



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

DAIANE MANGUEIRA PEREIRA

**O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
[RE] PENSANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA**

CAJAZEIRAS PB

2018

DAIANE MANGUEIRA PEREIRA

**O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
[RE] PENSANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação (UAE), do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), *Campus* Cajazeiras PB, como requisito para obtenção do título de Licenciado(a) em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Ma. Rozilene Lopes de Sousa

CAJAZEIRAS PB

2018

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras - Paraíba

P436e Pereira, Daiane Mangueira.
O ensino de história nos anos iniciais do ensino fundamental:
[RE]pensando a prática pedagógica / Daiane Mangueira Pereira. -
Cajazeiras, 2018.
70f. :il.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Ma. Rozilene Lopes de Sousa.
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, 2018.

1. Ensino de história. 2. Ensino fundamental-história. 3. História-
prática de ensino. I. Sousa, Rozilene Lopes de. II. Universidade Federal de
Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU -94:37

DAIANE MANGUEIRA PEREIRA

**O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
[RE] PENSANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA**

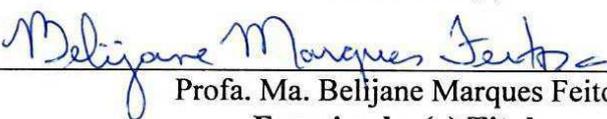
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação (UAE), do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), *Campus* Cajazeiras PB, como requisito para obtenção do título de Licenciado(a) em Pedagogia.

Aprovado em: 07/12/2018

BANCA EXAMINADORA

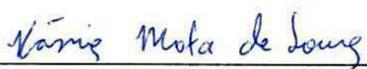


Profa. Ma. Rozilene Lopes de Sousa
Orientador(a)



Profa. Ma. Belijane Marques Feitosa
Examinador(a) Titular

Profa. Dra. Joseane Abílio de Sousa Ferreira
Examinador(a) Titular



Profa. Dra. Kássia Mota de Sousa
Examinador(a) Suplente

Dedico este trabalho às minhas colegas de
curso Ana Paula e Cristina, que
carinhosamente compartilharam comigo das
múltiplas emoções vivenciadas ao longo destes
cinco anos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, nossa força maior – Senhor onipotente, onisciente e onipresente - por todas as bênçãos derramadas em minha vida, em especial esta.

Aos meus pais, Maria Aparecida e Damião, por todos os esforços empreendidos a mim durante todo meu percurso formativo.

A minha irmã, Daniele – minha companheira de sonhos - pelas palavras de apoio nos momentos de desânimo, por ver em mim a esperança de um futuro melhor para a nossa família.

Agradeço ao professor Danilo de Sousa Cezario, meu primeiro orientador, por ter iniciado a construção deste trabalho comigo, pela dedicação e zelo em seus ensinamentos.

A minha atual orientadora, Rozilene Lopes de Sousa, que prontamente abraçou este estudo colaborando com suas experiências profissionais e pessoais.

As professoras que foram sujeitas da minha pesquisa, pela acolhida, carinho e cooperação, pela oportunidade de ampliar minha percepção educativa.

Aos docentes da UAE/CFP e demais funcionários responsáveis pelo funcionamento desta instituição de ensino, minha gratidão pelas contribuições formativas de caráter profissional, pessoal e social que imprimiram mudanças na minha forma de ser e pensar.

Ao pessoal da turma 2013.2, por todos os momentos de ensino e aprendizagem construídos e partilhados dentro e fora da universidade.

Os analfabetos do século XXI não serão os que não souberem ler ou escrever, mas os que não souberem aprender, desaprender e reaprender. (Alvin Toffler)

RESUMO

O presente trabalho teve por objeto de estudo o Ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Contendo como objetivo geral a análise das concepções de professores dos Anos Iniciais acerca da sua prática docente no Ensino de História. E como desdobramento deste, apresentou por objetivos específicos discutir sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelo professor em sala de aula; refletir acerca da contribuição de novas metodologias aplicáveis ao ensino de História; apontar a importância dos docentes e das ações cotidianas para a construção da História. Trata-se de uma pesquisa de campo realizada com 5 (cinco) professoras que lecionam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental numa instituição pública da rede municipal de Cajazeiras-PB. O estudo possui abordagem qualitativa, sendo também de caráter exploratório e descritivo. A coleta de dados deu-se através da aplicação de entrevistas semiestruturadas organizadas em formato de roteiro, sendo, portanto, o instrumento utilizado no estudo. Os dados foram examinados e interpretados através da técnica de Análise de Conteúdo (AC) de Bardin. Pudemos constatar que o Ensino de História, apesar de ter avançado ainda mostra-se insuficiente do ponto de vista prático. Existe uma exigência visível que revela a necessidade de se repensar o modelo de ensino característico nas aulas da disciplina principalmente nos primeiros anos, pois o trabalho com crianças requer o emprego de metodologias variadas que contemple a produção de situações dinâmicas. Assim, é necessário romper com as barreiras que impedem o aluno e o docente de manterem uma relação de intimidade com os saberes históricos. É necessário reafirmar a luta outrora iniciada em torno desse ensino, visto que ainda há muito a se fazer.

Palavras-chave: Ensino de História. Anos Iniciais. Prática docente.

ABSTRACT

The present work had as object of study the Teaching History in the Initial Years of Elementary Education. Containing as general objective the analysis of the conceptions of teachers of the Initial Years about their teaching practice in Teaching History. And as unfolding of this, it presented as for specific objectives to discuss the pedagogical practices developed by the teacher in the classroom; reflect on the contribution of new methodologies applicable to the teaching of History; to point out the importance of teachers and daily actions for the construction of History. This is a field research carried out with 5 (five) teachers who teach in the Initial Years of Elementary School in a public institution of the municipal network of Cajazeiras-PB. The study has a qualitative approach, being also exploratory and descriptive. The data collection was done through the application of semi-structured interviews organized in script format, being, therefore, the instrument used in the study. The data were examined and interpreted using the Bardin Content Analysis (AC) technique. We could verify that the Teaching of History, despite having advanced, is still insufficient from the practical point of view. There is a visible demand that reveals the need to rethink the typical teaching model in the classes of the discipline, especially in the first years, since working with children requires the use of varied methodologies that contemplate the production of dynamic situations. Thus, it is necessary to break with the barriers that prevent the student and the teacher from maintaining a relation of intimacy with the historical knowledge. It is necessary to reaffirm the struggle once begun around this teaching, since much remains to be done.

Keywords: Teaching History. Initial years. Teaching practice.

LISTA DE SIGLAS

AC	Análise de Conteúdo
AEE	Atendimento Educacional Especializado
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Capes	Centro de Atendimento Psicossocial
CF	Constituição Federal
CFP	Centro de Formação de Professores
EJA	Educação de Jovens e Adultos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases.
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PNAE	Programa Nacional da Alimentação Escolar
PNAIC	Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UAE	Unidade Acadêmica de Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA	13
1.1.1 Descrição do <i>locus</i> da pesquisa	14
1.1.2 Caracterização dos sujeitos da pesquisa	15
1.1.3 Instrumentos de coleta dos dados	15
1.1.4 Análise dos dados	16
1.1.5 Descrição da prática.....	17
2 UM POUCO DE HISTÓRIA: A CONSTRUÇÃO DO ENSINO DE HISTÓRIA ENQUANTO DISCIPLINA.....	18
2.1 DAS CIÊNCIAS SOCIAIS A DISCIPLINA HISTÓRIA	19
2.2 O ENSINO DE HISTÓRIA A PARTIR DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS	21
2.3 CONSTRUÇÕES DO ENSINO DE HISTÓRIA: elementos de formação do cidadão	23
3 A DIDÁTICA MEDIADORA NO ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	27
3.1 DISCUTINDO AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS PELOS PROFESSORES NAS AULAS DE HISTÓRIA.....	29
3.2 A IMPORTÂNCIA DA INOVAÇÃO METODOLÓGICA PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM.....	31
3.3 O PAPEL DO PROFESSOR FRENTE ÀS NOVAS PRÁTICAS EDUCATIVAS	33
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	36
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
REFERÊNCIAS.....	52

APÊNDICES

Apêndice A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Apêndice B - Roteiro para entrevista semiestruturada

Apêndice C - Quadro das entrevistas tabuladas

ANEXOS

Anexo A – Aceite de orientação

Anexo B – Carta convite à Banca Examinadora

1 INTRODUÇÃO

Esta monografia tem como objeto de estudo o ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental apresentando como questão problemática a seguinte pergunta: Quais fatores dificultam a prática pedagógica inovadora do professor de História dos anos iniciais do Ensino Fundamental? Partindo do pressuposto de que mesmo existindo ampla variedade metodológica para abordagem do ensino dessa matéria, muitos docentes terminam por trabalhá-la de maneira insatisfatória, entediante e desconectada de senso crítico, sendo o ensino de História considerado por vezes desinteressante e sem sentido para o aluno.

Este estudo tem por objetivo geral fazer uma análise das concepções de professores dos Anos Iniciais acerca da sua prática docente no Ensino de História. Desse modo, apresenta como objetivos específicos: discutir sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelo professor em sala de aula; refletir acerca da contribuição de novas metodologias aplicáveis ao ensino de História; apontar a importância dos docentes e das ações cotidianas para a construção da História.

Autores como Fonseca (2009); Souza e Silva (2012); Siqueira e Quirino (2012); Abud (2012) e Silva (2013) indicam em suas pesquisas que o ensino de História ainda continua seguindo perspectivas tradicionais, voltadas para o acúmulo de informações, para a memorização de fatos isolados, regido por práticas pouco inovadoras. Ao mesmo tempo, destacam a necessidade dos educadores reavaliarem/repensarem sua postura pedagógica em sala de aula buscando mediar a relação do aluno com o conteúdo da disciplina através de metodologias inovadoras que sejam capazes de conduzi-lo a compreensão da realidade que o cerca, e se reconhecerem enquanto sujeitos históricos e atuantes na sociedade.

Diante do exposto, a motivação que me conduziu a realização desta pesquisa foi a minha experiência enquanto professora de reforço escolar, uma vez que, durante as aulas no reforço as crianças demonstravam desânimo e falta de interesse no estudo da disciplina de História, principalmente quando havia prova escrita, pois o modelo de avaliação utilizado pelas docentes que ministravam a matéria exigia decorar o conteúdo tal qual como se mostrava no livro didático. Esse fator não se distancia das práticas abordadas há alguns anos, uma vez que tais situações igualmente aconteceram comigo enquanto aluna dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sendo assim, mais um dos motivos que me levam a realizar uma pesquisa sobre a temática. Também me chama a atenção o fato de uma disciplina tão importante para a formação cidadã possuir um significado, por vezes, irrelevante para os

alunos, que se sentem desmotivados pelo caráter cansativo e pouco atrativo de como a disciplina é transmitida para eles.

Durante a realização do estágio supervisionado nos Anos Iniciais, pude conhecer um pouco a dinâmica pedagógica mediada pela professora em sala de aula, e percebi que a disciplina de História mantinha-se mesclada a duas áreas do conhecimento, pois conforme orientações nos cursos de formação continuada, os docentes deveriam priorizar as disciplinas de Português e Matemática, apenas, de modo que os demais saberes relativos a outras áreas (Ciências, História e Geografia) fossem combinados nestas. A difusão do saber ficava, então, limitada, visto que não duas, mas todas as disciplinas representam um valor indispensável para o desenvolvimento do aluno.

Outro fator significativo diz respeito à grade curricular do Curso de Pedagogia. Tendo em conta o tempo que é destinado à aquisição dos conteúdos, técnicas e instrumentos teóricos e metodológicos referentes às disciplinas das áreas específicas de Português, Matemática, Ciências, Geografia e História, que representam um imensurável e imprescindível conjunto de conhecimentos, são ensinadas de maneira restrita, não conseguindo suprir satisfatoriamente a formação inicial dos discentes, futuros profissionais da educação, que possivelmente mais tarde, apresentem dificuldades para atuarem nos espaços escolares. Portanto, o Curso de Pedagogia, em sua configuração atual, requer um olhar mais profundo e criterioso quanto aos aspectos formativos que objetiva desenvolver nos alunos, de modo que, ao saírem da universidade portando o tão almejado diploma, sendo reconhecidos como profissionais da área Pedagógica, sintam segurança no exercício de suas atribuições, consigam desempenhar bem seus papéis, sejam estes relacionados ou não ao espaço escolar.

Portanto, a relevância acadêmica e social deste trabalho se insere na possibilidade de contribuir com um material teórico-metodológico para abordagem do professor em sala de aula e também para o desenvolvimento de pesquisas posteriores, uma vez que, sendo a Pedagogia um universo que engloba várias dimensões do saber, o Ensino de História apresenta-se como parte integrante desta e requer uma exploração mais aguçada a fim de que as respostas para tantos questionamentos negativos encontrem solução com base em estudos que tratem a educação enquanto conjunto, reconhecendo a importância de todas as partes.

1.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA

O contexto social, em suas diferentes esferas, é marcado por constantes transformações. O novo apresenta-se diariamente trazendo consigo a necessidade de rever, completar e complementar explicações existentes sobre determinados fenômenos. Portanto, o pesquisador assume a responsabilidade de trazer ao conhecimento de todos, informações importantes a partir de seus estudos, e para alcançar êxito é essencial que o percurso metodológico corresponda aos interesses e necessidades da pesquisa. Assim, a metodologia constitui-se num “[...] procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p.155). Desse modo, é necessário escolher bem os métodos e técnicas que melhor se adequem a situação, para que os resultados almejados possam garantir confiabilidade e segurança, resultando na satisfação do estudo.

Neste sentido, esta pesquisa possui abordagem qualitativa, que conforme Gerhardt; Silveira (2009, p. 31) “[...] não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc”. Tal abordagem permite o conhecimento detalhado acerca das relações sociais existentes em campo, favorecendo um estudo explicativo sobre os fenômenos observados. Também possui caráter exploratório e descritivo, de modo que:

[...] Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado (GIL, 2002, p. 41).

Posto isto, as pesquisas exploratórias e descritivas possuem o objetivo central de caracterizar as particularidades de certos indivíduos ou eventos e definir relações entre variáveis (GIL, 2002), e para tanto, possibilitam maior entrosamento com o problema do estudo permitindo a construção de hipóteses e uma melhor compreensão dos diferentes aspectos presentes no lócus da investigação.

