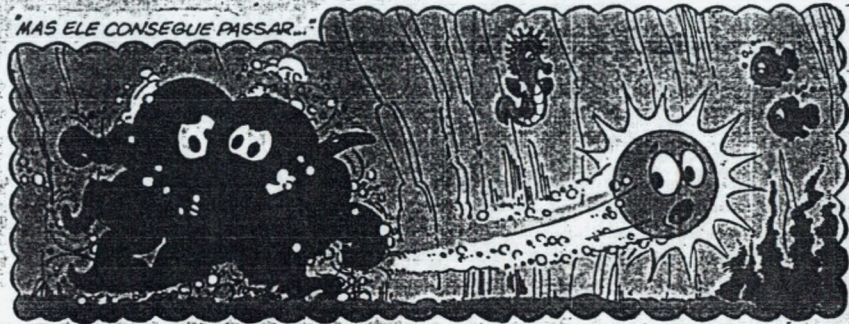


# PITECO HISTÓRIA DO SOL

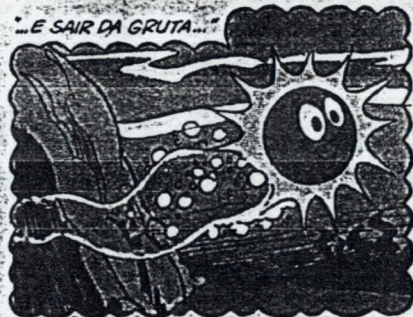




MAS ELE CONSEGUE PASSAR...



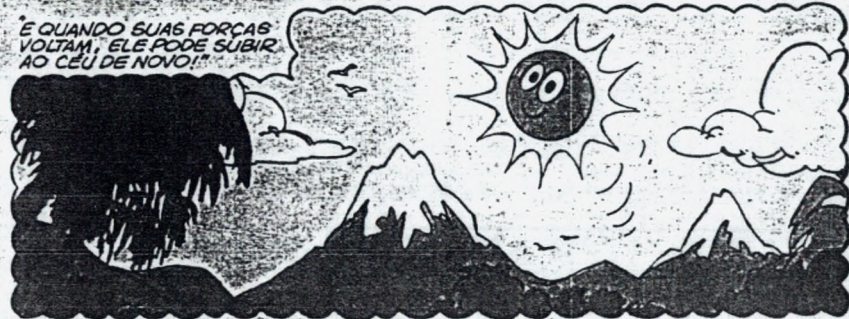
...E SAIR DA GRUTA...



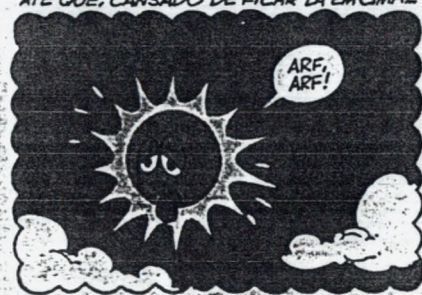
...PRA DESCANSAR À MARGEM DE UM PEQUENO LAGO!



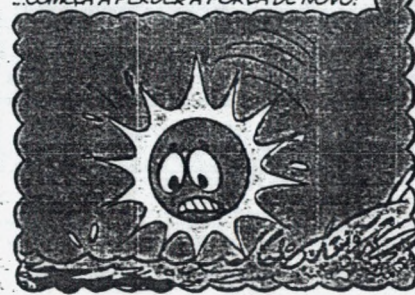
E QUANDO SUAS FORÇAS VOLTAM, ELE PODE SUBIR AO CÉU DE NOVO!



ATÉ QUE, CANSADO DE FICAR LÁ EM CIMA...



...COMEÇA A PERDER A FORÇA DE NOVO!



