

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
REGIONAL CATALÃO
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL

RENATA CRISTIANE LIMA BARBOSA

Novos caminhos de ensino:
A atuação do professor de História no Ensino Médio Noturno

CATALÃO-GO
2016

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR AS TESES E DISSERTAÇÕES ELETRÔNICAS NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: **Dissertação** **Tese**

2. Identificação da Tese ou Dissertação


Nome completo do autor: Renata Cristiane Lima Barbosa

Título do trabalho: Novos caminhos de ensino: A atuação do professor de História no Ensino Médio Noturno

3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.



Assinatura do (a) autor (a)

Data: 09, 08, 2016

¹ Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
REGIONAL CATALÃO
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL

RENATA CRISTIANE LIMA BARBOSA

Novos caminhos de ensino:

A atuação do professor de História no Ensino Médio Noturno

Texto de defesa apresentado ao PPPGH - MP, para
avaliação, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Márcia
Pereira dos Santos.

Linha de Pesquisa: Cultura, Linguagens e Ensino
de História.

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Barbosa, Renata Cristiane Lima
Novos caminhos de ensino: A atuação do professor de História no Ensino Médio Noturno [manuscrito] / Renata Cristiane Lima Barbosa. - 2016.
104 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Márcia Pereira dos Santos.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Unidade Acadêmica Especial de História e Ciências Sociais, Catalão, Programa de Pós-Graduação em História (profissional), Catalão, 2016.
Bibliografia. Anexos.
Inclui siglas, fotografias, lista de figuras.

1. Ensino de História. 2. Ensino Médio. 3. Consciência Histórica. 4. Educação Histórica. I. Santos, Márcia Pereira dos, orient. II. Título.

CDU 94



Ata de Defesa Pública de Trabalho de Conclusão de Mestrado

Defesa: nº 03

Aos nove dias do mês de agosto de dois mil e dezesseis realizou-se, no Mini auditório Congadas – Bloco L, da Regional Catalão/UFG, a Defesa Pública de trabalho de conclusão de mestrado intitulado “Novos caminhos de ensino: a atuação do professor de História no Ensino Médio noturno”, de autoria da mestranda Renata Cristiane Lima Barbosa. Na ocasião, compareceu a Banca Examinadora, designada pela Coordenadoria do Mestrado em História – nível Mestrado Profissional, e composta pelas docentes: Profa. Dra. Márcia Pereira dos Santos [Orientadora], professora da Universidade Federal de Goiás - UFG/RC; Profa. Dra. Jaqueline Aparecida Martins Zarbato, professora da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS/Campus Três Lagoas; Profa. Dra. Regma Maria dos Santos, professora da Universidade Federal de Goiás - UFG/RC. A sessão teve início às nove horas e trinta minutos, sendo presidida pela Professora Orientadora, que abriu os trabalhos junto à Banca Examinadora. Em seguida, a Presidenta da sessão passou a palavra à discente que teve vinte minutos para apresentar o trabalho. Após a apresentação, passou-se a palavra às componentes da banca que tiveram cada uma, trinta minutos para expor suas questões e observações sobre o trabalho de conclusão de mestrado apresentado, tendo a mestranda igual tempo para responder. Após o término da arguição, a Presidenta da sessão solicitou que a candidata e o público presente se retirassem do recinto para que a Banca Examinadora pudesse avaliar o trabalho. Após a conclusão dos trabalhos, as arguidoras atribuíram o seguinte resultado: **APROVADA**. Nada mais havendo a registrar, foi lavrada a presente ata, que vai assinada pelas Senhoras membros da Banca Examinadora. Regional Catalão, UFG, aos nove dias do mês de agosto de 2016.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Márcia P. dos Santos (Orientadora) _____

Profa. Dra. Jaqueline Ap. Martins Zarbato (UFMS/CTL) _____

Profa. Dra. Regma Maria dos Santos (UFG/RC) _____

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela grandiosidade da vida;

À minha querida professora orientadora, Doutora Márcia Pereira dos Santos, por acreditar em mim, me mostrando o caminho da ciência, fazendo parte da minha vida nos momentos bons e ruins, por ser exemplo de profissional e de mulher a qual sempre fará parte da minha vida.

À minha família, a qual amo muito, principalmente à minha mãe Maria de Fátima, que sempre esteve ao meu lado com suas orações e amor incondicional;

À banca examinadora, Professoras Doutoras Jaqueline Aparecida Martins Zarbato e Regma Maria dos Santos, pelo aceite desta composição;

Ao meu namorado Felipe, meu amigo, companheiro, pelo carinho, paciência e incentivo;

Aos amigos professores e alunos do ensino médio, do Colégio Estadual Antônio Ferreira Goulart, na cidade de Ouvidor, Goiás;

Aos colegas de profissão e amigos do Mestrado Profissional pela garra e pela potência dos bons encontros.

“Por isso não tema, pois estou com você;
Não tenha medo, pois sou o seu Deus.
Eu o fortalecerei e o ajudarei;
Eu o segurarei com a minha
mão direita vitoriosa”.

Isaías 41:10.

RESUMO

O trabalho que aqui apresentamos é um relatório de pesquisa em que constam as análises sobre a atuação do professor de História no Ensino Médio Noturno, que realizamos no Programa de Pós-Graduação em História, Mestrado Profissional da UFG/Regional Catalão no período de dois anos a partir de agosto de 2014 a 2016. O objetivo da pesquisa foi compreender como se tem desenvolvido o ensino de História no Ensino Médio, a partir de um trabalho de campo efetivado no Colégio Estadual Antônio Ferreira Goulart, na cidade de Ouvidor-Goiás. Partindo de uma abordagem teórico-metodológica embasada nas preocupações da Educação Histórica, bem como nas novas formas de percepção e didatização da Consciência Histórica, buscamos contribuir com as discussões sobre a formação do professor de História no que diz respeito ao seu potencial educativo e didático, estabelecendo cinco formas de intervenção, através do Conhecimento Prévio (questionário), Oficina Trabalho em Campo, Oficina Paródia sobre história local, Oficina Roda de Conversa, Aula extra classe - Diário de Bordo sobre a viagem a Goiânia que realizamos, descrevemos e fizemos a crítica. Dessa forma, a realização da pesquisa e ações didáticas propostas permitiu-nos captar a importância da pesquisa no trabalho docente, possibilitando-nos observar o êxito de se tomar a sala de aula de História como espaço de pesquisa.