1.1.1 Descrição do *lócus* da pesquisa

A pesquisa aconteceu em uma escola da rede pública municipal situada num bairro periférico do município de Cajazeiras PB. Durante o horário da manhã, a escola oferece a educação infantil (pré I e o pré II), bem como o Ensino Fundamental I com as turmas de 1º e 2º ano. No turno da tarde dispõe do 2º ao 5º ano do Fundamental I e à noite acontece a Educação de Jovens e Adultos (EJA) com o primeiro segmento que engloba o ensino de 1ª a 4ª série e o segundo segmento de 5ª a 8ª série. Com relação à estrutura física, o ambiente escolar é constituído por 1 (uma) diretoria conjugada com a dispensa, 1 (um) pátio, 1 (uma) sala de professores que também funciona como sala de leitura, 5 (cinco) salas de aula, 1 (um) laboratório de informática, 1 (uma) cozinha, 1 (um) almoxarifado e 2 (dois) banheiros.

O quadro administrativo é composto por 1 (uma) diretora formada em Pedagogia e especializada em Psicopedagogia Institucional e Gestão Escolar; 1 (uma) vice-diretora graduada em Letras; 1 (uma) secretária com Magistério e 1 (uma) supervisora graduada em Pedagogia e com especialização em Psicopedagogia. O corpo docente é formado por 17 (dezesete) profissionais sendo 3 (três) readaptados e 14 (quatorze) atuando em sala de aula, graduados nas mais diferentes áreas, dentre elas: Pedagogia, Letras - Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Letras - Língua Inglesa, Ciências e Filosofia. O corpo técnico de apoio é constituído por 2 (dois) vigilantes noturnos, 3 (três) auxiliares de serviços gerais e 2 (duas) merendeiras.

Sobre os programas existentes na instituição destacam-se: o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE); o Novo Mais Educação; O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD); Programa Nacional da Alimentação Escolar (PNAE) e o programa do transporte escolar que beneficia os alunos vindos da zona rural. O planejamento acontece quinzenalmente na própria instituição sob a orientação da supervisora e a formação continuada é oferecida pela Secretaria de Educação, também ofertada quinzenalmente. Para professores da educação infantil ao 3º ano existe a formação do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e dos anos posteriores outro tipo (não especificado).

Na escola não funciona o Atendimento Educacional Especializado (AEE), porém os alunos com deficiência são assistidos pela sala núcleo de outra instituição e pelo Centro de Atendimento Psicossocial (Capes). Neste último, o atendimento acontece uma vez por mês e no AEE ocorre duas vezes por semana.

1.1.2 Caracterização dos sujeitos da pesquisa

A pesquisa obteve a participação de 5 (cinco) professoras que lecionam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na referida instituição de ensino. Com o intuito de resguardar suas identidades, as docentes são citadas por meio de siglas. Nesta perspectiva, a letra P (equivalente a “professora”) acompanhará um número (equivalente ao ano de ensino). Em vista disso, a primeira entrevistada foi P1, professora do 1º ano, tem magistério pedagógico, é graduada em Letras e mestre em Ciências da Educação, possui 42 (quarenta e dois) anos de idade. A segunda entrevistada foi P2, leciona no 2º ano, também tem o curso pedagógico, é formada em História, porém nunca atuou na área, especializada em Metodologia do Ensino e tem 59 (cinquenta e nove) anos. A terceira P3, professora do 3º ano, é graduada em Geografia e especializada em Psicopedagogia e Gestão ambiental, tem 26 (vinte e seis) anos de experiência educacional, atualmente possui 50 (cinquenta) anos de idade. As 3 (três) docentes mencionadas, exerciam suas atividades em outra escola que encerrou o funcionamento dos Anos Iniciais, sendo então, remanejadas para a atual instituição (*lócus* da pesquisa) no início deste ano letivo de 2018. Na sequência, P4, 55 (cinquenta e cinco) anos é docente do 4º ano, formada em Pedagogia e especializada em Psicopedagogia, está na escola há 6 (seis) anos. P5, professora do 5º ano, graduada em Pedagogia e bacharel em Direito, tem 43 (quarenta e três) anos, no momento é mestranda em Ensino e trabalha na instituição há 10 (dez) anos. Todas são funcionárias efetivas do município.

1.1.3 Instrumentos de coleta dos dados

Os dados foram coletados através de dois instrumentos: observação e entrevista semiestruturada. Neste sentido, a observação “[...] consiste em ver, ouvir e examinar os fatos, os fenômenos que se pretende investigar” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p.74) enquanto que, na entrevista semiestruturada:

[...] o pesquisador organiza um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema que está sendo estudado, mas permite, e às vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p.72).

A entrevista semiestruturada permite um diálogo aberto entre pesquisador e entrevistado favorecendo um clima amistoso e a descoberta de informações importantes, que embora não estejam claramente no seio das perguntas previamente elaboradas, apresentam seu grau de relevância à medida que complementam/aprofundam o conhecimento acerca do tema em questão. Nesta técnica de coleta de dados, o pesquisador conduz a entrevista, permitindo que o entrevistado responda as perguntas de maneira aberta, podendo este ser objetivo ou detalhista em suas elucidações.

1.1.4 Análise dos dados

Analisar os dados é mais uma etapa relevante da pesquisa científica. Marconi e Lakatos (2003, p. 167) explicam que “a análise é a tentativa de evidenciar as relações existentes entre o fenômeno estudado e outros fatores”. Portanto:

[...] Na análise, o pesquisador entra em maiores detalhes sobre os dados decorrentes do trabalho estatístico, a fim de conseguir respostas às suas indagações, e procura estabelecer as relações necessárias entre os dados obtidos e as hipóteses formuladas. Estas são comprovadas ou refutadas, mediante a análise. (MARCONI; LAKATOS, 2003, p.168)

Na análise, é feita a interpretação, explicação e especificação dos dados obtidos, devendo ser utilizado o método que melhor defina esses fatores. Sendo assim, a técnica de análise empregada nesta pesquisa foi a Análise de Conteúdo (AC), que conforme Bardin (1977, p.42) trata-se de:

[...] Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Deste modo, tal técnica possibilita compreender o significado das mensagens e o seu contexto, levando em consideração a descoberta de outras realidades além daquela que se mostra presente.

1.1.5 Descrição da prática

O estudo de campo direciona o pesquisador a presenciar diversas situações, fato que engrandece a qualidade da pesquisa, pois tendo a oportunidade de se fazer presente nas diversas circunstâncias ocorridas no local, tanto mais enriquecedor tornar-se-á o trabalho. No estudo de campo, a maior parte do trabalho é realizada pessoalmente, sendo de muita relevância viver tal experiência de maneira direta. (GIL, 2002). Para tanto, procuramos compreender a dinâmica do trabalho docente nas turmas de 1º a 5º ano no que concerne ao Ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e verificar a procedência de práticas voltadas a um paradigma tradicional e/ou inovador.

Neste sentido, foram agendadas as observações das aulas nas respectivas turmas visando o conhecimento das técnicas e métodos empregados na disciplina. Selecionamos a observação de uma aula por turma. Desloquei-me entre os dias 09, 15, 16 e 17 nos turnos manhã e tarde, no mês de maio de 2018. Na oportunidade entreguei o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)¹, documento que informa sobre a pesquisa e que assegura ao sujeito a liberdade na participação e o direito ao anonimato. As entrevistas aconteceram entre os dias 22, 23, 25, 28 do mês de maio e dia 11 de junho do decorrente ano.

A estrutura do trabalho encontra-se organizada em 5 (cinco) capítulos. O primeiro remete-se a esta parte introdutória que também apresenta o percurso metodológico subdividido em seções. O segundo, intitulado “Um pouco de História: a construção do ensino de História enquanto disciplina” está subdividido em três partes: das ciências sociais a disciplina história; o ensino de história a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais; construções do ensino de história: elementos de formação do cidadão.

O terceiro capítulo denominado “A didática mediadora no ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental” também está dividido em três seções, na qual a primeira propõe uma discussão sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores nas aulas de História; a segunda discorre a respeito da importância da inovação metodológica para o processo de ensino e aprendizagem; a terceira retrata o papel do professor frente às novas práticas educativas. O quarto capítulo refere-se à análise e discussão dos dados coletados por meio das observações e das entrevistas, e o quinto descreve as considerações finais. Neste último expusemos as nossas conclusões acerca do objeto estudado.

¹ Apêndice A.

2 UM POUCO DE HISTÓRIA: A CONSTRUÇÃO DO ENSINO DE HISTÓRIA ENQUANTO DISCIPLINA

A construção do ensino de História aconteceu num processo intenso de lutas e questionamentos acerca de um contexto de ensino fragmentado que pouco aproximava os educandos da realidade concreta à qual estavam submetidos. Sujeitos ao controle político e ideológico, profissionais da educação conduziram o exercício de suas atividades com base nas determinações estabelecidas por órgãos superiores (governamentais), que, no entanto, não visavam o pleno desenvolvimento do aluno enquanto ser social, mas enquanto ser passível de manipulação. E desse modo, durante muito tempo, a educação serviu para favorecer os interesses daqueles que mantinham o poder, sendo a disciplina de História um dos principais itinerários que facilitou a difusão de ideias e valores por vezes contrários aos reais objetivos que deveria contemplar. Abud (2012, p. 559) esclarece que:

[...] Mudanças de perspectivas políticas imprimem suas marcas na História a ser ensinada, por que a escola é o principal centro difusor de um tipo de conhecimento acessível a todos que passam por ela – por isso, pelo papel que a escola exerce, são criados e mantidos mitos e símbolos históricos.

A escola nem sempre cumpre a missão de possibilitar a emancipação do sujeito, mas age de forma contrária. Fato que acontece com caráter normalizador por parte dos responsáveis pela transmissão desse conhecimento – professores, gestores, supervisores - e por parte de quem recebe a instrução – os alunos - e ambos fazem parte de um processo de manipulação, sem ao menos perceberem a influência de interesses ocultos que tendem a manter a permanência da atual configuração social. Saber como proceder em sala de aula buscando superar o sistema tradicional de ensino requer uma visão política consistente e democrática da classe docente, de modo que, reconhecendo a importância de sua atuação no processo formativo do discente, auxilie na compreensão das estruturas sociais presentes.

O espaço da sala de aula representa o cenário principal de construção do saber sistematizado – individual e coletivo, sendo o professor o maior responsável pela quebra de conceitos históricos amplamente divulgados e enraizados nos livros didáticos de outras épocas (pouco distantes da atualidade), que levavam o aluno a acreditar que os sujeitos da história são outros, os citados no livro, e não eles (FONSECA, 2003). Sobre o espaço da sala de aula a mesma autora destaca que:

[...] No espaço da sala de aula, é possível o professor de história fazer emergir o plural, a memória daqueles que tradicionalmente não têm direito à história, unindo os fios do presente e do passado, num processo ativo de desalienação. Mas também pode, inconsciente ou deliberadamente, operar o contrário, apenas perpetuando mitos e estereótipos da memória dominante. (FONSECA, 2003, p. 35).

A sala de aula é um espaço rico de possibilidades, de construções e desconstruções ideológicas e o mestre pode e precisa trazer ao aprendiz o conhecimento que mais se aproxima da sua realidade, sabendo relacionar os fatos do presente com o passado e apresentando de maneira relevante acontecimentos de outros tempos, com personagens que abriram caminhos para muitas conquistas na atualidade. Saber posicionar-se enquanto formador de opiniões requer preparação, planejamento, problematização. Ao imbuir-se desses critérios, o professor terá consciência da sua prática educativa e não servirá de ponte para propagar conhecimentos distantes dos reais ideários a serem desenvolvidos nos alunos.

2.1 DAS CIÊNCIAS SOCIAIS A DISCIPLINA HISTÓRIA

Ao longo do processo de consolidação da educação no Brasil, o ensino de História passou por várias transformações. Fonseca (2009) relata sobre o transcurso da disciplina descrevendo os acontecimentos datados de 1930 a 1990, que veremos a seguir. A autora menciona que o primeiro modelo de ensino dessa disciplina na época denominada de História Universal deu-se no século XIX e início do século XX, seguia uma concepção eurocêntrica, ou seja, de estilo europeu. À medida que as influências europeias iam ganhando espaço na educação brasileira, por volta de 1930 o educador Anísio Teixeira propõe a implantação de uma área de ensino chamada Estudos Sociais inspirada no padrão americano, que pretendia substituir as matérias de História e Geografia. Na década de 1960, durante a Ditadura Militar essa disciplina tornou-se obrigatória na escola primária e optativa no ensino médio, pois havia a necessidade da formação moral e cívica do alunado.

Em 1971 a Lei 5.692/71 regulamenta a implantação da reforma educacional, ao passo em que cria cursos de formação para professores – Licenciatura curta em Estudos Sociais para atuarem nas disciplinas de Organização Social e Política do Brasil (OSPB) e Educação Moral e Cívica (EMC) – disciplinas da 5ª série em diante; Estudos Sociais – referente aos anos

iniciais, que depois passa a chamar-se Integração Social. O objetivo dessas disciplinas era difundir valores, ideias e conceitos ligados à ideologia do regime militar.

Nas décadas de 1970, 1980 e 1990 conforme disposto nos PCN's (1997) as lutas de profissionais se intensificaram e ganharam maior expressão pedindo o fim dos Estudos sociais e a permanência efetiva das disciplinas de História e Geografia nos currículos oficiais, bem como uma nova configuração de conteúdos e metodologias capazes de oferecer aos alunos um melhor discernimento das práticas humanas construídas ao longo do tempo representadas nos aspectos sociais, culturais, temporais e espaciais.

Assim, no decorrer dos anos o ensino de História foi marcado por questões ideológicas. As crianças tinham acesso a um estudo da disciplina desconectado de suas realidades, onde a maior preocupação era aprender sobre acontecimentos relacionados a classes nobres de outras épocas, e de tal modo, deveriam conhecer as questões políticas para desenvolverem uma compostura de cidadãos patriotas. Siqueira e Quirino (2012, p. 1) relatam que:

[...] Durante muito tempo o Ensino de História nas escolas brasileiras foi permeado por fatos políticos nos quais eram favorecidas as elites e as classes dominantes. Por conta de seus interesses políticos escolhiam os conteúdos que deveriam ser ensinados e na maioria das vezes esses conteúdos exaltavam as lutas, os heróis e os feitos políticos da época.

O estudo da disciplina mostrava-se completamente restrito. Os educadores eram submetidos a exercer uma prática que se distanciava do contexto de vida dos educandos. Então, o conhecimento que se tinha a respeito da História limitava-se aos aspectos supracitados (políticos e os atos heroicos de personagens famosos). Além destes, também era enfatizado o estudo das datas cívicas. Souza; Silva (2012) ressaltam a importância no estudo das datas, mas desde que a aula não se resume a isto. As datas devem servir de apoio para situar o aluno no tempo histórico, como forma de compreensão das transformações sociais. Não era dada a oportunidade de questionar, de pensar o contexto social de outros tempos e de tempos atuais. Neste contexto:

[...] O papel do professor limitava-se ao de mero reprodutor de conteúdos, e o dos alunos, ao de espectadores passivos de determinados 'conteúdos', o que acabava legitimando e perpetuando a 'memória dos vencedores', a chamada 'História oficial'. E, ao mesmo tempo em que se dificultava a compreensão da história como experiência humana de diversos sujeitos e grupos, constituía-se um limite ao desenvolvimento de novas práticas

pedagógicas que visavam a romper com a forma tradicional de ensinar História na sala de aula. (FONSECA, 2009, p. 43 a 44).