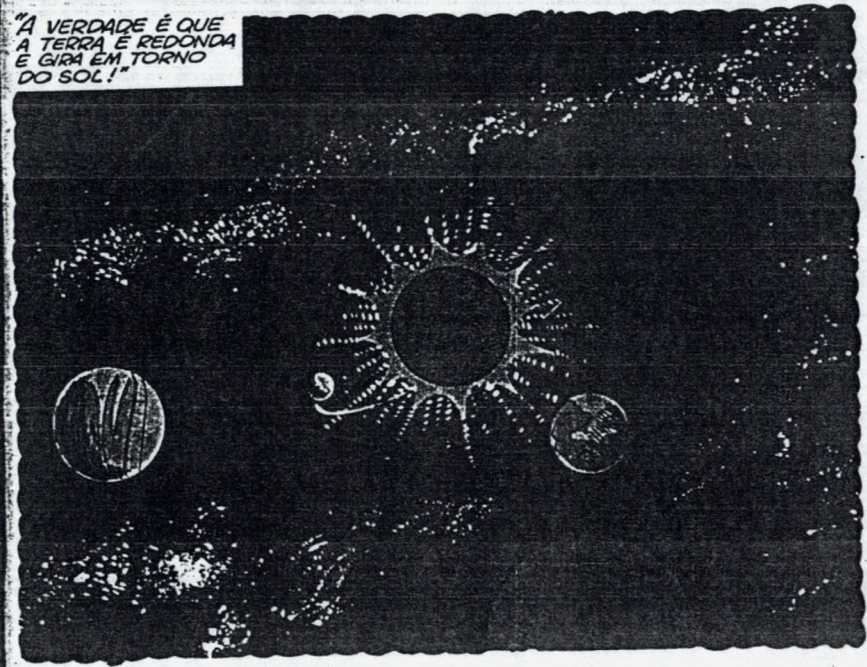
AH, AH, AH, AH, AH, AH!  
QUAL É A GRAÇA?



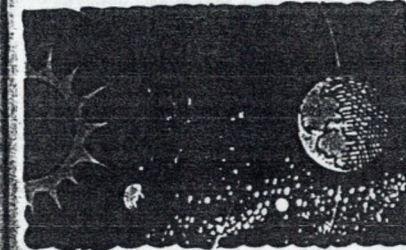
QUANTA BESTEIRA VOCÊ DIZ...  
EU VOU TE CONTAR TUDO...



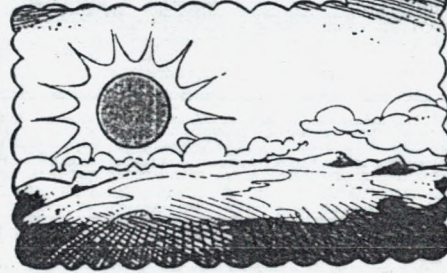
A VERDADE É QUE A TERRA É REDONDA E GIRA EM TORNO DO SOL!

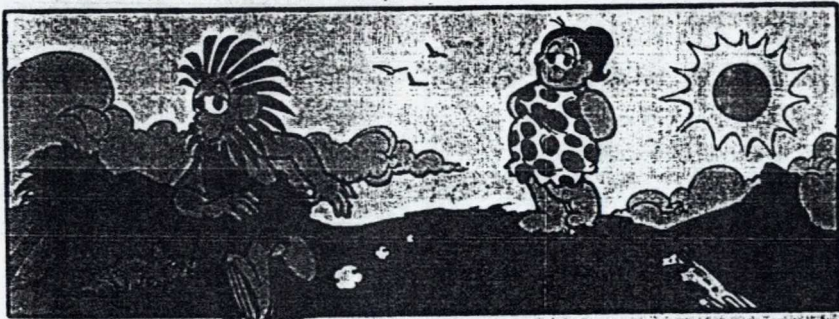


COMO NÓS MORAMOS NUM DOS LADOS DELA, QUANDO O SOL SE ESCONDE E FICAMOS NA ESCURIDÃO, É A NOITE!



NO DIA SEGUINTE, COM O GIRO DA TERRA, VEMOS O SOL DE NOVO!





## FÉRIAS FALADAS EM INGLÊS

Imagina só: você está num acampamento estrangeiro. Acorda e toma o seu **breakfast**. Depois, sempre falando em inglês, você joga baseball, rugby ou tennis. Numa aula de culinária, aprende como se faz um delicioso brownie. De noite, vai a uma autêntica Halloween, a festa do Dia das Bruxas.

Parece filme, né? Mas é isso o que acontece no English Camp. Um acampamento muito diferente, onde você aprende inglês como se estivesse vivendo no Exterior.

São 15 dias de aprendizado e lazer, onde cada grupo de oito alunos é acompanhado por um professor especializado. A idade exigida é de 8 a 16 anos.

Então. Aproveite e passe suas férias de julho no Exterior, sem sair do Brasil. It's a good idea, isn't it?

Informações pelos telefones (011) 280-6071 e 852-6333.



### English Camp

Rua Barão de Capanema, 220 — Cerqueira César CEP 01411 — São Paulo, SP.

FIM