Palavras-Chave: Ensino de História. Ensino Médio. Consciência Histórica. Educação Histórica.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEAFEG	Colégio Estadual Antônio Ferreira Goulart
DCE	Diretório Central dos Estudantes
DCNEMs	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
ENEM	Exame Nacional de Ensino Médio
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PCNEMs	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico
ProEMI	Programa Ensino Médio Inovador
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 – Fabiano e José Uelson. Alunos do 3º B.....	61
FIGURA 2 – Sthefany Martins Vaz Ferreira. Aluna do 2º A	62
FIGURA 3 – Roda de conversa. Alunos do matutino e convidados	66
FIGURA 4 – Roda de conversa. Comunidade e alunos do matutino	66
FIGURA 5 – Roda de conversa. Alunos do noturno	67
FIGURA 6 – Comunidade participante	67
FIGURA 7 – Alunos visitando o Memorial do Cerrado	71
FIGURA 8 – Alunos demonstrando o caderno para a produção do diário de bordo.....	72
FIGURA 9 – Alunos e professores no Memorial do Cerrado.....	72
FIGURA 10 –Visitação à aldeia indígena.....	73
FIGURA 11 – Diário de bordo.....	73
FIGURAS 12 e 13 - Relatos da aluna Marina, 3º A.....	74
FIGURAS 14,15 e 16 – Aluna Isabel Nunes, 3º B	75
FIGURAS 17 e 18 – Aluna Tiffany Souza, 3º A.....	76
FIGURAS 19 e 20 – Aluna Tiffany Souza, 3º A.....	76
FIGURAS 21, 22, 23 e 24 – Relatos de Aldenice Trindade, 3º A.....	77

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
PARTE I - PONTOS DE PARTIDA.....	12
PARTE II – DISCUSSÃO TEÓRICA.....	16
PARTE III – CONTEXTO DA ESCOLA EM ESTUDO. ANÁLISE DO PPP.....	36
A – Histórico da criação da escola.....	36
B – Projeto Político Pedagógico.....	38
C – Protagonismo juvenil e sua importância para o melhoramento da qualidade de ensino.....	43
PARTE IV – CONHECENDO OS SUJEITOS DA PESQUISA.....	49
PARTE V – PLANO, REALIZAÇÃO e ANÁLISE das OFICINAS.....	55
A – Oficina de estudo 01. Tema: Trabalho de campo.....	56
B – Oficina de estudo. Concurso de paródias.....	61
C – Oficina de estudo. Roda de conversa. Atividades extra classe.....	66
D – Oficina de estudo. Produção do diário de bordo.....	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	79
REFERÊNCIAS.....	82
ANEXOS.....	87
Anexo A – Plano de aula/conhecimento prévio.....	88
Anexo B – Modelo do Questionário aplicado aos alunos de 2ª e 3ª séries do Ensino Médio da Escola Estadual Antônio Ferreira Goulart.....	89
Anexo C – Plano de oficina .Trabalho de campo.....	90
Anexo D – Plano de aula/oficina. Paródias sobre a História Local	91
Anexo E – Plano de aula/oficina. Tema: Roda de conversas.....	92
Anexo F – Plano de aula/oficina. Tema: Diário de bordo-viagem a Goiânia.....	93
Anexo G – Paródias apresentadas.....	94
Anexo H – Aprovação do comitê de ética.....	96
Anexo I – Modelo de TCLE.....	97

INTRODUÇÃO

Esse trabalho tem o objetivo de apresentar nossa pesquisa sobre o ensino de História no Ensino Médio em uma escola do interior de Goiás, especificamente no município de Ouvidor-Goiás, que surgiu da problemática que envolve o cotidiano dos alunos de escola pública e a importância da atuação do professor nos contextos escolares. Diante de um quadro escolar complexo optamos por um processo de experimentação didática, através de oficinas de Ensino de História, que pudessem nos apresentar, agora na condição de pesquisadora, o Ensino Médio de História, haja vista já sermos professora desse nível de ensino há vários anos. Nossa escolha se embasa em análises relacionadas ao ensino de História no Ensino Médio Noturno, tendo como possível ação estimular a aprendizagem de todos os alunos, dos três anos correspondentes ao Ensino Médio, principalmente os que convivem com problemas sociais cotidianos, os quais, segundo nossa percepção, interferem no aprendizado do aluno em sala de aula. A pesquisa, então para além das análises que irá produzir, espera contribuir com um projeto de intervenção direta, tanto nas aulas de história, quanto de outras disciplinas, propondo novas formas de ensinar buscando perceber como os alunos recebem tais formas e, se é possível, transformar a realidade das aulas de história, através do uso da música, do teatro, das mídias sociais e do estímulo às pesquisas realizadas pelos próprios alunos.

Como campo de desenvolvimento da pesquisa, selecionamos o Colégio Estadual Antônio Ferreira Goulart (CEAFEG), localizado na cidade de Ouvidor no Estado de Goiás, no qual trabalhamos a bastante tempo como professora de História, mas também como Coordenadora Pedagógica e coordenadora do projeto Programa Ensino Médio Inovador¹ (ProEMI). Isso significa que nossa proposta de pesquisa e intervenção didática está diretamente ligada a nossa experiência em sala de aula, mas também a nossa premente necessidade de refletir sobre nosso trabalho docente, os impactos sociais do mesmo e, ainda, como podemos responder às demandas que o cotidiano da escola nos coloca todos os dias. Dessa forma a pesquisa se embasa na preocupação em se pensar as práticas de ensino, bem como, ao mesmo tempo, criar novas práticas, que através do mestrado profissional objetiva em sua concretude, preocupa-se em proporcionar formação continuada a profissionais.