Romper com um modelo tradicional de ensino foi um desafio posto aos anseios de mudança. No entanto, a estrutura de funcionamento da educação, especificamente na área da História, encontrava barreiras visíveis, uma vez que as decisões significativas para melhorar a qualidade do ensino dependiam e ainda dependem em grande parte, de setores maiores. Para tanto, a preocupação com a aprendizagem dos sujeitos, embora existindo inicialmente de modo discreto, mas que tomou forma com o passar dos anos, abriu caminhos para muitas conquistas na prática educativa de hoje, fato que não acontecia há anos – a possibilidade da inovação. Sendo assim, Fonseca (2003) ressalta que a luta no Ensino de História pelo rompimento com práticas escolares conservadoras e ausentes de senso crítico, representaram não apenas a superação de um paradigma clássico, como também uma ponte para a construção de novas práticas.

As relações humanas, as descobertas, a configuração das sociedades no decorrer do tempo, as interações entre os povos, suas culturas, a compreensão do eu e do outro, foram ignoradas nos currículos oficiais. No entanto, a situação tende a ser avaliada e contestada. Conforme Siqueira e Quirino (2012) os avanços na educação possibilitaram uma ruptura com os métodos tradicionais onde o ensino era fundado na leitura do livro didático e na cópia de exercícios. As lutas e questionamentos desencadeados ao longo do processo de consolidação do Ensino de História trouxeram como benefício a criação e implementação de um documento (mencionado anteriormente) que propõem um novo olhar, um novo direcionamento sobre as práticas desenvolvidas em sala de aula referentes a tal área do conhecimento, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's.

2.2 O ENSINO DE HISTÓRIA A PARTIR DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) de História e Geografia surgem como uma maneira de responder aos questionamentos dessas disciplinas, que se mostravam insuficientes quanto aos objetivos que deveriam atingir. Nisto, os PCN's (1997) apresenta-se como importante documento norteador das atividades pedagógicas tendo o propósito de auxiliar o exercício docente, de apontar propostas de trabalho coerentes com as necessidades dos sujeitos e assim contribuir com mais eficiência em sua formação. Entretanto, esse

documento não pretende moldar o trabalho do educador, nem tampouco obrigá-lo seguir à risca. Está susceptível a ser adaptado de acordo com cada contexto escolar.

Diante das transformações do mundo globalizado, limitar o ensino de História aos aspectos já apontados anteriormente, não correspondia ao contexto educacional exigido. A comunicação, as relações de trabalho, o processo de produção e comercialização, o fluxo intenso dos deslocamentos populacionais e as demais atividades do mundo globalizado provocaram mudanças significativas no modo de vida das pessoas. E sendo a escola a organização mestra que reuni os conhecimentos fundamentais para a preparação da vida em sociedade, deve atualizar-se constantemente, acompanhando o ritmo de desenvolvimento das organizações sociais, seja em âmbito local, regional, nacional e até mundial. Conforme os PCN's:

[...] Entrava pelas portas das escolas uma nova realidade que não podia ser mais ignorada. O currículo real forçava mudanças no currículo formal. Essas mudanças passaram a ser consideradas e discutidas pelos diversos agentes educacionais preocupados em absorvê-las à organização e ao currículo escolar. Os professores tornaram-se uma importante voz na configuração do saber escolar [...] (BRASIL, 1997, p. 28).

Neste sentido, analisando o cenário educacional brasileiro e as lacunas existentes no exercício de propagação dos saberes históricos, havia a urgente necessidade de mudar o currículo que contemplava os conteúdos dessa área, de modo a abranger as características pessoais, sociais e culturais do aluno, para que este pudesse enxergar-se como construtor de sua história. Portanto, os currículos receberam nova composição, com vista a englobar questões pertinentes à reformada disciplina de História. Sendo assim, os PCN's (1997) apresentam o ensino dividido por ciclos, que se encontravam dispostos da seguinte forma: primeiro ciclo correspondia à 1ª e 2ª séries, e o segundo ciclo à 3ª e 4ª série. Com a atualização da LDB (1996), a Lei 11.274/2006 amplia o Ensino Fundamental de 8 (oito) para 9 (anos) e as séries são substituídas por anos. Sendo assim, o primeiro ciclo passa a englobar o 1º, 2º e 3º ano e o segundo ciclo o 4º e 5º ano, compondo os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Sobre os conteúdos, Silva; Fonseca (2010, p. 18) destacam que:

[...] o documento curricular propõe uma organização em torno de eixos temáticos, desdobrados em subtemas. Para os quatro anos iniciais do Ensino fundamental, o estudo de dois eixos temáticos: I) História local e do cotidiano, subdividida em dois subitens: localidade e comunidades indígenas; II) História das organizações populacionais, subdividida em:

deslocamentos populacionais, organizações e lutas de grupos sociais e étnicos, e organização histórica e temporal.

Nos Anos Iniciais, os alunos deveriam discernir entre acontecimentos ocorridos no passado estabelecendo um paralelo entre o presente e através destes fazer uma projeção do futuro, buscando verificar as semelhanças, diferenças, transformações e permanências existentes na contemporaneidade a partir dos estudos dos eixos temáticos. Partiriam do estudo local, ou seja, de menor proporção, para posteriormente, adentrar na temática das organizações populacionais e seus desdobramentos. Desse modo:

[...] Os currículos foram ampliados com conteúdos de História a partir das escolas de educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental. Os conteúdos passaram a ser avaliados quanto às necessidades de atender um público ligado a um presenteísmo intenso, voltado para idéias de mudanças constantes do novo cotidiano tecnológico (BRASIL, 1997, p. 29).

Posto que a tecnologia seja uma esfera que vem aprimorando-se com o passar dos anos e imprimindo sua marca no cotidiano das relações sociais, tornando-se essencial para o progresso na qualidade de vida da população, é importante criar um vínculo de ligação entre esse campo e a prática pedagógica trazendo discussões que possam expandir os conceitos abstraídos pelos alunos favorecendo na construção de suas personalidades, dado que os instrumentos tecnológicos exercem influência direta na vida dos sujeitos, na sua forma de ser e de pensar. E, assim como os demais assuntos problematizados no espaço escolar, a tecnologia também precisa ser abordada com criticidade e clareza procurando despertar a conscientização desta nos seus aspectos positivos e negativos.

2.3 CONSTRUÇÕES DO ENSINO DE HISTÓRIA: elementos de formação do cidadão

O advento dos PCNS permitiu que a disciplina de História passasse a ter uma configuração diferente daquela ensinada durante gerações. Perspectivas que antes não eram evidenciadas na formação do sujeito (como a constituição da identidade a partir das múltiplas experiências culturais dos variados grupos), passam a representar um dos conceitos básicos a serem desenvolvidos durante o percurso de estudo no Ensino Fundamental. De acordo com

Silva; Fonseca (2010, p. 18) referente às intencionalidades, ao papel e à importância da disciplina:

[...] o Documento, em consonância com o movimento acadêmico e político, reforçou o caráter formativo da História na constituição da identidade, da cidadania, do (re) conhecimento do outro, do respeito à pluralidade cultural e da defesa do fortalecimento da democracia.

Neste sentido, as atribuições e a finalidade da História se preocupam em formar sujeitos capazes de construir sua própria identidade a partir de elementos variados da cultura local e geral, de modo que, tendo a oportunidade de estender sua percepção acerca da humanidade, possam escolher os princípios que melhor representem seus ideais. Quanto ao exercício da cidadania, a este cabe à reflexão das ações efetivas que determinam as condições básicas para a garantia de uma vida digna, do estudo daquelas que existem realmente e de outras que apenas ocupam espaço no papel.

Reconhecer-se enquanto cidadão implica compreender a dimensão dos deveres e as circunstâncias que conduzem ao seu cumprimento. E dos direitos, ter a criticidade de questionar sua efetuação e/ou negligência perante as situações do cotidiano, bem como reivindicar a criação de novas leis. E assim, democraticamente, assumir uma postura que vise o bem individual e coletivo e a permanência de um estado de paz no meio social. Dessa forma, a Constituição Federal (1988) estabelece no artigo 205 que:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, p. 160).

A formação para a cidadania faz parte de um dos principais atributos do Ensino de História, uma vez que leva o aluno a situar-se no mundo compreendendo as múltiplas dinâmicas da vida e o papel de cada cidadão na sociedade. A promoção da educação é um direito assegurado por lei, a lei maior que é a CF, e deve possibilitar o desenvolvimento completo da pessoa humana, a preparação para prática cidadã, bem como para o mercado de trabalho. Sobre a cidadania, sua construção também é um processo que ocorre em etapas, e nos variados espaços, conforme destaca Fonseca (2009, p. 81):

[...] A formação do aluno/cidadão se inicia e se processa ao longo de sua vida nos diversos espaços de vivências. Logo, devemos considerar como fontes do ensino de História todos os veículos, materiais, vozes e indícios que contribuem com a produção e difusão do conhecimento e que são responsáveis pela formação do pensamento crítico, tais como os meios de comunicação de massa (rádio, TV, imprensa em geral).

Os meios de comunicação estão presentes nos variados setores sociais e o acesso a eles têm se tornado cada vez mais comum. Recebendo um fluxo intenso de informações advindo tanto dos meios de comunicação quanto das relações estabelecidas rotineiramente, o aluno desenvolve conceitos superficiais sobre variados assuntos, inclusive sobre o ser cidadão. Neste sentido, Os PCN's abordam que:

[...] As crianças, desde pequenas, recebem um grande número de informações sobre as relações interpessoais e coletivas. Entretanto, suas reflexões sustentam-se geralmente, em concepções de senso comum. Cabe à escola interferir em suas concepções de mundo, para que desenvolvam uma observação atenta do seu entorno, identificando as relações sociais em dimensões múltiplas e diferenciadas (BRASIL, 1997, p. 49).

É função da escola, mediar os conhecimentos que chegam até o discente, apresentando-lhes conceitos mais amplos de modo que ultrapasse o senso comum, permitindo uma visão geral e confiável da vivência em comunidade, das relações existentes entre os grupos, da estrutura na qual constitui a sociedade. O estudo da localidade e do cotidiano proposto no primeiro ciclo procura contribuir com a compreensão do meio social onde o educando está inserido. Assim:

[...] Conhecendo as características dos grupos sociais de seu convívio, a proposta é de que ampliem estudos sobre o viver de outros grupos da sua localidade no presente, identificando as semelhanças e as diferenças existentes entre os grupos sociais e seus costumes; e desenvolvam estudos sobre o passado da localidade, identificando as mudanças e as permanências nos hábitos, nas relações de trabalho, na organização urbana ou rural em que convivem. (BRASIL, 1997, p. 52).

Ao ser instruído sobre as diferentes formações sociais ao longo da história, das relações ocorridas no passado até as configurações atuais, o aluno poderá compreender o modelo de sociedade vigente. Poderá entender o motivo das coisas serem de um jeito e não de outro, poderá construir sua identidade de acordo com os aspectos que representem seus

interesses e perspectivas de vida. E essa construção, realizada em etapas, inicia-se desde a infância.

O eixo temático do segundo ciclo continua focando no estudo comparativo para distinguir as semelhanças, diferenças, transformações e permanências ocorridas nas relações coletivas. No entanto, além do espaço local, estende-se ao nacional e mundial. Portanto:

Cabe ao professor, ao longo de seu trabalho pedagógico, integrar os diversos estudos sobre as relações estabelecidas entre o presente e o passado, entre o local, o regional, o nacional e o mundial. As vivências contemporâneas concretizam-se a partir destas múltiplas relações temporais e espaciais, tanto no dia-a-dia individual, familiar, como no coletivo. Assim, a proposta é de que os estudos sejam disparados a partir de realidades locais, ganhem dimensões históricas e espaciais múltiplas e retornem ao local, na perspectiva de desvendá-lo, de desconstruí-lo e de reconstruí-lo em dimensões mais complexas (BRASIL, 1997, p. 65).

É possível perceber que nessa fase de ensino é feito um paralelo mais intenso entre os acontecimentos do passado, relacionando-os ao presente, a fim de abordar as situações existentes na atualidade, tanto no cotidiano como em lugares mais distantes, buscando o entendimento destas a partir do estudo dos diferentes espaços e tempos. Dessa forma, as diferenças religiosas e culturais, o êxodo rural, a imigração, o sistema político, as lutas sociais, o comércio, a produção de alimentos, as organizações que defendem o meio ambiente, os direitos das mulheres, das crianças e marginalizados, são fatos que precisam ser compreendidos à luz do passado, para que assim, aconteça a construção do pensamento crítico.

3 A DIDÁTICA MEDIADORA NO ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Desenvolver uma prática de ensino comprometida com a aprendizagem dos alunos é uma tarefa que exige do professor constante ressignificação do ato de educar. Saber selecionar os métodos, técnicas e recursos que melhor contribua com a apreensão do conhecimento é uma atividade que dispõe de um olhar aguçado, atencioso, crítico e criterioso, pois não se trata de realizar mudanças na prática educativa por si só, mas de aprimorar a sua dimensão científica, ao passo de, possibilitar uma didática que torne a ação pedagógica uma ação competente. Infelizmente, o estudo da disciplina de História entre crianças e jovens nem sempre é visto de maneira satisfatória. O referido, por vezes, é apresentado descontextualizado da realidade, fato que conduz o aluno a questionar o sentido em estudar tais conteúdos. Souza; Silva (2012, p.11) destacam que:

[...] os conteúdos devem ter significação para que haja uma aprendizagem concreta que faça sentido no dia a dia da criança e façam refletir através de suas experiências. Não se faz necessário apresentar fatos isolados sem pouca ou nenhuma fundamentação para os alunos, o importante é torna o conteúdo significativo que vá de encontro com a formação integral do aluno.