O interesse pela pesquisa nasceu à medida que nos conscientizamos que na atualidade nos deparamos com problemas sociais que interferem na aprendizagem dos nossos alunos. Explicitamos essa preocupação por estar em sala de aula há quase dez anos e observar as

¹ ProEMI: Programa Ensino Médio Inovador, adotado nas redes públicas de ensino pelo Ministério da Educação em parceria com o Unibanco.

mudanças de comportamento de nossos alunos, principalmente, quando submetidos à desestrutura familiar, ao uso abusivo de drogas ilícitas e lícitas, às condições sócio econômicas e culturais, além da problemática que envolve a visão que os mesmos possuem acerca da importância de se tornar universitários, que colocam os estudantes em situações suscetíveis às ações que inibem os professores e, até mesmo, que acarretem o amedrontamento por parte dos docentes, bem como a descrença em melhoria na qualidade de ensino.

Com isso a pesquisa se firma na tentativa de estabelecer análises referentes a possíveis propostas para a problemática que envolve a atuação do professor de história em sala de aula, quando se depara com os problemas expostos, ou seja, nossa pesquisa não se reduz tão somente a analisar a problemática existente na sociedade, em especial aqueles que adentram os muros da escola, mas se dispõe a compreender como essa problemática interfere na própria atuação do professor, haja vista a sua dificuldade em atuar diante de problemas como acima elencados, e como seria possível agir sobre isso.

A partir disso tomamos nosso trabalho como um processo de relação com outras disciplinas, e por isso uma perspectiva interdisciplinar se faz necessária, porém nosso foco teórico está na história e em seu estudo. Isso porque entendemos que partindo de nossa área de atuação, a relevância de nosso trabalho será maior, pois se embasa numa pesquisa com a metodologia da história - especialmente aquela que orienta a área de concentração do mestrado: História, Cultura e Formação de Professores -, e ainda tem como responsabilidade atender às demandas próprias de um mestrado profissional em História, que tem como objetivo proporcionar formação continuada que contribua para a melhoria da qualidade do exercício da docência em história na Educação Básica, enfatizando uma nova forma de se interpretar o ensino. Assim, partindo ainda de abordagens sobre educação histórica, que nos traz subsídios para a busca pela qualidade de ensino através da inter-relação entre teoria e prática que esta se preocupa, e consciência histórica, nos fazendo refletir na busca do incentivo à formação de cidadãos críticos e atuantes e que sejam estimulados a resolver seus problemas com mais atenção ao mundo em que vivem e não se deixando levar pela acomodação, lutando contra qualquer tipo de ações que os impeçam de se tornarem pessoas atuantes na sociedade e que tem capacidade crítica de propor soluções aos problemas que os cercam.

Nesse sentido, esta é uma pesquisa que se assenta numa opção prática de trabalho que seja um experimento ativo e que, ao mesmo tempo em que provoque reflexões sobre a

importância de professores bem formados, também que use essa reflexão como ação direta de intervenção na escola participante.

PARTE I - PONTOS DE PARTIDA

Na atualidade percebemos que muitas escolas públicas presenciam problemas que se relacionam com a atuação do professor em sala de aula, em que, percebe-se que, por último se atua como professor, pois em se tratando de educação muitos são vistos como psicólogos, conselheiros, amigos e, não raro, pais dos alunos. Nosso papel de professor, que lida com o conhecimento e seus processos de ensino e aprendizagem, estão imerso em uma série de dificuldades que, pode-se dizer derivam, além dos problemas intrínsecos ao sistema educacional público do país, da falta, ainda, de uma formação que nos ajude a resolver os problemas cotidianos da escola e dos alunos.

Os alunos estabelecem muitas de suas relações sociais nas escolas, porém fora dela estão sujeitos a conviver com momentos que interferem na sua vida escolar, pois os leva a conhecer a violência, o uso de drogas ilícitas ou não, entre outros. Ressaltando que a percepção dessas situações se dá muitas vezes dentro da escola, quando nos deparamos com alunos chegando à escola estando bêbados ou com sintomas de uso de alguma droga ilícita. Um dos fatores que cremos que interfira na escola é o que hoje tem sido chamado de estrutura familiar, que nos parece debilitada na realidade que temos acesso, e nós professores, que somos formadores de opiniões e consciência cidadã, nos deparamos com a responsabilidade de intervir na vida dos nossos alunos, que muitas vezes estão sujeitos a conviverem com uma realidade que pouco ou quase nada os estimulam a prosseguir com os estudos. Como nosso sujeito principal são os alunos do ensino médio, vale ressaltar que a maioria dos alunos de escola pública se mostram desesperançosos em relação a chegar a uma universidade, principalmente federal, pois os mesmos ressaltam dificuldades, por se perceberem inferiores a alunos de escolas particulares, por considerarem que as escolas particulares possuem mais credibilidade em relação às escolas públicas. Neste contexto, percebemos que não podemos ter a ilusão de que o ensino de história dará conta de tudo isso, segundo Luis Fernando Cerri:

Não compete ao trabalho da história na escola formar a consciência histórica dos alunos- eles já chegam com suas consciências formadas em traços fundamentais-, mas possibilitar o debate, a negociação e a abertura para a ampliação e complexificação das formas de atribuir sentido ao tempo que os alunos trazem com eles. (CERRI, 2011, p.116).

A pedagogia atual retrata que devemos sempre acompanhar as mudanças atuais, problemas sempre existirão, o problema são as conjunturas as quais se encontra. A aula depende em grande medida do tratamento que ocorre entre professores e alunos, seja

considerando a assimetria a simetria, a verticalidade a horizontalidade, desses determinantes de tratamento resultam a disciplina/indisciplina, interesse/desinteresse. Paulo Freire acentuou “[...] o bom professor é o que consegue enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio [...]” (FREIRE, 1996, p.96).

Entretanto, Maurice Tardif (2002) revela que, há várias concepções sobre a atividade educacional, desde o seu princípio até a modernidade, o saber dos professores é plural e temporal, uma vez que é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional, ou seja, ensinar supõe aprender a ensinar, aprender progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho docente através da experiência profissional e pessoal do professor. Desse modo, o saber docente é um “saber plural, formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana” (TARDIF, 2002, p.54).

Dentro do sistema educacional que temos nos vemos sem respaldo - teórico e prático - para atingir o objetivo que está implícito em nossa formação: formar cidadãos críticos e atuantes. Atender a essa demanda é, muitas vezes um processo individual de cada professor que busca suas próprias soluções para cada problema que aparece em suas salas de aula. A cada dia o sistema educacional, especialmente aquele com o qual trabalhamos a educação pública, se mostra contraditório, pois ao mesmo tempo em que existe a escola pública, parece que a política social para a mesma não está clara e os professores se desestimulam por falta de condições - de formação, socioeconômicas e culturais - para agirem diante dos problemas que surgem no cotidiano escolar e perdem as esperanças de uma melhoria na qualidade do ensino.

O que ocorre, via de regra, é que, dadas as condições de trabalho, e dado o próprio modelo que impregna a atividade de ensino e traz, então, exigências e expectativas para professores e alunos, tudo isso faz com que o próprio professor tenda a cuidar mais daqueles que têm mais facilidade, deixando à margem aqueles que têm mais dificuldade. E é assim que nós acabamos, como professores, no interior da sala de aula, reforçando a discriminação e sendo politicamente reacionários. (SAVIANI, 2001, p.63).

Nesta concepção e problemática em que a pedagogia nova se depara atualmente, diante da marginalidade, ou seja, do entendimento dos problemas sociais que estão nas explicações sobre generalizar procedimentos pedagógicos para o conjunto do sistema escolar, Saviani (2001) nos traz que:

Portanto, a marginalidade não pode ser explicada pelas diferenças entre os homens, quaisquer que elas sejam: não apenas diferenças de cor, de raça, de credo ou de classe, o que já era defendido pela pedagogia tradicional; mas

também diferenças no domínio do conhecimento, na participação do saber, no desempenho cognitivo. Marginalizados são os "anormais", isto é, os desajustados e desadaptados de todos os matizes. Mas a "anormalidade" não é algo, em si, negativo; ela é, simplesmente, uma diferença. Portanto, podemos concluir, ainda que isto soe paradoxal, que a anormalidade é um fenômeno, normal. Não é, pois, suficiente para caracterizar a marginalidade. Esta está marcada pela desadaptação ou desajustamento, fenômenos associados ao sentimento de rejeição. A educação, enquanto fator de equalização social será, pois, um instrumento de correção da marginalidade na medida em que cumprir a função de ajustar, de adaptar os indivíduos à sociedade, inculcando neles o sentimento de aceitação dos demais e pelos demais. Portanto, a educação será um instrumento de correção da marginalidade na medida em que contribuir para a constituição de uma sociedade cujos membros, não importam as diferenças de quaisquer tipos, se aceitem mutuamente e se respeitem na sua individualidade específica (SAVIANI, 2001, p.09).

Notadamente esse contexto se expressa ainda, na forma com que os alunos se veem e se portam nas escolas, bem como na sua situação de ficarem mais sujeitos a conviver com condições do mundo contemporâneo, o acesso a drogas lícitas - como o álcool - e ilícitas, violência desenfreada, discriminação racial, econômica, entre outras, deixando para trás toda sua formação de cidadão consciente. Percebemos que isto tudo aqui relatado se deve a falta de compromisso do Estado com o sistema educacional, já que é o seu o mantenedor, regulador e normatizador, mas também de uma cultura pouco propícia à escola pública que atende a maioria da população e esta é uma maioria pobre, oprimida, e que está alijada dos espaços de poder e decisão social.

Dentro das perspectivas do entendimento do trabalho docente, e da nossa preocupação em relação ao ensino de história, Selva Guimarães Fonseca nos revela que “O professor, ao diversificar as fontes e dinamizar a prática do ensino, democratiza o acesso ao saber, possibilita o confronto e o debate de diferentes visões, estimula a incorporação e o estudo da complexidade da cultura e da experiência histórica” (FONSECA, 2003, p.244).

Nesse processo nossa linha de análise, nos aponta que cabe a nós, professores e formadores de opinião, compreendermos nosso papel social, buscando estímulos e acreditando que podemos mudar o rumo dessa situação do ensino, que se encontra crítica no nosso cotidiano profissional. Na escola nos deparamos com uma realidade multifacetada, com situações das mais diversas desde alunos que nos desrespeitam, que não querem mais prestar atenção nas aulas porque o sistema educacional facilita o “passar de ano”, e em alguns aspectos a violência, a agressão verbal e não verbal que há em nosso ambiente de trabalho.

Foi diante dessa realidade que esta pesquisa foi pensada e estruturada, pois objetiva contribuir para a realização de atividades, tais como aulas dinâmicas, fora da sala de aula,

possibilidades de uso do pátio da escola, de atividades lúdicas, utilizando mídias, e até mesmo fazendo um trabalho de campo com os alunos de acordo com o assunto a ser trabalhado, contribuindo para que os professores possam acreditar que eles podem mudar a situação crítica das escolas melhorando, assim, a relação escola e aluno, melhorando a relação professor (a) e aluno, o que a nosso ver contribuirá para uma melhor compreensão da história, a importância de uma educação de qualidade e, ainda, do papel fundamental que a escola pública e de qualidade tem em nossa realidade.