A importância dos conteúdos históricos deve ser formada e compreendida desde o início da escolarização, tendo em vista a contribuição na construção do sujeito para atuação na sociedade. Essa falta de significado para o estudo da disciplina comprova que a forma de trabalho precisa evoluir, uma vez que tal matéria oferece uma pluralidade de ações metodológicas que, de certa forma, imprimiria nas crianças e jovens outra visão da disciplina. Portanto:

[...] Na atualidade, com tantos avanços no sentido tecnológico, social, econômico e político, o estudo de história vem perdendo sua importância para crianças e jovens, os mesmos não compreendem o porquê estudar o que já passou, considerando assim o ensino de história desnecessário para sua atuação na sociedade contemporânea. (SIQUEIRA; QUIRINO, 2012, p. 4)

O professor consciente da responsabilidade que tem ao assumir o compromisso de educar reconhece a necessidade de utilizar meios que estimule e retenha a atenção do aluno, bem como atribui relevância a todas as disciplinas, de modo que uma não se sobreponha à

outra, posto que a formação do indivíduo constitui-se a partir dos conhecimentos disponibilizados pelas variadas grades curriculares, e não exclusivamente por esta ou aquela em particular. De acordo com Silva; Fonseca (2010) ainda existe a crença de que é necessário, primeiramente, ensinar o aluno a ler e a escrever, para posteriormente trabalhar a aprendizagem dos conhecimentos históricos. No entanto, Souza; Silva (2012, p. 2) defendem que:

“[...] O Ensino da História faz-se tão importante quanto o Ensino da Língua Portuguesa da Matemática da Geografia entre outras disciplinas cabe aos professores buscar possíveis maneiras para trabalhar o ensino, propiciando uma aprendizagem significativa”.

Sendo assim, uma aprendizagem significativa envolve o gosto do mestre ao ensinar, e o interesse do aluno em aprender. Uma é decorrência da outra. O processo de formação é contínuo e constitui-se de modo plural, em todas as relações humanas. Acontece nas variadas instituições, nas múltiplas experiências ocorridas de maneira formal, informal e não formal. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996) determina no artigo primeiro que:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. (BRASIL, 1996, Art. 1º, §1º).

Portanto, conforme o artigo da LDB, a formação dos sujeitos não está restringida ao espaço escolar, acontece na convivência familiar, na participação em eventos do bairro, no grupo de trabalho, nos momentos de lazer e diversão, nas organizações religiosas, nos eventos culturais. Contudo, o parágrafo primeiro desta legislação, vem reforçar que é na escola e instituições afins, que a educação consolida-se predominantemente através do ensino, que por sua vez, busca desenvolver os aspectos sociais, cognitivos, afetivos e motores, associando novos saberes àqueles já apreendidos.

3.1 DISCUTINDO AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS PELOS PROFESSORES NAS AULAS DE HISTÓRIA

Apesar das mudanças e das intensas discussões acerca do ensino de História, o estudo recente dessa área ainda não acompanha a proposta esperada nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Os professores que passam apenas pela formação inicial nos cursos de Pedagogia disponibilizam de uma carga insuficiente de conhecimentos teórico-metodológicos para transmissão dos conteúdos, conforme ressalta Abud (2012, p. 560):

[...] É preciso atentar para as concepções de História a ser ensinada nos anos iniciais, por professores, cuja formação passa somente pelo curso de Pedagogia. Ressalve-se que é impossível que o curso forneça profunda formação em todas as disciplinas do quadro curricular da escola fundamental e ao mesmo tempo prepare seus alunos para as atividades de gestão e supervisão.

Para constituir-se num profissional competente, seja na sala de aula, seja na administração do funcionamento escolar, é preciso se apropriar de uma gama considerável de saberes, participar de variados eventos e formações oferecidas por instituições públicas e privadas, bem como realizar pesquisas frequentes a fim de atender com eficiência aos anseios e necessidades dos alunos em relação aos saberes históricos, e, não somente nestes, como também nas demais disciplinas. Trabalhar a História nos Anos Iniciais é um processo a ser pensado com base nos atributos relativos à subjetividade dos sujeitos. Usar exclusivamente da memória não é o modo mais adequado, visto que existem possibilidades prazerosas e eficazes para promover a aprendizagem. Deste modo, Silva (2013, p. 78) ressalta que:

[...] Levando em conta que a criança está no início da alfabetização, torna-se necessário trabalhar a história a partir de fontes orais e iconografias, para que seu aprendizado seja atrelado a sua competência, ou seja, trabalhar com os objetos de seu cotidiano.

Utilizar recursos variados durante a exposição das aulas qualifica a prática docente, principalmente nas aulas de História, conhecida por ter um caráter intenso de leitura e interpretação textual. É importante empregar recursos que fazem parte do cotidiano dos

estudantes, de forma que não se sintam distantes, mas próximos do conhecimento que lhes vem sendo ministrado. Silva (2013, p. 77) ainda acrescenta que:

[...] Aulas diferenciadas promovem a formação de novas descobertas e aprendizados pelos alunos, que poderá perceber que a sociedade muda com o tempo e que a disciplina de História é um elemento muito importante que reflete essa mudança.

Sendo assim, quanto mais diferenciada for a metodologia no ensino de História, maiores serão as chances de promover a aquisição do saber. No entanto, deve-se levar em conta que a teoria precisa estar alinhada a prática. Trazer recursos desconectados da teoria, simplesmente pelo fato de sair da rotina, ou querer impulsionar a turma a vivenciar algo diferente sem intencionalidade, não vai resultar na aquisição do conhecimento científico. A prática de ensino é uma ação que requer preparação, articulação de ideias e precisa levar em conta a diversidade de fatores que compõe o meio escolar. Sendo assim, Franco (2015, p. 606) defende o seguinte:

[...] Quando o professor chega a um momento de produzir um ensino em sala de aula, muitas circunstâncias estão presentes: desejos; formação; conhecimento do conteúdo; conhecimento das técnicas didáticas; ambiente institucional; práticas de gestão; clima e perspectiva da equipe pedagógica; organização espaço-temporal das atividades; infraestrutura; equipamentos; quantidade de alunos; organização e interesse dos alunos; conhecimentos prévios, vivências, experiências anteriores; enfim, muitas variáveis.

São muitos elementos que influenciam o procedimento da ação educacional. A efetuação do ensino depende de uma gama de variáveis determinantes que vão indicar o sentido que cada aula irá seguir. Sendo assim, o planejamento é algo importante porque leva o docente a selecionar os meios que irão direcionar sua prática. Entretanto, muitas coisas podem acontecer de forma diferente ao que foi planejado justamente pelo fato da escola ser um órgão imprevisível, sujeito ao inesperado. E os fatores muito bem colocados, podem operar a favor – contribuindo com o andamento da aula, ou contra – prejudicando o seu desenvolvimento.

Saber agir diante de tais circunstâncias quando estas se mostram difíceis é algo que requer maturidade e profissionalismo, características que são incorporadas a partir de estudos e de numerosas experiências vivenciadas na rotina escolar. Então, as dificuldades não podem ser vistas apenas pelo lado negativo, pois são elas que sinalizam os novos rumos para a

educação. A História é um exemplo vivo dessa afirmativa. A autora também esclarece que “[...] A educação se faz em processo, em diálogos, nas múltiplas contradições que são inexoráveis entre sujeitos e natureza, que mutuamente se transformam”. (FRANCO, 2015, p.604). Desse modo, a educação transforma a humanidade que conseqüentemente modifica a natureza. Educar é uma tarefa complexa e não acontece de uma hora para outra, mas num processo que realiza-se numa linha progressiva, a partir de práticas que evoluíram ao longo do tempo. Assim, a História apresentada aos alunos, que tantas vezes destacou conteúdos estranhos e irrelevantes para os mesmos, hoje é caracterizada por novas perspectivas.

3.2 A IMPORTÂNCIA DA INOVAÇÃO METODOLÓGICA PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

A criação dos PCN's impulsionou os estudos acerca do ensino de História favorecendo o surgimento de novas abordagens teóricas com foco na prática do educador e na qualidade formativa do discente. Mas apesar do esforço de muitos pesquisadores em trazer discussões mais profundas sobre o papel e influência da disciplina na construção social do indivíduo, apesar das atualizações existentes na área, os métodos tradicionais ainda se fazem presentes na prática educativa de muitos docentes que lecionam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e que se utilizam do livro didático como o veículo exclusivo do conhecimento. Sobre isso, Silva (2013, p. 75) destaca que:

[...] Com aulas de história mais voltadas para uma pedagogia tradicional, no qual o docente, por vezes apenas se utiliza do livro didático como única fonte de trabalho e pesquisa, temos um panorama no qual o ensino e aprendizagem da história se tornam empobrecidos; essas aulas se tornam cansativas e não atrativas para os estudantes, já que visa apenas a memorização de acontecimentos históricos.

Diante dos avanços da atualidade, torna-se cada vez mais importante promover um ensino que esteja de acordo com os anseios do público estudantil e que lhes ofereça a oportunidade de entender o que lhe é apresentado, de forma que essa compreensão aconteça mediante o confronto de várias situações que mantenham em comum o objetivo de completar a explicação de determinado evento ou fato histórico. O uso de métodos diversos pode aguçar o interesse na aprendizagem, atrair a curiosidade e manter a concentração. Sendo assim, de acordo com Siqueira; Quirino (2012, p.2): “[...] faz-se necessário que novas metodologias

sejam adotadas no ensino de história com o objetivo de tornar as aulas mais dinâmicas e significativas diante do contexto atual em que os alunos estão inseridos”. A História como um vasto campo de saberes a ser transmitido requer a utilização de fontes audiovisuais, materiais, escritas e orais.

Esses recursos ajudam a enriquecer as aulas tornando-as mais dinâmicas e criativas, despertando a motivação recíproca do professor e do aluno quanto ao ensino e aprendizagem. Trabalhar com canções, poemas, obras cinematográficas, histórias em quadrinhos, objetos de cerâmica/barro/palha e entre outros, promove a compreensão da realidade, tanto daquela que faz parte de seu contexto pessoal, como de outros espaços sociais. Os Parâmetros Curriculares Nacionais PCN's (1997, p. 3) ressaltam que: “a comunicação entre os homens, além de escrita, é oral, gestual, figurada, musical e rítmica”. Desta maneira, o ensino de História possibilita um leque variado de recursos que em sua maioria podem ser acessados facilmente. E destes podem resultar o desenvolvimento de atividades que culminem em exposições, murais, maquetes, teatros, paródias, produção de diários individuais ou em grupos, produções artísticas – esculturas/quadros/desenhos, produção textual. Para tanto, o documento dos PCN's apresenta como fontes históricas:

[...] Cartas, livros, relatórios, diários, pinturas, esculturas, fotografias, filmes, músicas, mitos, lendas, falas, espaços, construções arquitetônicas ou paisagísticas, instrumentos e ferramentas de trabalho, utensílios, vestimentas, restos de alimentos, habitações, meios de locomoção, meios de comunicação. São, ainda, os sentidos culturais, estéticos, técnicos e históricos que os objetos expressam, organizados por meio de linguagens (escrita, oralidade, números, gráficos, cartografia, fotografia, arte) (BRASIL, 1997, p. 79).

Ao empregar esses recursos, o docente propicia um clima mais receptivo à aprendizagem, possibilitando maior interação e socialização entre os alunos dentro e fora da sala de aula. Outro tipo de atividade que desperta a motivação é o estudo de campo. Conhecer lugares diferentes (inclusive próximos), as histórias marcantes que encontram-se por trás daquele cenário visível, a relação passado-presente através do estudo do meio apresenta-se de grande importância no entendimento da realidade. Para tanto, antes de imprimir no educando a relevância no estudo da História, o professor precisa de antemão, reconhecer em si mesmo, a contribuição que tal ciência oferece na vida do ser humano, na formação pessoal, social, cultural, econômica e política, e só assim, poderá desenvolver uma prática coerente. Pois:

[...] Os recursos a serem selecionados para uma prática eficaz não estão disponíveis em receitas prontas, mas cabe ao professor de história verificar quais as condições em que se situa sua turma, levando em conta os aspectos políticos, econômicos e sociais de sua realidade para que busque maneiras adequadas de abordar os conteúdos, dando início a um processo de construção do conhecimento histórico (SIQUEIRA; QUIRINO, 2012, p.10).

Não existe uma receita pronta que sirva para todas as salas de aula, porque cada realidade é subjetiva. Se aquela forma de trabalho foi positiva em determinada turma, não significa que o mesmo vai acontecer em todas as outras. Quanto a isto, o olhar atencioso do educador que determinará quais as melhores maneiras de abordagem dos conteúdos, considerando os diferentes fatores do contexto escolar.

3.3 O PAPEL DO PROFESSOR FRENTE ÀS NOVAS PRÁTICAS EDUCATIVAS

O papel do professor na atualidade vem sendo colocado à prova constantemente, isso porque as mudanças estão cada vez mais acentuadas na dinâmica do mundo globalizado. A escola é um órgão que comporta uma variedade de pessoas, vindas de diferentes setores da sociedade, com suas particularidades, interesses, seu modo de vida, opiniões e costumes. E todos, recebem informações provenientes de diversos meios, são informadas e ao mesmo tempo formadas.

O público atendido nas instituições de ensino já adentra o espaço educativo com um considerável aporte de conhecimento. Crianças, jovens e adultos carregam uma bagagem de saberes construída nas relações cotidianas externas às unidades escolares, e esperam receber uma formação que responda ao ritmo acelerado das mudanças, tão visíveis e perceptíveis na contemporaneidade. Neste sentido: “[...] Houve um incremento da velocidade das alterações, o que exige de nós, na área de educação escolar, também uma atenção maior à nossa formação continuada”. (CORTELLA, 2015, p. 20). A formação do educador é um processo permanente que visa a preparação do profissional para o exercício da prática pedagógica com propriedade, com segurança. É fundamental que a escola e todos os seus organizadores saibam articular ações que estejam voltadas para a inovação. Contudo, o novo deve vir acompanhado de intensa reflexão, uma vez que, certas práticas consideradas inovadoras, na verdade mascaram um ideário retrógrado ao invés de progressista.

O novo precisa ser associado ao velho na perspectiva de acrescentar, [re] criar ou até mesmo de manter as funções que se mostram satisfatórias. Há estruturas na escola que

funcionam bem do modo como estão não havendo a necessidade de mudança, no entanto, há outras que exigem um olhar especial. A inovação é um conjunto de estratégias que não pode ser ignorado, a comunidade escolar aspira por profissionais que apresentem um perfil atuante, que consiga preparar-se para lidar com diversas questões no espaço educativo. Na tentativa de responder a esses questionamentos muitos educadores dedicam-se para desenvolver uma prática de qualidade. Desse modo:

[...] O profissional da educação, na ânsia por inovação nas Práticas Educativas, vem repensando suas formas de ensinar e aprender, julgando maneiras de formatar novas ideias, na busca de suportes para ampará-las, testando equipamentos e materiais, reorganizando espaços, ora em conflito, ora em harmonia na busca de superar dificuldades de inovação. (SEEGGER; CANES; GARCIA, 2012, p. 1888).