Tudo isso implica em termos claro quais são nossos objetivos: realizar uma pesquisa na escola campo para conhecer sua realidade, utilizando de questionários com os alunos, e, a partir das análises dos questionários, propor ações que se deem no cotidiano dos professores e seus alunos, estabelecendo metas que visem melhorar a qualidade do ensino não só de história, mas em todas as disciplinas do ensino médio local, através da interdisciplinaridade e de aulas que atraiam esses alunos. Mas isso só nos parece viável se também nos atermos a: analisar os problemas sociais do cotidiano dos alunos da escola campo através de pesquisa de campo em forma de observação participante; promover uma reflexão sobre os dados coletados a partir de um princípio de interdisciplinaridade, porém tendo como guia teórico metodológico a história; estabelecer metas e ações visando melhorar as relações entre corpo docente e corpo discente da escola campo, com vistas às escolas públicas em geral; associar os problemas sociais encontrados nas escolas públicas com as soluções desenvolvidas na pesquisa para lidarmos com esses problemas intrínsecos ao cotidiano dos alunos; e, principalmente, divulgar a pesquisa, suas ações e resultados de forma a contribuir com a sociedade nos seus questionamentos sobre, ensino e aprendizagem de história.

Parte II- Discussão teórica

Tendo como horizonte a compreensão do trabalho docente como um processo contínuo de aprofundamento teórico-metodológico, orientador da nossa atividade profissional, advinda tanto da formação na graduação quanto na formação continuada, discutimos a natureza do trabalho docente, sustentando a importância da formação do professor para o exercício da prática pedagógica, percebendo a importância de que essa formação tenha como intuito a intervenção direta no ensino, buscando assim, novas práticas metodológicas inovadoras que intervenham no ensino dos alunos do Ensino Médio de uma escola pública do interior de Goiás e, quiçá, inspirando outros profissionais a entender este trabalho como um processo de educação para a vida.

Para Itacy Salgado Basso,

O trabalho docente concebido como uma unidade é considerada em sua totalidade que não se reduz à soma das partes, mas sim em suas relações essenciais, em seus elementos articulados, responsáveis pela sua natureza, sua produção e seu desenvolvimento. A análise do trabalho docente, assim compreendido, pressupõe o exame das relações entre as condições subjetivas - formação do professor - e as condições objetivas, entendidas como as condições efetivas de trabalho, englobando desde a organização da prática - participação no planejamento escolar, preparação de aula etc. - até a remuneração do professor (BASSO, 1998, p.1).

Neste contexto, dentro da nossa realidade de trabalho, Ernesta Zamboni retrata que:

Tratando-se das análises das representações construídas para atender às exigências educacionais, o nosso olhar dirige-se a várias situações - uma delas ligada à apreensão e construção do conhecimento em sala de aula, isto é, a relação de aprendizagem existente entre os professores e os alunos -, e a outra, às múltiplas mercadorias produzidas pela indústria cultural, como vídeos, livros, filmes, pinturas, gravuras, fotografias, enfim, todos os materiais considerados didáticos (ZAMBONI, 1998, p.01).

Assim, insistimos na necessidade de não apenas valorizar, mas realmente intervir na escola, realizando a pesquisa de sua realidade e também, produzindo conhecimentos e ações que intervenham no ensino de forma a permitir descobertas para todos, principalmente, para os alunos. A proposta deste trabalho, então, se assenta na perspectiva de entender o profissional de história, como sujeito no qual as pessoas possam se reconhecer e se identificar, porque para nós, historiadores e professores, a história é uma experiência que deve ser também concretizada no cotidiano, porque é a partir dela que construiremos o presente e o futuro. Que nos remete à concepção de história, na linha dos *Annales*, segundo Bloch (2001) a

história é a ciência dos homens no tempo e, tal como propõe a história cultural, a história é também conhecida e possível de ser contada a partir de fenômenos e seus significados atribuídos por homens e mulheres, sejam suas coisas, palavras ou ações. (CHARTIER, 2010, p.33).

Dentro da abordagem da Educação Histórica que nos embasa para a realização deste trabalho, Isabel Barca (2012) nos diz:

A Educação Histórica explora concepções e práticas dos agentes educativos, sobretudo dos alunos, colocando estas perante tarefas desafiantes. Os resultados dos estudos – alguns em interação com professores que iniciam um perfil de investigação social – têm fornecido pistas frutuosas para o desenvolvimento do pensamento histórico. (BARCA, 2012, p. 1).

Para Barca:

[...] O meio familiar, a comunidade local, os media, especialmente a tv, constituem fontes importantes para o conhecimento histórico dos jovens, que a escola não deve ignorar nem menosprezar. É a partir da detecção dessas ideias – que se manifestam ao nível do senso comum, e de forma muitas vezes fragmentada e desorganizada – que o professor poderá contribuir para modificá-las e tornar mais elaboradas (BARCA, 2001, p. 15).

A partir dessas análises sobre a importância da inter-relação entre teoria e prática, nos deparamos, então, com preocupações relacionadas ao significado escolar do conhecimento histórico e sua participação no processo de renovação da escola.

Roberto Muniz Barretto de Carvalho (1999), em seus estudos sobre a educação nos apresenta o pensamento pedagógico de Georges Snyders (1998, p.07) que defende a proposta que a escola “[...] tem uma terrível necessidade de ser transformada.”.

Em *Alegria na Escola*, Snyders trabalha com três temas principais:

O primeiro [tema] é naturalmente uma ambição de renovar a escola [...]. Esta renovação quer afirmar que só pode se realizar a partir de uma renovação do que há de essencial na escola, específico na tarefa da escola: a cultura, cujo acesso e participação são permitidos aos jovens pela escola. (...) renovar a escola a partir de uma transformação dos conteúdos culturais (SNYDERS, 1998, apud CARVALHO, 1999, p. 11).

Trata-se de transformar a escola, não apenas reformulando os conteúdos que a definem, mas também sua cultura, expressa em suas ações e atuações. Para analisar o contexto escolar precisamos entender a conjuntura atual do sistema e perceber que:

Não existe na história da educação estudo mais tradicional que o das normas que regem as escolas ou os colégios, pois nós atingimos mais facilmente os textos reguladores e os projetos pedagógicos que as próprias realidades (JULIA, 2001, p.19).

Julia (2001) complementa a situação da cultura escolar:

Nós vivemos um momento inédito da história, o da individualização das crenças, em que a escola deve repensar sua articulação entre a sua visada universalista e o pluralismo do público que ela recebe, entre a esfera pública e a vida privada, protegendo a infância das agressões do mundo adulto, sem, contudo, deixá-la ignorar os conflitos que o atravessam. O tema da cultura escolar nos remete, assim, ao problema central da *transmissão*: as rupturas culturais vividas no curso dos últimos trinta anos não questionaram, primeiramente, toda ideia de tradição (no sentido etimológico do termo) e não estamos mais distanciados da geração dos homens que tinham vinte anos em 1945 que eles mesmos o estavam dos homens do século XVIII? (JULIA, 2001, p. 37-38).

Torna-se imprescindível apontar explicitações de princípios que poderão nortear à vivência de novas práticas em aulas de história, segundo Rüsen (1992) , a consciência histórica é pré-requisito que faz a mediação entre a moral, a nossa ação, nossa personalidade e nossas orientações valorativas.

[a História] é uma tradução do passado ao presente, uma interpretação da realidade passada via uma concepção da mudança temporal que abarca o passado, o presente e a expectativa de acontecimentos futuros. Essa concepção amolda os valores morais a um 'corpo temporal' (por exemplo, o corpo da validade contínua de um antigo tratado), a história reveste os valores de experiência temporal. A consciência histórica transforma os valores morais em totalidade temporais: tradições, conceitos de desenvolvimento ou outras formas de compreensão do tempo. Os valores e as experiências estão mediatizadas e sintetizadas em tais concepções de mudança temporal. (...) A consciência histórica amalgama "ser" e "dever" em uma narrativa significativa que refere acontecimentos passados com o objetivo de fazer inteligível ao presente, e conferir uma perspectiva futura a essa atividade atual. Desta forma, a consciência história faz uma contribuição essencial à consciência ética moral (RÜSEN, 1992, p. 29).

A preocupação com ensino de história está em vários estudos, e cabe a nós entender o processo dessa preocupação e as implicações do cotidiano docente, em que percebemos que, "A cultura escolar pode ser uma força formadora, que requer processos específicos que surgem no interior do espaço escolar e orientam as ações didáticas, as práticas escolares e a composição de saberes" (FORQUIN, 1993, p.15).

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

Katia Maria Abud diz que:

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

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

Tendo em vista essas considerações, a busca por novas práticas se acentua principalmente nos dias atuais, em que nós, professores de história, percebemos que somos sujeitos essenciais para a mudança desse contexto, em que há necessidade de pararmos para pensar sobre nosso papel social e fazer as mudanças objetivas, que englobem tanto a nossa conscientização e dos colegas de profissão quanto do dos alunos.

Nas considerações de Freire (1991):

Você, eu, um sem-número de educadores sabemos todos que a educação não é a chave das transformações do mundo, mas sabemos também que as mudanças do mundo são um quefazer educativas em si mesmas. Sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós pôr sua força a serviço de nossos sonhos (FREIRE, 1991, p. 126).

Isso implica em buscar as transformações necessárias para que possamos entrar em sala de aula com o intuito de priorizar a história centrada nas relações entre ação e lugar. E, em nosso caso específico, priorizar a história *local*, como nos sugere Alain Bourdin (2001), o que, no nosso entender, se mostra como uma tentativa de dar conta da enorme variação histórica que o qualificativo local passou a designar, não só ao longo do próprio uso acadêmico dessa circunscrição, mas, em especial, em função de nossa contemporaneidade de sociedades em rede. O que pode nos permitir compreender melhor o contexto de vida dos estudantes e como esse contexto tem interferido em suas formas de aprender, dentro de um

quadro que também interfere nas formas do professor ensinar. Nesse caso, nosso ponto de partida é o ensino de história, nossa área de atuação, mas também nosso *locus* teórico que nos ajuda a entender o mundo. Então, porque não ensinar a história a partir da própria história de cada um? Essa já é uma proposta dessa pesquisa, pois entendemos que compreender a si próprio e ao mundo em redor é um desafio para adolescentes e jovens que estão no ensino médio, descobrindo-se sujeito histórico, mas ainda dependentes de um mundo adulto que não lhes pertence.

No campo das Ciências Sociais e Humanas (...). Pressupõe-se que a realidade é discutível, só a sua representação através de linguagem é fundamental. A linguagem toma o lugar da verdade; não há vocabulários finais, não há essências. (...). Cada perspectiva referencia-se a um dado contexto cultural, uma dada língua específica, e apenas pode ser avaliada no seio do seu próprio enquadramento teórico. Tudo é desconstruído ou validado em função dos seus próprios contextos específicos (BARCA, 2001, p.19).

Assim podemos compreender a importância do estudo e do ensino de história, a partir da preocupação com a formação de pessoas com base na consciência de que o humano é, ao mesmo tempo, indivíduo, parte da sociedade e parte da espécie, portanto deve ser analisado em seu contexto local, levando em consideração seu cotidiano e suas características intrínsecas, mas tendo, também, como horizonte sua inserção dentro de uma cultura que transcende esse local e o coloca em um mundo contemporâneo muito denso.