Se por um lado, existem os profissionais que reconhecem a importância de lidar com o novo, de propiciar um aprendizado em que haja condições adequadas e satisfatórias para a realização do ensino, por outro, estão aqueles que preferem exercer o ofício a seu modo, da maneira mais “fácil”. Como toda ação provoca uma reação, sempre que o ensino é produzido tendo em vista unicamente o seu cumprimento obrigatório, os resultados virão em forma de evasão escolar, baixo rendimento, falta de estímulo, repetência. Mas se o educador reconhece a importância que seu papel desempenha ou possa desempenhar na vida do educando, os efeitos pelo trabalho empreendido chegarão como forma de melhoria na qualidade de vida deles em decorrência do avanço na aquisição do conhecimento, maior interação nas aulas e bom relacionamento interpessoal, crença nas suas capacidades e interesse pelos estudos, índice de rendimento satisfatório, esperança de um futuro melhor. O professor tem um poder de influência significativo na vida do aluno, mesmo que não queira, representa um exemplo, um modelo de inspiração. Por isso, Franco (2015, p. 606) vem nos dizer que:

[...] O professor não pode desistir do aluno. Há que insistir, ouvir, refazer, fazer de outro jeito, acompanhar a lógica do aluno, descobrir e compreender as relações que ele estabelece com o saber, mudar o enfoque didático, as abordagens de interação e os caminhos do diálogo.

O centro da prática pedagógica é o aluno, é por ele e para ele que são planejadas as medidas de manutenção e funcionamento do ensino, sendo a sala de aula o local característico para o incremento de novas possibilidades do saber. Trocar experiências com os colegas de

profissão, fazer pesquisas na internet, realizar avaliações coletivas sobre as atividades aplicadas buscando identificar os pontos falhos e fortes, manter-se aberto para escutar as ideias e opiniões são formas alternativas que podem auxiliar o docente a pensar sobre sua prática educativa a fim de lhe oferecer caminhos que venham redirecionar suas estratégias de trabalho, e assim, através da ação-reflexão-ação viabilizar as condições suficientes para o treino de habilidades e competências no discente. Portanto:

[...] O ensino é uma prática social complexa. Realizado por seres humanos entre seres humanos, o ensino é transformado pela ação e relação entre os sujeitos (professores e estudantes) situados em contextos diversos. (PIMENTA, et al, 2013, p. 144).

Desse modo, tendo em vista a complexidade da prática de ensino, é pertinente que o educador receba instruções apropriadas para cumprir bem seu papel diante da atual conjuntura em que se encontra o campo educacional. É certo que, parte dessa instrução depende inteiramente de esforços individuais, no entanto, a responsabilidade na qualidade educativa também perpassa pelos cursos de formação continuada, que devem fornecer um suporte de conhecimentos metodológicos e científicos.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O presente estudo vem abordando o Ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, propondo uma discussão a partir de uma visão renovada sobre a prática pedagógica - paradigma determinante para o desenvolvimento da aprendizagem, e neste caso, especificamente na área da História. A pesquisa contou com a participação de 5 (cinco) professoras que lecionam nas turmas de primeiro a quinto ano. Desta forma, a categorização e análise dos dados estão dispostas em quadros² que pretendem sintetizar, a partir das falas dos sujeitos, os conceitos que tiveram maior incidência, os que se repetiram, os que se divergiram, os que tiveram pouca incidência e os que não foram evidenciados.

A primeira pergunta diz respeito a importância que as professoras atribuem ao estudo da História nos Anos Iniciais. P1 esclareceu que a interdisciplinaridade é o que torna a disciplina de História importante, ou seja, quando associada às outras disciplinas:

Eu gosto de trabalhar com sequências didáticas e nas sequências didáticas a gente envolve todas as disciplinas, tá entendendo, então, da mesma forma que as outras disciplinas também são, o ensino de História também nessa perspectiva de união das disciplinas, a interdisciplinaridade, é de extrema importância para as crianças (P1, 2018).

Conforme Fortunato, Confortin e Silva (2013) a interdisciplinaridade precisa acontecer num espaço onde as diferenças curriculares possam permanecer, levando em consideração as especificidades que cada disciplina ocupa na proposta curricular. É possível verificar na fala de P1 uma carência argumentativa de elementos próprios que caracterizam a importância do estudo da História, sendo que sua relevância não se limita ao trabalho interdisciplinar. As disciplinas possuem seus atributos específicos, são distintas, e mesmo que um tema gere uma abordagem capaz de uni-las, será então, na perspectiva de complementar e enriquecer a troca de saberes. Em sequência, P2 revela que a relevância do estudo da História está centrada no aluno, na possibilidade de entender a si mesmo e o seu meio de convívio:

Ha é muito importante, porque ele passa a conhecer o eu, ele mesmo né, a escola. Não é só antigamente que só era decorar aquelas datas comemorativas, não, hoje a gente trabalha o próprio aluno. De onde foi que ele veio, a origem dele, a família, a rua, a escola (P2, 2018).

² Esta etapa da tabulação encontra-se organizada em 5 (cinco) quadros distribuídos no apêndice C.

P2 reconhece que a História transmitida há tantos anos já não representa a realidade contemporânea e realça o caráter formativo da disciplina na vida do aluno, que por sua vez, precisa compreender-se enquanto membro de uma sociedade dinâmica e complexa, que mais tarde irá lhe exigir um perfil competente e atuante em variadas situações. Já P3 e P4 concordaram que a importância consiste no fato de possibilitar a compreensão acerca das relações existentes entre os acontecimentos passados e sua influência no contexto contemporâneo. Para melhor representação escolhemos a fala de P3 que diz o seguinte:

É importante né, que o aluno ele saiba como foi que a história do nosso país, principalmente como aconteceu essa história, mas também, precisa falar da História e também contar, ver a realidade, e esclarecer pra eles como é a realidade de antes e de agora né, atualmente como funciona a Constituição, o nosso país (P3, 2018).

Percebemos que ambas as professoras reconhecem que os conhecimentos históricos representam a oportunidade de trazer ao estudante um conjunto de saberes que amplie sua percepção sobre o processo de mudanças ocorridas ao longo do tempo, neste caso no cenário brasileiro, de modo que consigam discernir as ações empreendidas que movimentaram medidas e planos a nível local e nacional imprimindo marcas no modo de vida, refletidas na atualidade. Miranda e Schier (2016, p. 25) enfatizam que: “[...] Conhecendo o passado, através da disciplina de História, o aluno pode entender como foram formadas e porque são desenvolvidas muitas ações que envolvem seu cotidiano, localidade, país e até o mundo”. Assim, passado-presente-futuro não podem ser vistos de maneira isolada, com meio e fim em si mesmos, mas analisados e entendidos considerando as profundas ligações existentes de um tempo para o outro.

P5 descreve em suas palavras que a História é fundamental para a construção da consciência cidadã e política e ressalta que a intencionalidade direciona o modo de trabalhar determinados conteúdos, fator que pode influenciar tanto na mudança quanto na permanência do modelo de sociedade vigente. Desse modo, trouxemos um trecho de sua fala:

Vejo que, como muitas outras disciplinas, a História é de suma importância. Mas eu vejo na História algo mais primoroso no sentido de que eu tenho a oportunidade de estar contribuindo para a formação cidadã desses meus queridos estudantes, então, a História abre essas portas, né, de formar esse ser político, mais consciente né, mais preparado [...] agora depende da forma como a gente trabalha determinados conteúdos que a disciplina, é, aborda né. Porque conforme diz Paulo Freire ‘todo ato educativo é um ato político’, né. Então sendo, sendo um ato político ele é intencional, então, ou eu trabalho a

História pra contribuir para a mudança desse estatus quo, ou eu trabalho a História para contribuir com a permanência desse estatus quo. (P5, 2018).

Para P5, um dos elementos primordiais do ensino de História é a formação política do aluno, que precisa atentar-se para exercer sua prática cidadã e tomar para si a responsabilidade de participação efetiva nas decisões que irão garantir os rumos de desenvolvimento da população, porque agir como um cidadão vai muito além do “uso” de direitos e do cumprimento de deveres. Trabalhar a docência nestes paradigmas revela o pensamento que se tem da educação enquanto libertadora, e sobre isto, Paulo Freire (1995, p. 90) afirma que: “[...] não há educação para a libertação, cujos sujeitos atuem coerentemente, que não seja imbuída de forte senso de responsabilidade”. Portanto, a construção de um ensino que perpassa pelo viés da emancipação implica num posicionamento político-pedagógico consciente e comprometido com suas funções e atribuições dentro e fora do campo escolar.

A segunda questão refere-se à formação acadêmica das professoras na disciplina de Fundamentos e Metodologias do Ensino de História, disciplina que prepara o estudante universitário da Pedagogia para atuar também nessa área, uma vez que o Pedagogo assume papel de educador polivalente. Para tanto, todas as respostas apresentaram diferenças entre si, o que corresponde a 100% das falas das entrevistadas. P1 que possui formação em Letras – Língua Portuguesa, P2 formada em História e P3 Licenciada em Geografia declararam o seguinte:

Letras a gente só vê mais a questão da linguagem, da Literatura que envolve um pouco de História né, Literatura é história, então, eu estudei bastante literatura no meu curso [...]. De alguma forma contribuiu por conta do estudo da Literatura Brasileira e Estrangeira (P1, 2018).

Foi, foi ótimo também viu, só que não era nas Séries Iniciais assim, de primeiro ano, de segundo não, mas eu estagiei na segunda fase que era do sexto ao nono ano. Tá certo (p2, 2018).

[...] em Geografia não tem, não lembro assim se eu estudei História, se teve alguma coisa de História, não me recordo, faz bastante tempo, eu não lembro se a gente viu essa História (P3, 2018).

Como relatado, as docentes não possuem formação na área da Pedagogia. No entanto, este fator não se tornou um empecilho para a realização das atividades pedagógicas, e isto representa um ponto negativo ao passo que torna válido o deslocamento profissional do educador para outros campos que não fazem parte de sua formação de origem e tal situação

pode acarretar numa prática insuficiente e despreparada. P4 (2018) revelou que sua formação acadêmica em História ocorreu: “com pesquisas, debates e seminários”. E P5 informou que sua aprendizagem aconteceu de modo satisfatório, atribuindo a responsabilidade pelo bom aproveitamento ao professor que administrava a disciplina na época. Vejamos:

Ah, eu tive um professor fantástico [...] Então assim, muito dele eu absorvi, né. A sensibilidade pra ver as questões enquanto ser social, né, e a possibilidade de tá abrindo essas portas. Então eu me senti agraciada quando fiz Pedagogia porque eu tive esses professores, muitos deles nessa linha. Foi bem aproveitada, muito bem aproveitada (P5, 2018).

A formação inicial reverbera na prática efetuada em sala de aula, pois o ‘fazer docente’ será pensando, também, a partir da postura desencadeada pelo formador durante os momentos preparatórios na academia. Estando na condição de aprendiz, o discente vê em seu mestre um espelho do que possivelmente venha a tornar-se. Sendo assim, muito mais do que mecânica e sistemática, a produção do conhecimento também se faz através da essência espiritual do educador, através da motivação. Silva e Santos (2012, p.06) nos dizem que: “[...] para uma boa educação é necessário uma motivação e isso nem sempre encontramos nas salas de aula”. Sentir-se motivado é um aspecto fundamental para desempenhar um trabalho satisfatório, uma vez que tal característica aparece interligada a outras, como a coragem, a determinação, a alegria, o ímpeto de mudança, de querer qualificar-se ainda mais na sua profissão.

A terceira questão corresponde aos métodos utilizados para o desenvolvimento das aulas de História, se existe o emprego de metodologias diversificadas. Em 60% das falas – o equivalente a três professoras, P1, P2 e P4, declararam que a administração de suas aulas realiza-se de modo interdisciplinar e que estas fazem uso de alguns recursos. Desse modo, selecionamos a resposta de P2 para representar as demais.

[...] com cartazes viu, também, e questionamento, indagações, fazendo perguntas e eles respondendo. Uso o Datashow, o vídeo, a internet né, eles vão também fazer pesquisa, traz gravura e a gente faz o plano de curso né, de História também (P2, 2018).

Acrescentar elementos diferenciados na realização das aulas de História, bem como nas demais disciplinas favorece a assimilação do conteúdo. No entanto, ainda existe uma forte resistência na adesão por métodos mais dinâmicos, já que ser inovador é um desafio que

muitos docentes precisam encarar e adequar as suas práticas. Silva; Prates; Ribeiro (2016, p. 110) afirmam que “é preciso que se busque garantir aos professores as condições necessárias para que possam adaptar suas aulas à necessidade de um novo pensar sobre as variadas formas de ensinar”, e nessa conformidade, assegurar o cumprimento efetivo de metodologias diversas que vão se concretizando a partir do compromisso coletivo, uma vez que o professor, para bem exercer seu ofício, precisa além da capacitação técnico-instrumental o preparo adequado do ambiente.

P3 também afirmou que a orientação é para que as aulas sejam trabalhadas de modo interdisciplinar, mas acrescentou que utiliza majoritariamente da oralidade e que trabalha com recorte e colagem dependendo do conteúdo ou de alguma ocasião comemorativa:

A administração das aulas de História são mais aulas expositivas, é mais na exposição dos conteúdos, e a maioria das vezes a aula está integrada com outras disciplinas né [...] a gente usa bastante a forma oral mesmo, mas também, dependendo do conteúdo, a gente traz algum cartaz né, mostra em livros, também revistas, eles podem trabalhar com recorte e colagem né. Porque a parte de História é mais quando está relacionada a data comemorativa né (P3, 2018).

Madeira (2015) coloca que a aula expositiva, além de representar a maior característica do ensino tradicional, também apresenta-se como a única escolha didática de muitos professores conservadores, que têm como preferência continuar ditando os moldes que a educação deve ter quando estiver sobre sua autoria. A oralidade é um método necessário em toda atividade educativa. A fala é um veículo importante na comunicação, porém, quando este recurso se torna o único meio de transmissão do saber corre-se o risco de reduzir as chances de alcançar um índice de aprendizagem expressivo que leve em consideração a pluralidade de procedimentos que podem ser empregados no decorrer do processo educacional.

P5 declarou que desenvolve suas aulas através do diálogo com seus alunos, aproximando o conteúdo a questões que fazem parte da realidade social deles, e destacou que a promoção de uma aula dinâmica não se limita necessariamente, ao uso de aparatos tecnológicos, mas que pode ser significativa levando em consideração outros elementos que favoreçam o entrosamento, que estimulem a confiança do aluno ao saber que a sua opinião possui importância naquele espaço de construção do conhecimento. Sendo assim, trouxemos um trecho da fala de P5:

Eu gosto muito de conversar com eles. Assim, eu vou tentando fazer incursões pelo que é próximo deles, né. A escola tem aparatos tecnológicos, né, mas lembrando que trabalhar dentro das tecnologias ou de metodologias variadas não é só utilizar meios, né, desses aparatos tecnológicos num é, de Datashow ou de computador, não, não é só isso. Mas você pode tá promovendo essa tecnologia dentro de uma aula dinâmica, envolvida e que possa escutar a opinião dos alunos, né. Então, trago muito pra o que é da vivência deles (P4, 2018).