O significado do discurso historiográfico são estruturas ideológicas ou imaginárias; mas elas são afetadas por um referente exterior ao discurso, por si mesmo inacessível: R. Barthes chama este artifício próprio ao discurso historiográfico, "o efeito do real" que consiste em esconder sob a ficção de um "realismo" uma maneira, necessariamente interna à linguagem, de propor um sentido. "O discurso historiográfico não segue o real, não fazendo senão significá-lo repetindo sem cessar *aconteceu*, sem que esta asserção possa jamais ser outra coisa do que o avesso significado de toda a narração histórica (CERTEAU, 2002, p.47).

Tendo como base para essa problemática, percebemos a importância de trazer para nossa pesquisa estudos sobre consciência histórica e, também estudos, que nos auxiliem na compreensão da cultura e dos valores que cercam o ensino de história, isso nos levando a considerar a importância de conceitos como representação, imaginação social, memória e esquecimento, pois os mesmos se tornam instrumentos de interpretação da realidade que a pesquisa nos coloca diante.

O imaginário social é cada vez menos considerado como uma espécie de ornamento de uma vida material considerada como a única “real”. Em contrapartida, as ciências humanas tendem cada vez mais a considerar que os sistemas de imaginários sociais só são “irreais” quando, precisamente, colocados entre aspas (BACZKO, 1985, p. 298).

Desta forma, a própria realidade é vista como tendo sido instituída pelo imaginário. Entretanto, este não pode ser considerado apenas como conservador da realidade social, já que pode contribuir igualmente para a alteração de uma ordem vigente.

Os imaginários sociais proporcionam a um grupo a designação de uma identidade e de uma representação sobre si próprio, auxiliando ainda na distribuição de papéis e funções sociais, expressão de crenças comuns e modelos. Neste sentido, o imaginário pode possuir a virtualidade de criar uma “ordem social” - daí sua importância como dispositivo de controle da vida coletiva e de exercício do poder (BACZKO, 1991, p. 28).

Dentre as discussões que nos ajuda a compreender a importância do imaginário social, da memória individual e coletiva temos a discussão de Ramon Barroncas que traz:

A memória se erige no embate entre os diversos campos mnésicos (coletivos e individuais) e na tensão tridimensional do tempo (passado, presente, futuro). Fazendo referência ao trabalho de Koselleck, Catroga acredita que o sujeito se recorda de acordo com suas necessidades presentistas, seu espaço de experiência e seu horizonte de expectativa. Assim, a memória é constituída a partir dessa numerosa rede relacional. Grande parte do que somos hoje interage não somente com memórias próprias, mas com uma série de outras memórias de outros indivíduos e sociedades (BARRONCAS, 2012, p. 125-126).

Para contribuir com a importância do trabalho do professor de história quando se trabalha com fatos e memória dos acontecimentos tem Fernando Catroga (2001) que diz que há três tipos de memória:

A protomemória, a memória e a metamemória. A protomemória, de caráter passivo, diz respeito a nossa socialização e ao nosso habitus. Coloca a esfera de nossas ações no campo do automatismo. A memória propriamente dita se refere à recordação e ao reconhecimento. E a metamemória se relaciona com as representações que o indivíduo faz do que viveu. Esses dois últimos conceitos de caráter mais ativo - o sujeito e a coletividade buscam a anamnese. Essas categorias “também remetem para a maneira como cada um se filia ao seu próprio passado e como, explicitamente, constrói sua identidade e se distingue dos outros” (CATROGA, 2001, p.15).

Contudo, nos embasamos no conceito de representação, em que dentro da história cultural, Chartier nos diz que:

O objetivo fundamental de uma história que se propõe reconhecer a maneira como os atores sociais dão sentido a suas práticas e a seus enunciados se situa, portanto, na tensão entre, por um lado, as capacidades inventivas dos indivíduos ou das comunidades e, por outro, as restrições e as convenções que limitam – de maneira mais ou menos clara conforme a posição que ocupam nas relações de dominação – o que lhes é possível pensar, dizer e fazer. (CHARTIER, 2010, p.49).

Desse modo, a partir da observação de Chartier, entendemos que:

Deve-se compreender a releitura, pelos historiadores, dos clássicos das ciências sociais (Elias, Weber, Durkheim, Maus, Halbwachs) e a importância de um conceito como o de “representação”, que veio designar, praticamente por si mesmo, a nova história cultural. [...]. São elas que transmitem as diferentes modalidades de exibição da identidade social ou da potência política tal como as fazem ver e crer os signos, as condutas e os ritos. Por último, essas representações coletivas e simbólicas encontram, na existência de representantes individuais ou coletivos, concretos ou abstratos, as garantias de sua estabilidade e de sua continuidade (CHARTIER, 2010, p.49-50).

Com esses conceitos de imaginário social, memória coletiva, esquecimento, apresentados percebemos que a escola ganha sentido no universo maior que é nossa cultura, nosso modo de viver que tantos outros pesquisadores, historiadores ou não, tem veementemente afirmado a necessidade de mudanças profundas, especialmente aquelas vinculadas às diferenças econômicas e sociais dos sujeitos.

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

O sistema de ensino brasileiro se apresentou nas últimas décadas, através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (1998) os quais estabelecem que a finalidade da escola seja a formação do cidadão, desenvolvendo habilidades que permitam ao mesmo formar valores em sua vida social e familiar. Assim, tal documento define que a escola deve proporcionar:

[...] o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e

a formação de atitudes e valores; o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, Lei nº 9.394/69, p.07).

Nesta linha de raciocínio, pode-se entender que a compreensão do ambiente social passa pelo conhecimento da história e, conseqüentemente da história local. Como defende Raphael Samuel (1989):

A história local não se escreve por si mesma, mas, como qualquer outro tipo de projeto histórico, depende da natureza da evidência e do modo como é lida. Tudo pode variar, desde a escolha do tema até o conteúdo dos parágrafos individuais (...). O valor dos testemunhos depende do que o historiador lhe traz, assim como daquilo que ele leva, da precisão das perguntas e do contexto mais extenso de conhecimento e entendimento do qual elas derivam. O relato vivo do passado deve ser tratado com respeito, mas também com crítica; como o morto (SAMUEL, 1989, p.237-239).