Existe uma diferença entre aula expositiva e aula dialogada. Entendemos como expositiva aquela em que o educador detém o conhecimento em si e deposita no aluno, na dialogada existe o confronto de ideias. Conforme Bittencourt (2008, p. 235). “[...] O professor, no método dialógico, conhece mais sobre o objeto de estudo quando o curso começa, mas reaprende o conteúdo mediante o processo de estudá-lo com os alunos”. O conhecimento confrontado, partilhado e compartilhado faz nascer outras ideias, surge então, novas formas de pensar determinados conceitos.

Freire (1996) vem nos falar que a escuta prepara o educador para melhor exercer sua função enquanto profissional, porque ao se abrir à fala do outro, sem preconceito, estará cuidando para manter um posicionamento hábil diante de determinadas circunstâncias. Também nos cabe compreender que a promoção de aulas dinâmicas exige preparação, tendo ou não o emprego de aparatos tecnológicos, se não houver uma ideia previamente elaborada do que realizar com aqueles recursos e dos benefícios que eles trarão, os resultados poderão mostrar-se insatisfatórios.

A quarta questão diz respeito ao suporte material oferecido pela instituição escolar para o exercício das aulas de História. Em 60% das falas, as professoras P1, P2 e P5 discorreram que não faziam uso dos materiais disponibilizados pela escola, que preferiam organizar de maneira autônoma seus próprios recursos, no entanto, afirmaram que a escola sempre se mostra aberta às necessidades dos educadores. Desse modo, optamos pela fala de P1 que apresenta maior clareza:

Eu sempre faço minhas atividades em casa mesmo, já trago prontas, tudo que eu faço de atividade diversificada eu já gosto de xerocar, montar em casa e já trazer pronto pra não precisar ocupar tanto a escola. Mas quando a gente precisa de um Datashow, de uma TV, de um som, de uma xérox, tudo que eu pedi aqui graças a Deus eu sempre consegui (P1, 2018).

A pergunta está direcionada a materiais de uso didático que podem ser utilizados durante as aulas de História com a finalidade de facilitar a aprendizagem do aluno, porém,

percebemos que as professoras anteriormente mencionadas, compreenderam a pergunta como se a referida estivesse sendo questionada ao ensino de modo geral. Discutimos em outro momento a importância das fontes históricas como ferramentas indispensáveis para os estudos na área, para tanto, Dorotéo (2016, p. 225) aponta que: “[...] a ampliação de fontes históricas mostra-se ainda com tímida inserção no espaço da sala de aula, fator que, entre outros, demonstra a limitação dos avanços historiográficos no ensino da disciplina para crianças”. Efetivar um ensino de História que atenda aos requisitos necessários ainda retrata uma meta a ser atingida.

P3 esclareceu que a instituição não possui materiais destinados especificamente ao trabalho com a disciplina e P4 apenas comenta sobre o espaço destinado para a exibição de obras cinematográficas. Vejamos as respostas:

[...] na escola mesmo, não tem esse material de História não, relacionado à História não. Não tem. A gente que tem que pesquisar e levar pro aluno alguma coisa relacionada, mas na escola não dispõe desse material. É mais Português e Matemática, tem jogos, tem bastante jogos, livros infantis, de historinhas infantis, mas relacionado propriamente à disciplina História é escasso os materiais, os recursos (P3, 2018).

[...] oferece a sala de vídeo, onde podemos trabalhar com filmes, documentários referentes a História P4 (2018).

Ficou evidente que a escola apresenta boas condições tecnológicas e que se mantém solícita as necessidades dos educadores, mas não dispõe de recursos que contemplem todas as áreas, e isso representa um fator negativo porque a educação não é formada apenas por Português e Matemática, os alunos também apresentam dificuldades em História, Geografia e Ciências, logo, se faz indispensável o acesso a recursos que venham facilitar a aprendizagem inclusive nesses campos. Assim, de acordo com Dorotéo (2016) recursos didáticos como músicas, objetos, imagens, relatos orais e entre outros - que se configuram enquanto fontes históricas e que deveriam ser associados às aulas da disciplina - ocupam lugar de desvantagem diante de atividades com leitura e escrita. O trabalho da História nos Anos Iniciais demanda interações lúdicas e as fontes traduzem essa possibilidade de comunicação.

A quinta pergunta tratou sobre a formação continuada para o trabalho pedagógico em História nos Anos Iniciais, e quanto a isto, constatamos pela fala de P1 que a formação oferecida busca orientar o exercício docente de modo interdisciplinar, conforme relato:

A gente tem a formação continuada quinzenal pela Secretaria de Educação e temos os planejamentos na escola também quinzenal, então no caso, uma semana aqui e uma semana lá e tanto o estudo daqui, a formação daqui, quanto a formação da Secretaria de Educação são passados por pessoas que tem um conhecimento maravilhoso com o tema, tá entendendo, que contribui muito para a formação do nosso trabalho, a construção do nosso trabalho em sala de aula, então, não tenho do que reclamar com relação a formação e volto a repetir, esta formação envolve todas as disciplinas (P1, 2018).

Por outro lado, as demais professoras se posicionaram de forma contrária ao pensamento de P1. Dessa forma, 80% das falas – que corresponde a 4 (quatro) professoras – P2, P3, P4 e P5 disseram que a formação continuada é direcionada com maior ênfase para o trabalho pedagógico em Português e Matemática, causando insatisfação das docentes nesse aspecto. Trouxemos um trecho da fala de P5:

Essa é uma lacuna viu, porque tem uma cobrança exacerbada pra você dar conta de habilidades e competências dentro da Matemática e da Língua Portuguesa. Então eu como professora, eu penso que mesmo as formações que a gente participa não oferecendo, eu não posso levar isso como um estímulo para eu não fazer. Muito pelo contrário, como eu sei que tem a lacuna, eu não posso deixar meus alunos sem os conhecimentos necessários para o ano e para a vida no que diz respeito a História, a Geografia, a Ciência e as demais disciplinas. Eu procuro estudar, eu procuro buscar (P5, 2018).

Desse modo, observamos que existe uma prioridade em desenvolver habilidades de leitura, escrita e noções numéricas que é reforçada durante as formações continuadas. Há uma exigência do sistema educacional em elevar os conhecimentos relativos a Português e Matemática como se estas fossem os únicos vieses de ascensão dos quais o sujeito dependesse para lograr êxito no aspecto socioeconômico. Esta situação implica numa maior atuação docente na busca por mecanismos que possam superar a visão superficial que se constituiu em torno das outras ciências, inclusive em torno da História, que embora reformulada a mais de 20 (vinte) anos, parece continuar na esfera da invisibilidade, visto que são poucos os esforços do governo para melhorar o desempenho dos alunos também neste campo.

A sexta questão refere-se à qualidade do livro didático da disciplina e busca entender se há coerência entre os critérios necessários para sua utilização enquanto instrumento didático. P1 e P2 relataram que o livro possui características satisfatórias, que são adequados para o aluno. Assim, selecionamos a fala de P2 (2018) que diz o seguinte: “O livro didático é

muito bom mesmo, viu, dá pra trabalhar e tem alguns conteúdos riquíssimos [...] ele é interdisciplinar, ele é Ciências Naturais, ele é Geografia, Ciências e História num só”.

Nas turmas de primeiro e segundo ano o livro didático recebe uma fusão de conteúdo nas áreas acima mencionadas propondo maior objetividade curricular. No entanto, a ausência de livros específicos favorece a simplificação da abordagem temática abrindo caminho para a fixação de uma prática diluída caso o educador não avance em suas fontes de pesquisa. P3 informou que o livro é bom, no entanto, deveria contemplar conteúdos que estivessem de acordo com o local de origem do aluno, que falasse do seu meio com mais especificidade.

A gente teria mais vontade que eles trouxesse mais alguma coisa, um assunto relacionado a por exemplo a sua região né, se mora no Nordeste, moramos aqui na Paraíba aí você estuda uma realidade lá do Sul do país, lá daquelas outras regiões, porque os livros de História só traz mais isso, contando a realidade de outra região, aí então você tem que trazer, procurar trazer pra sua região né (P3, 2018).

Entre os critérios que devem ser observados na composição do livro didático, destacam-se: a clareza da linguagem, a expressividade das imagens, a adequação à faixa etária, os exercícios propostos, a relevância dos conteúdos e sua relação com o contexto local e geral, entre outros. E de acordo com as palavras de P3, existe um distanciamento da temática com a cultura local e regional, e esse fator, exemplifica o fato de que existem divergências entre o que é proposto e o que é encontrado. Bittencourt (2008, p. 312) nos informa que: “[...] É comum encontrar na capa dos livros as indicações sobre eles ‘estarem de acordo’ com tal ou qual proposta curricular – nos tempos mais recentes, com os PCN. Tais afirmações da editora nem sempre se confirmam no interior da obra”. Desse modo, torna-se imprescindível redobrar a cautela no ato da escolha do material e analisar ponto a ponto os elementos básicos de sua natureza a fim de assegurar confiabilidade no manuseio tanto pelo docente quanto pelo discente.

Em sequência, P4 e P5 apresentaram semelhanças em seus posicionamentos. Para tanto, elegemos o pensamento de P5 para retratar a resposta.

Bom, eu vejo que o livro didático ele não é panaceia pra resolver todos os problemas da educação no que diz respeito ao Ensino de História. Livro didático é mais uma ferramenta pedagógica, agora, se eu me prendo somente ao livro, eu penso que eu fico fadada a não buscar outros caminhos e não abrir esses horizontes pros meus alunos. [...] Às vezes alguns conteúdos eles são propostos, mas eles não dão subsídios pra que o professor ele apresente aquele conteúdo de forma satisfatória. As informações são sucintas, quê que

acontece? Vou buscar outros textos, vou a outros livros impressos, vou à internet, vou procurar que conteúdos possam me embasar (P5, 2018).

O livro didático não tem função e nem capacidade de suprir as falhas da educação. Ele é uma ferramenta importante que não se encerra em si mesmo, mas que empregado a outros instrumentos pedagógicos permite que o conhecimento seja visto com mais propriedade, compreendendo diferentes ângulos no processo de aprendizagem. Neste sentido, Bittencourt (2008) nos informa que o próprio livro didático traz em seu conteúdo indicações de filmes, leituras complementares, sugestões de pesquisas eletrônicas para justificar e enfatizar a importância de acrescentar outros recursos além deste.

Na sétima pergunta as professoras são questionadas sobre a utilização de documentos que sirvam de embasamento/orientação para o desenvolvimento das aulas de História. 80% das falas – equivalente a 4 (quatro professoras) – P1, P2, P3 e P4, relataram o desconhecimento de algum documento que orientasse a prática no ensino de História, mas afirmaram que se baseavam no plano de curso elaborado durante as formações continuadas que são oferecidas pela escola e também fazem uso do livro didático. P1 fez uma explanação mais elaborada sobre a questão:

A gente tem só o plano de curso, né, que envolve todas as disciplinas e História, mas documento mesmo assim não é do meu conhecimento, tá entendendo, só o plano, os conteúdos do livro didático e as sequências didáticas que a gente faz semanalmente. A gente trabalha também a questão das datas comemorativas, né, de acordo com o calendário a gente vai fazendo as nossas sequências para desenvolver aquelas datas. (P1, 2018).

As docentes baseiam-se em práticas habituais de orientação, aquelas comuns ao seu cotidiano escolar e terminam por se conformarem com o convencional, limitando-se na busca por novas formas de direcionamento do trabalho pedagógico em História. Ademais, P5 afirma que anteriormente foi realizado um estudo com os PCN's e destaca que o documento já traz um bom aparato que serve para auxiliar o professor na execução das aulas. De acordo com Silva; Santos (2012, p. 11): “[...] Os PCN’S foram elaborados e enviados para quase todas as escolas públicas do Brasil com o objetivo de orientar os educadores em sua prática [...] mas nem sempre os professores têm acesso ou caso tenha não faz uso dos mesmos”. Como mencionado anteriormente, os Parâmetros Curriculares não pretendem moldar a prática pedagógica e nem obrigar o seu cumprimento à risca, porém, convém destacar que sua elaboração, apesar de conter algumas falhas, representou uma conquista importante no campo

da História. P5 discorre acerca dos PCN's, mas também declara que utiliza o manual do professor, conforme disposto no trecho abaixo:

Me lembro num passado um pouco distante que nós fizemos todo um trabalho com os PCN's né, e eles não mudaram os PCN's, hoje se fala, hoje o que tá mais corriqueiro na boca de professor é a BNCC, porém a BNCC já é proposta da LDB desde 96, não é algo novo né, os PCN's já trazem toda essa orientação de como trabalhar História e eu sou muito também de ficar observando o manual do professor que as orientações que estão dispostas no final dos livros de História.

A professora aponta documentos importantes que se originaram desse processo de buscar melhorias para a educação brasileira, com os quais foi possível ampliar conhecimentos e dessa forma, “avançar” na esfera educativa podendo articular ações com mais eficiência e precaução. Esse “avanço” do ponto de vista prático, ainda vem buscando firmar suas raízes em meio a um terreno frágil, ressequido e sedento por medidas que promovam o diferencial, que venham ultrapassar os déficits, barreiras e limites que se formaram em volta do cenário no qual configura a nossa educação. Sendo assim, vez ou outra faz-se pertinente recorrer a documentos que preconizam os aspectos legais, teóricos e práticos difundidos no sistema de ensino, a fim de situar-se profissionalmente.

A oitava e última pergunta aborda sobre os fatores que, na disciplina de História, distanciam e aproximam o aluno da realidade social deles. De acordo com o pensamento de P1, não existe elementos que distancie, pelo contrário, a disciplina constantemente aproxima-o de seu contexto social. Assim revela que: “[...] Até este momento eu não vi ainda a questão de distanciar porque o conteúdo que a gente trabalha é muito próximo da criança [...] então, só aproxima mais a realidade do mesmo com ele” (P1, 2018).

Quando o aluno tem acesso a um conhecimento que não lhe é estranho e que representa a sua vida, a sua família, a sua casa, a sua localidade, a escola onde estuda, passa a encontrar-se consigo entendendo suas subjetividades, e assim, explorando com mais destreza os espaços que frequenta, à medida que, também compreenderá que embora todas as pessoas façam parte dessa sociedade na qual ele se depara cotidianamente, cada um traz em si uma visão diferente de mundo, do seu mundo interno e externo, particular e geral. Dessa forma, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contempla essa perspectiva ao reconhecer que: “[...] O aprendizado, ao longo do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, torna-se mais complexo à medida que o sujeito reconhece que existe um ‘Outro’ e que cada um apreende o mundo de forma particular” (BRASIL, 2017, p. 401). Por isso, a importância das trocas, da

convivência, dos vínculos – o ser humano cresce na oportunidade de aprender através do outro.

P2 demonstrou dificuldade na formulação da resposta, mas trouxe um elemento interessante. Ela admitiu que a disciplina devesse ser trabalhada com mais empenho e dedicação, de modo que o aluno conseguisse discernir os acontecimentos a sua volta com criticidade, exercendo o ato de pensar.

Ela devia ser ensinada acho que ainda bem, mais bem elaborada né [...] a gente só vai, trabalha só mais a leitura e a escrita, mas contanto que a gente também leve, fazer com que esse aluno seja um ser pensante né. Por que eu estou aqui? Vai servir pra que? Ele vai ser o quê? (P2, 2018).

A professora comenta que ler e escrever são duas funções muito requeridas em sala de aula, mas também reconhece que a História contempla o despertar da consciência, do questionamento, da visão crítica para com os fatos e circunstâncias do meio, e por esses motivos, demanda articulação de ideias previamente elaboradas e organizadas com finalidade definida. Já P3 informou que estudar conteúdos que retratam a colonização do país distancia os alunos de sua realidade, no entanto, quando a temática está relacionada à família e às características da localidade, promovem uma aproximação por serem assuntos comuns ao seu cotidiano.

[...] o que não aproxima é estudar início da História né, por exemplo quem descobriu o Brasil, como foi, os primeiros habitantes né, toda aquela história do início, mas assim, o que aproxima mais o aluno por exemplo no nosso meio é a família né, [...] a História do município. (P3, 2018).

Sabemos que os estudos relativos à colonização do Brasil são necessários para que o aluno conheça o processo de formação e estruturação política, bem como, dos agentes envolvidos e da dinâmica de domínio e exploração das riquezas e da mão de obra que desencadeou a economia e o desenvolvimento do país. Geralmente, os educadores têm dificuldades em manter a atenção do aluno ao tratar desses assuntos, pois eles precisam acionar mecanismos mais apurados na tentativa de reconstruir mentalmente a história de gerações passadas, de vidas e acontecimentos dos quais não participaram. Quando a proposta discute assuntos que lhe são comuns, cresce a possibilidade de promover o interesse e a interação.

P4 declarou que o ensino de História se torna distante do aluno quando este não compreende que o conteúdo estudado exerce influência em sua atuação no meio social. Isto se deve ao formato pelo qual a instrução acontece, pois se o próprio educador não se mostra participativo no núcleo social e apenas aborda a História para fixar o passado, o mesmo será reproduzido pelo educando. Neste sentido, P4 declara o seguinte:

O que distancia o aluno da realidade social, estudando História, é o fato de ficar preso aos acontecimentos passados, simplesmente para ter conhecimento. Contudo, se o aluno conseguir ligar o que aprendeu a realidade em que vive e interferir nela, o estudo terá sentido na sua vida social (P4, 2018).

Ter o conhecimento é a primeira base a ser construída para desenvolver conceitos e hábitos de conduta social. O ideal e o esperado se inserem justamente na questão de preparar o aluno conscientemente para interferir no seu meio, entretanto, por vezes o conhecimento transmitido não consegue levá-lo além da esfera informativa, contribuindo para a desvalorização prática em decisões importantes no âmbito social. Conforme a BNCC: “[...] o passado que deve impulsionar a dinâmica do ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental é aquele que dialoga com o tempo atual” (BRASIL, 2017, p. 395). Portanto, o passado-antigo e o presente-moderno se entrelaçam com propósitos comuns que envolvem a preparação intelectual do sujeito, e em seguida, o posicionamento ativo resultante desse preparo. Tal conjuntura depende em grande parte da contextualização provocada no ato do ensino.

P5 relatou que trabalha a História a partir das situações vivenciadas por seus alunos e que se preocupa com sua prática no sentido de evitar a reprodução de saberes que reforçam a permanência de um cenário marcado por desigualdades. Desse modo, apresenta a História como saber sistematizado que ganha significado com base na vivência de cada um. Vejamos:

[...] Eu parto sempre do que ele vive, do que a criança está vivendo. Porque eu tenho muito me preocupado com essa questão de tá sempre só passando o que a ideologia dominante prega, o que a ideologia dominante joga na mídia. Que preocupação é essa? Eu me preocupo no sentido de que ele se coloque numa posição cada vez mais de oprimido, de marginalizado. Elas sofrem com problemas de estrutura, por falta de residência, por falta de saneamento básico, questões com droga, então, elas estão ali naquele meio. A forma como eu trabalho História é nessa perspectiva de trazer essa motivação pra que mesmo que nós estejamos inseridos nesse contexto, através dos estudos nós temos a condição de mudar essa situação, e essa mudança ela não tem que acontecer somente quando eles estiverem grandes, tiverem crescidos ou em séries mais elevadas, mas ela precisa acontecer agora na forma como eles

conversam com os pais, na forma como eles emitem as opiniões na sala de aula, então, muitas vezes já tenho escutado em outras aulas de outros colegas que só reproduzem o que está no livro e aí me preocupa porque essa forma pode sedimentar uma cultura que ela já é real, que eles são marginalizados e não vão sair daquilo ali, né, não vão, e nós temos a condição de sair sim. (P5, 2018).

A realidade descrita exemplifica a vida de muitos estudantes brasileiros pertencentes à camada popular. Ver a História enquanto caminho para pensar os problemas enfrentados diariamente pelos próprios alunos e reconhecer a grandeza de sua ação mediante os impasses e descompassos do exercício docente, revela o grau de compromisso ético, político e de progresso defendido por professores esperançosos que veem a educação como a principal via de combate aos males socialmente visíveis. Menezes; Klebis; Gebran (2014, p. 697) colocam que: “[...] O professor [...] ao assumir a profissão docente tem diante de si uma sociedade extremamente complexa, permeada de desigualdades e contradições o que torna relevante o seu trabalho considerando os problemas sociais que se desencadeiam nesse processo”. Para tanto, as questões históricas transcendem o plano instrucional de ensino, porque não se reduz ao estudo da palavra, ao estudo do escrito, mas concentra-se na leitura do universo intrínseco do aluno, e tal universo, por vezes sofrido, traz a campo valiosos ensinamentos, capazes de evoluir a pessoa do educador no sentido humano e profissional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo tomou forma ao se preocupar com o trabalho pedagógico desenvolvido na disciplina de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, propondo, através da análise das concepções de professoras, a reflexão acerca da prática docente no que compete ao desenvolvimento de noções e habilidades nesta área de conhecimento em tal fase escolar. Buscamos dialogar por meio de três panoramas: as práticas desempenhadas pelo professor em sala de aula, as novas metodologias aplicáveis ao ensino de História e a importância dos docentes e das ações cotidianas para a construção da História.

A pesquisa apontou que a maioria das professoras participantes reconhece que os conhecimentos históricos devem ser mediados a partir do confronto com os fatos reais, vividos e noticiados pelo aluno, considerando a sua formação enquanto sujeito inserido numa sociedade plural, organizada a partir de critérios políticos, econômicos e culturais. Verificamos que existe uma preocupação em torno do avivamento da consciência crítica, do exercício do pensamento como forma de provocar a saída de um estado de conformismo em prol de uma condição que mantenha o aluno enquanto ser ativo, real ator da História. Mas para promover essa mudança de estado, o ensino precisa ter a qualidade cabível, compondo os elementos necessários de uma prática inovadora.

Nesta perspectiva, existe uma exigência visível que revela a necessidade de se repensar o modelo de ensino característico nas aulas de História principalmente nos primeiros anos, pois o trabalho com crianças requer o emprego de metodologias variadas que contemple a produção de situações dinâmicas. No entanto, é preciso atentar-se para não cair no erro de tratar determinadas práticas como inovadoras, quando na verdade, apenas escondem a faceta do conservadorismo.

Constatamos que grande parte das docentes mencionou que utiliza recursos variados o que indica que houve um avanço no desenvolvimento das aulas, porém, cabe ressaltar que o planejamento é um elemento fundamental, dado que sem ele o emprego desses meios pode perder o significado. Assim, o uso de aparelhos tecnológicos vem acontecendo com mais facilidade, no entanto, com relação ao estudo de campo que também representa uma valiosa possibilidade de apropriação histórica, bem como a utilização das fontes enquanto materiais didáticos necessários para melhor garantir a aquisição do conhecimento, são medidas que ainda encontram barreiras para se tornarem, de fato, efetivas. Uma vez que, foi constatado que a escola não compreende a aquisição de recursos dessa natureza e nem incentiva a sua

aplicação, estando, portanto sobre responsabilidade exclusiva do professor a aderência a esses meios.

Tal quadro representa a realidade de muitos centros de ensino, pois o foco maior da educação ainda está voltado para a apreensão de conceitos e habilidades em Português e Matemática, por isso as escolas dispõem de amplos acervos referentes apenas a estas áreas. Além disso, nos chama atenção o fato da maioria das professoras desconhecerem as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o trabalho com a disciplina.

Outro fator relevante diz respeito à formação inicial e continuada. Vimos que 60% das docentes não possui preparação acadêmica no campo pedagógico, logo, não tiveram contato com os conhecimentos que instruem o profissional pedagogo, na qualidade de professor polivalente, para atuar, também, com os saberes históricos. E os cursos de formação continuada apresentam um déficit quando a questão se refere ao ensino como um todo, ao passo que, reforçam uma cobrança no desenvolvimento de competências relativas à leitura, escrita e raciocínio numérico, colocando em posição menor os conhecimentos das demais áreas. Evidenciamos também que ao tratar dos elementos que distanciam e aproximam os alunos de seu contexto social, a maior parte das professoras relatou conceitos associados ao conteúdo, mas não expuseram a necessidade de reverem seus métodos.

O percurso traçado pela disciplina mostrou o lado corajoso de vozes que souberam gritar mais alto num tempo aonde o inaceitável vinha ganhando força e conquistando espaços. Porque continuar submetendo crianças e jovens a um ensino que pouco lhes aproximava de sua realidade, era algo inaceitável. A mudança veio, documentos foram criados, porém, a luta pelos avanços no âmbito histórico, deve ser incessantemente renovada, sendo que ainda existe muito a se fazer.

Portanto, concluímos que a temática possui uma dimensão ampla e apresenta diferentes elementos com necessidades de estudo, visto que, o campo da História configura-se essencial para a formação do sujeito, e por isso, indispensável nesse processo de construção da identidade e de compreensão de mundo. A apropriação dos conhecimentos históricos não pode ser definida por um único caminho. Assim, é necessário romper com as barreiras que impedem o aluno e o docente de manterem uma relação de intimidade com esses saberes. É necessário adotar métodos mais ativos e constantemente avaliar o processo de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ABUD, Katia Maria. **O ensino de História nos anos iniciais**: como se pensa, como se faz. Antíteses. v. 5, n. 10, p. 555-565, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/viewFile/14505/12123>>. Acesso em: 21 jul. 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reta e Augusto Pinheiro. Lisboa/Portugal: Edições 70, 1977. Disponível em: <<https://pppvetornorte.files.wordpress.com/2016/07/bardin-analise.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2017.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história**: fundamentos e métodos. – 2. ed. – São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais**: História e Geografia. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3ª ed. Brasília, 1997.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. - Brasília : Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 1988. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>>. Acesso em: 02 nov. 2017.

_____. **LEI Nº 9.394. - Diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 dez. 1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 15 mar. 2018.

_____. **LEI Nº 11.274. - estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispendo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm>. Acesso em: 15 mar. 2018

_____. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED). União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). Brasília: 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 02 out. 2018.

CORTELLA, Mário Sérgio. **Educação e edificação da integridade coletiva**. 2015.

Disponível em:

<http://www.cortezeditora.com.br/newsite/primeiraspaginas/educa%C3%A7%C3%A3o_convivencia.pdf>. Acesso em: 03 mai. 2018.

DOROTÉIO, Patrícia Karla Soares Santos. **Ensinar história nos anos iniciais do ensino**

fundamental: desafios conceituais e metodológicos. *História & Ensino*, Londrina, v. 22, n. 2, p. 207-228, jul./dez. 2016. Disponível em:

<<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/viewFile/24569/20303>>. Acesso em: 14 mai. 2018.

FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e ensinar História**. Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

_____. **Didática e prática de Ensino de História**: experiências, reflexões e aprendizados. – Campinas, SP: Papyrus, 2003.

FORTUNATO, Raquel; CONFORTIN, Renata; SILVA, Rochele Tondello da.

Interdisciplinaridade nas escolas de educação básica: da retórica à efetiva ação pedagógica. *Revista de Educação do Ideau*. v. 8, n. 17 - Janeiro – Junho 2013. Disponível em: https://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/28_1.pdf. Acesso em: 12 nov. 2018.

FRANCO, Maria Amélia de Santoro. **Práticas pedagógicas de ensinar-aprender**: por entre resistências e resignações. *São Paulo*, v. 41, n. 3, p. 601-614, jul./set 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v41n3/1517-9702-ep-41-3-0601.pdf>>. Acesso em: 03 mai. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Política e educação**. - 2. ed. - São Paulo: Cortez, 1995 .

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: < <http://docente.ifrn.edu.br/mauriciofacanha/ensino-superior/redacao-cientifica/livros/gil-a.-c.-como-elaborar-projetos-de-pesquisa.-sao-paulo-atlas-2002./view>>. Acesso em: 13 ago. 2107.

MADEIRA, Miguel Carlos. **Situações em que a aula expositiva ganha eficácia**. UNITOLEDO/Araçatuba. 2015. Disponível em: < http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21752_10083.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2018.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas 2003. Disponível em: <https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india>. Acesso em: 7 set. 2017.

MENEZES, Mayara Aparecida Pereira; KLEBIS, Augusta Boa Sorte O. ; GEBRAN Raimunda Abou. **A formação do professor licenciado em pedagogia: trajetória histórica**. Colloquium Humanarum, v. 11, n. Especial, Jul–Dez, 2014, p. 696-7042014. Disponível em: <<http://www.unoeste.br/site/enepe/2014/suplementos/area/Humanarum/Educa%C3%A7%C3%A3o/A%20FORMA%C3%87%C3%83O%20DO%20PROFESSOR%20LICENCIADO%20EM%20PEDAGOGIA.pdf>>. Acesso em: 14 mai. 2018.

MIRANDA, Liliane de Jesus Nascimento; SCHIER, Dirlei Afonso. **A influência do ensino de história na educação infantil e formação do Aluno**. Educação em Foco, Edição nº 08, 2016. Disponível em: <http://www.unifia.edu.br/revista_eletronica/revistas/educacao_foco/artigos/ano2016/003_inf luencia_historia_educ_infantil.pdf>. Acesso em: 14 mai. 2018.

PIMENTA, Selma Garrido, et al. **A construção da didática no GT Didática – análise de seus referenciais**. Revista Brasileira de Educação v. 18 n. 52, jan.- mar 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n52/09.pdf>>. Acesso em: 01 mai. 2018.

SEEGGER, Vania; CANES, Suzy Elisabeth; GARCIA, Carlos Alberto Xavier. **Estratégias tecnológicas na prática pedagógica**. V. 8, nº 8, p. 1887 – 1899, Ago. 2012. Disponível em: < <https://periodicos.ufsm.br/index.php/remoa/article/viewFile/6196/3695> >. Acesso em: 03 mai. 2018.

SILVA, Andréia de Sousa e; SANTOS, Sueli Lima. **A contribuição do ensino de história na aprendizagem e na formação social do aluno**. 2012. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/c9f97659fc979488f611e042f8d48123_2222.pdf>. Acesso em: 14 mai. 2018.

SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. **Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas**. Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 31, nº 60, p. 13-33 - 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbh/v30n60/a02v3060.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2017.

SILVA, Rafael Nascimento da. **A abordagem da disciplina de História nas séries iniciais**. Revista Urutágua – Acadêmica Multidisciplinar – DCS – UEM. Nº 27, 2013. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Urutagua/article/viewFile/15610/10067>>. Acesso em: 21 jul. 2017.

SILVA, Ione de Cássia Soares da; PRATES, Tatiane da Silva; RIBEIRO, Lucineide Fonseca Silva. **As Novas Tecnologias e aprendizagem: desafios enfrentados pelo professor na sala de aula**. Revista Em Debate (UFSC), Florianópolis, volume 16, p. 107-123, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/emdebate/article/viewFile/1980-3532.2016n15p107/33788>>. Acesso em: 20 nov. 2018.

SIQUEIRA, Fernanda Araújo Roque; QUIRINO, Ana Cristina da Silva. **O ensino de História nas séries iniciais do ensino fundamental: metodologias e práticas pedagógicas**. 2012. Disponível em: <<http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/2cb6b10338a7fc4117a80da24b582060.pdf>>. Acesso em: 21 de jul. 2017.

SOUZA, Ézio Jose Silva de; SILVA, Edna Maria Rodrigues da. **Reflexão e formação de consciência: a importância do ensino de história nas séries iniciais do ensino fundamental em Parnaíba- PI**. 2012. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/b0d981e191570f5b3b0c101b57bd7527_1704.pdf>. Acesso em: 21 de jul. de 2017.

APÊNDICES



Universidade Federal
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores
Unidade Acadêmica de Educação
Campus de Cajazeiras - PB



Apêndice A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Bom dia (boa tarde ou noite), meu nome é **Daiane Mangueira Pereira** sou aluna(o) do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande e o/a Sr.(a) está sendo convidado(a), como voluntário(a), a participar da pesquisa intitulada **O Ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: [re] pensando teoria³ e prática pedagógica.**

JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS: As intenções e motivações desse estudo deve-se ressaltar a necessária e devida contribuição da Universidade Pública na contínua referencialização do ensino superior por intermédio da indissociabilidade entre ensino e pesquisa, nesse caso, desdobradas nas frentes de trabalho da iniciação científica. O objetivo dessa pesquisa é o de fazer uma análise da prática pedagógica dos docentes da disciplina de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

O (Os) dado(s) serão coletados da seguinte forma: o/a Sr.(a) irá participar de uma entrevista, estruturada em um roteiro, que aborda pontos relacionados a: importância atribuída à História nos Anos Iniciais; sua formação acadêmica na disciplina de Fundamentos e Metodologias do Ensino de História; à forma como a disciplina é ministrada em sala de aula; a diferença entre um ensino tradicional e um ensino inovador relativo à História; ao emprego de metodologias variadas na disciplina; aos recursos disponibilizados pela escola para a efetivação da disciplina; as orientações oferecidas nos cursos de formação continuada no que compete à História; a abordagem do livro didático da disciplina; a documentos orientadores que auxiliam no desenvolvimento das aulas de História; aos aspectos que distanciam e aproximam o aluno(a) da realidade social segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) de História para os Anos Iniciais.

DESCONFORTOS, RISCOS E BENEFÍCIOS: Embora eu tenha o máximo de cuidado para com seu bem-estar é possível um eventual desconforto com as questões a lhe serem perguntadas ou, até mesmo, uma compreensão de sua parte de possível má interpretação de dados de minha parte. Entretanto, em todas as etapas dessa pesquisa, serão depreendidos

³ A palavra “teoria” presente neste termo e também nos arquivos anexados, não faz mais parte do título deste trabalho. A mudança foi realizada após a aplicação desses documentos.

todos os esforços possíveis para evitar riscos tais quais: constrangimentos, má interpretações nas análises e para com conclusões que não correspondam proporcionalmente a sua compreensão da dinâmica de trabalho em relação ao meu objeto de estudos. Como uma das garantias, sua confidencialidade será assegurada o seu anonimato, via letra inicial de sua profissão e número para sua identificação e indicar a sequencia dos sujeitos desse estudo e os dados revelados aqui serão tratados com absolutos padrões éticos, conforme Resolução CNS 466/12.

FORMA DE ACOMPANHAMENTO E ASSISTÊNCIA: A participação do/da Sr.(a) nessa pesquisa não implica necessidade de acompanhamento e/ou assistência posterior, tendo em vista que a presente pesquisa não tem a finalidade de realizar diagnóstico específico para o/a senhor/a, e sim identificar fatores gerais da população estudada. Além disso, como no roteiro de entrevista não há dados específicos de identificação do/da Sr.(a), a exemplo de nome, CPF, RG, outros, não será possível identificá-lo/a posteriormente de forma individualizada.

GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE SIGILO: O/A Sr.(a) será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. O/A Sr.(a) é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de prestação de serviços. Os/As pesquisadores/pesquisadoras irão tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa permanecerão confidenciais podendo ser utilizados apenas para a execução dessa pesquisa. O/A Sr (a) não será citado(a) nominalmente ou por qualquer outro meio, que o identifique individualmente, em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Uma cópia deste consentimento informado, assinada pelo Sr.(a) na última folha e rubricado nas demais, ficará sob a responsabilidade do pesquisador responsável e outra será fornecida ao/a Sr.(a).

CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO, RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO POR EVENTUAIS DANOS: A participação no estudo não acarretará custos para o/a Sr.(a) e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional. Não é previsível dano decorrente dessa pesquisa ao/a Sr.(a), e caso haja algum, não há nenhum tipo de indenização prevista.

DECLARAÇÃO DO PARTICIPANTE OU DO RESPONSÁVEL PELO PARTICIPANTE: Eu, _____, fui informado(a) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci todas minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e desistir de participar da pesquisa se assim o desejar. A pesquisadora **Daiane Manguiera Pereira**

certificou-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais, no que se refere a minha identificação individualizada, e deverão ser tornados públicos através de algum meio. Ele/a compromete-se, também, a seguir os padrões éticos definidos na Resolução CNS 466/12. Também sei que em caso de dúvidas poderei contatar o professor orientador Danilo de Sousa Cezario⁴, através do telefone (83) 99115-2853. Além disso, fui informado que em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo poderei consultar o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Formação de Professores, situado à Rua Sérgio Moreira de Figueiredo s/n - Casas Populares - Tel.: (83) 3532-2000 CEP 58900-000 - Cajazeiras – PB.

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

_____	_____	____/____/____
Nome	Assinatura do Participante da Pesquisa	Data
_____	_____	____/____/____
Nome	Assinatura do Pesquisador	Data

⁴ O professor Danilo foi meu primeiro orientador. Na época da pesquisa, as orientações ainda aconteciam conforme a supervisão dele.



Universidade Federal
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores
Unidade Acadêmica de Educação
Campus de Cajazeiras - PB



Apêndice B - Roteiro para Entrevista Semiestruturada

PERFIL DOS SUJEITOS

- Nome (fictício):
- Idade:
- Formação/curso/instituição/ ano de conclusão:
- A(s) função(ões) que exerce na escola:
- Remuneração pelo exercício da(s) função(ões):
- O tempo de serviço prestado na instituição:
- Sente satisfação com o trabalho realizado.
- Empregos fora da escola. Cite-os:

QUESTÕES ESTRUTURAIS PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

1. Que importância você atribui ao estudo da História nos Anos Iniciais?
2. Como ocorreu os estudos na disciplina Fundamentos e Métodos no Ensino de História durante sua Formação acadêmica?
3. Como você ministra a disciplina de História em sua turma? Há o emprego de metodologias variadas? Explique.
4. A escola oferece suporte material para o exercício docente na disciplina em questão? Comente.
5. De que maneira os cursos de formação continuada orientam o trabalho pedagógico em História nos Anos Iniciais?
6. O livro didático da disciplina consegue abordar de maneira satisfatória os conteúdos relacionados a ela? Explique.
7. Existe algum documento orientador que você utilize no decorrer de sua prática para desenvolver as aulas de História? Como funciona essa orientação?
8. Na disciplina de História, o que distancia e aproxima o (a) aluno (a) da realidade social?



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

APÊNDICE C – Quadros das entrevistas tabuladas

Quadro 1 – Entrevista com P1

Questões	Sujeito (P1)
1 A História nos Anos Iniciais	a interdisciplinaridade, é de extrema importância para as crianças.
2 Formação inicial	Letras a gente só vê mais a questão da linguagem
3 Metodologia	gosto de trabalhar com sequência didática
4 Materiais disponibilizados pela escola	Já trago prontas
5 Formação continuada	contribui muito para a formação do nosso trabalho
6 O livro didático	é um livro muito bom
7 Documento orientador	A gente tem só o plano de curso
8 Realidade social	o conteúdo que a gente trabalha é muito próximo da criança

Quadro 2 – Entrevista com P2

Questões	Sujeito (P2)
1 A História nos Anos Iniciais	muito importante
2 Formação inicial	estagiei na segunda fase que era do sexto ao nono ano
3 Metodologia	a gente trabalha a sequência didática
4 Materiais disponibilizados pela escola	tem não, são adquiridos
5 Formação continuada	só é mais Português e Matemática
6 O livro didático	tem alguns conteúdos riquíssimos
7 Documento orientador	o plano de curso
8 Realidade social	que ele construa alguma coisa na vida

Quadro 3 – Entrevista com P3

Questões	Sujeito (P3)
1 A História nos Anos Iniciais	é importante
2 Formação inicial	em Geografia não tem
3 Metodologia	a gente usa bastante a forma oral
4 Materiais disponibilizados pela escola	não tem esse material de História não
5 Formação continuada	mais direcionado pra Português e Matemática

6 O livro didático	contando a realidade de outra região
7 Documento orientador	não é do meu conhecimento
8 Realidade social	o que não aproxima é estudar início da História

Quadro 4 – Entrevista com P4

Questões	Sujeito (P4)
1 A História nos Anos Iniciais	compreensão dos fatos passados e suas relações com os acontecimentos presentes
2 Formação inicial	pesquisas, debates, seminários
3 Metodologia	com leitura e debate dos temas
4 Materiais disponibilizados pela escola	Oferece a sala de vídeo
5 Formação continuada	não temos formação continuada em História
6 O livro didático	não significa que devemos nos limitar somente ao livro
7 Documento orientador	o plano de curso e o livro.
8 Realidade social	ficar preso aos acontecimentos passados

Quadro 5 – Entrevista com P5

Questões	Sujeito (P5)
1 A História nos Anos Iniciais	é de suma importância
2 Formação inicial	foi bem aproveitada
3 Metodologia	gosto muito de conversar com eles
4 Materiais disponibilizados pela escola	eu mesma corro atrás
5 Formação continuada	essa é uma lacuna viu
6 O livro didático	mais uma ferramenta pedagógica
7 Documento orientador	os PCN's já trazem toda essa orientação e eu sou muito também de ficar observando o manual do professor
8 Realidade social	através dos estudos nós temos a condição de mudar essa situação

Fonte: Elaboração da autora (2018).

ANEXOS

Anexo A – Aceite de Orientação



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO

OFÍCIO DE ACEITE DE ORIENTAÇÃO

Eu, Roxylene Lopes de Sousa,
Professor (a) da Unidade Acadêmica de Educação, declaro para os devidos fins estar como
Professor (a) Orientador (a) do (a) aluno (a)
Daiane Marqueira Pereira,
Matrícula 213230304, turno noite no período 10^o,
Acompanhando o trabalho de monografia intitulado
O Ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino
Fundamental: Culpensando teoria e prática pedagógica.
Assinatura do Prof. (a) Orientador (a) R. Sousa
Assinatura do Aluno (a) Daiane Marqueira Pereira

Cajazeiras, 03/08/2018

Anexo B – Carta Convite à Banca Examinadora



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO

CONVITE / BANCA EXAMINADORA

Eu, Daiane Mangueira Pereira,
aluno(a) matrícula 213230304 do Curso de Pedagogia da Unidade Acadêmica
de Educação, convido o (a) professor (a)
Josiane Abílio de Sousa Ferreira
para participar da Banca Examinadora do Trabalho de Conclusão de Curso/Monografia
intitulado O ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino
Fundamental: Entendendo teoria e prática pedagógica
com data a ser marcada pelo (a) professor (a) responsável pela disciplina de TCC.

Assinatura do Prof. (a) Orientador (a)

Joslene Soares de Sousa

Assinatura do Aluno (a)

Daiane Mangueira Pereira

Aceite do Prof. (a) convidado (a)

Josiane Abílio de Sousa Ferreira

Cajazeiras, 22 / 10 / 2018



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO

CONVITE / BANCA EXAMINADORA

Eu, Daiane Marqueira Pereira,
aluno(a) matrícula 213230304 do Curso de Pedagogia da Unidade Acadêmica
de Educação, convido o (a) professor (a)
Belijane Marques Feitosa
para participar da Banca Examinadora do Trabalho de Conclusão de Curso/Monografia
intitulado O ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino
Fundamental: (re)pensando teoria e prática pedagógica.
com data a ser marcada pelo (a) professor (a) responsável pela disciplina de TCC.

Assinatura do Prof. (a) Orientador (a)

Regilene Soares de Sousa

Assinatura do Aluno (a)

Daiane Marqueira Pereira

Aceite do Prof. (a) convidado (a)

Belijane Marques Feit.

Cajazeiras, 25 / 10 / 2018



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO

CONVITE / BANCA EXAMINADORA

Eu, Daiane Marquiza Pereira,
aluno(a) matrícula 213230304 do Curso de Pedagogia da Unidade Acadêmica
de Educação, convido o (a) professor (a)

Kássia Mota de Sousa
para participar da Banca Examinadora do Trabalho de Conclusão de Curso/Monografia
intitulado O ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: [re]pensando teoria e prática pedagógica.
com data a ser marcada pelo (a) professor (a) responsável pela disciplina de TCC.

Assinatura do Prof. (a) Orientador (a)

Reglene Lopes de Sousa

Assinatura do Aluno (a)

Daiane Marquiza Pereira

Aceite do Prof. (a) convidado (a)

Kássia Mota de Sousa

Cajazeiras, 30 / 10 / 2018