E, ao se pensar no ensino de história e a história local, deve-se priorizar a pesquisa, o aluno não pode acreditar que o conhecimento que o professor lhe transmitiu é único e incontestável. O professor em seu papel de mediador deve possibilitar que o aluno construa, através da pesquisa direcionada, novos conhecimentos. O processo de pesquisar faz com que o aluno apreenda esse conhecimento, não é como na memorização que pode ser esquecida conforme o tempo passa, mas que o perceba como parte de sua vida, de suas vivências, da história da sua família, do seu bairro, da sua cidade.

A sociedade foi se constituindo através de mudanças ocorridas no passado e essas seguem as necessidades das comunidades. Partindo dessa perspectiva é que se considera que os conteúdos sejam trabalhados, de forma contextualizada com o seu momento histórico e relacionados com o momento atual. Sempre que possível, estabelecer relações com o cotidiano do aluno. Ao desenvolver atividades, procura-se motivar o aluno para as leituras, reflexões, esclarecimentos de dúvidas, oportunizando a defesa de suas ideias, a elaborações de sínteses e/ou conclusões.

Segundo Maria Auxiliadora Schmidt :

[...] Neste sentido, não se trata de converter os alunos em historiadores, nem tampouco que se despreze o conhecimento já elaborado, ou seja, a consciência que uma sociedade tem e quer transmitir sobre a sua evolução histórica. Trata-se, sim, de que o aluno chegue a interiorizar alguns princípios, tais como: que a História é uma ciência com uma metodologia própria e que muda com o tempo; que o conhecimento do passado é sempre parcial e se dá a partir de testemunhos, muitas vezes contraditórios; que existem diversos níveis de análise sobre o passado, bem como diferentes construções conceituais, as quais se denomina historiografia; que os grandes modelos históricos são elaborações a posteriori, a partir de estudos parciais,

locais e pontuais; que cada geração e cada indivíduo podem colocar novas questões ou criticar o discurso aceito; que existe uma continuidade conceitual entre a Didática da História e a própria ciência histórica (SCHMIDT, 2003, p.225).

Além dos livros didáticos e/ou de apoio (livros especializados), devemos utilizar sempre, como subsídios, artigos de revistas, reportagens de jornais, obras literárias, letras de música, filmes os quais nos auxiliarão na sistematização do conhecimento, bem como no processo ensino aprendizagem, especialmente aqueles que tenham relação com a vida deste aluno, com sua cultura, com suas representações e imaginário.

O imaginário é, pois, representação, evocação, simulação, sentido e significado, jogo de espelhos onde o “verdadeiro” e o aparente se mesclam, estranha composição onde a metade visível evoca qualquer coisa de ausente e difícil de perceber. Persegui-lo como objeto de estudo é desvendar um segredo, é buscar um significado oculto, encontrar a chave para desfazer a representação do ser e parecer (PESAVENTO, 1995, p. 24).

As escolas, principalmente as públicas, vivem a ideia de performatividade. De acordo com Helenice Ciampi, em seu estudo sobre dilemas curriculares no ensino de história, salienta que o princípio da performatividade estabelece relações funcionais entre o estado de diferentes esferas do sistema social. Nesse sentido, o ensino, como subsistema do sistema social, deve contribuir para a melhor performance do sistema social (CIAMPI, 2010, p.11).

Para a autora:

Uma das consequências mais imediata da ideia de performatividade é a subordinação das instituições de ensino aos poderes constituídos. Na medida em que o saber deixa de ter um fim em si mesmo, subordinando-se à performance, sua transmissão escapa à responsabilidade da escola. A relação da escola e do aprendiz com o saber é subvertida (CIAMPI, 2010, p.11).

Devemos buscar por meio de aulas dinâmicas, por exemplo, aulas que tratem de assuntos cotidianos dos alunos e que consigamos relacionar com o passado, aulas que utilizem de artifícios diferentes da metodologia do uso do livro didático, leituras diversas, criação de debates, seminários, teatros, concursos, atividades que envolvam o aluno, que nos faça sair da rotina de uma aula tradicional. Esse desafio com certeza é grande, os livros didáticos disponíveis não estão voltados para o ensino de história local, aí entra a pesquisa em documentos, museus, literatura e letras de música, de escritores e compositores locais, o artesanato, a arte e publicações de jornais ou revistas. O aluno precisa de estímulos e cabe ao

professor desenvolver esse interesse em apreender a sua própria história, a local, a do país em que mora, do mundo, das nacionalidades, e etc. Não basta falarmos em datas e personagens e sim explicitar o contexto do fato, como era a sociedade nesta época, como pensavam e o como isso interfere ou não na realidade vivenciada atualmente por eles. Mostrar que fazem parte dessa história e que podem e devem se posicionar ativamente nas transformações da sociedade.

Em um artigo sobre de quem é a responsabilidade de interesse do aluno em sala de aula, Roberto Cardoso e Pedro Lúcio Barboza (2006) comentam, sob pontos de vista divergentes, a respeito do aluno e professor em sala de aula. O primeiro, a partir de sua experiência em sala de aula, afirma que o aluno geralmente não é interessado em ir às aulas, que suas atenções são voltadas para coisas muito mais atraentes que estão além dos portões das escolas. A escola não é atraente, ela não se assimila com o que há fora dela. Para o jovem, são muito mais interessantes os costumes e os conceitos transmitidos pelos meios de comunicação, absorvendo muito mais facilmente filmes e novelas da televisão do que as informações na sala de aula. Parte, sob seu ponto de vista, do aluno o interesse e responsabilidade de aprendizado dentro da escola, assim como parte do professor a responsabilidade de ensinar e fazer com que o aluno seja ensinado.

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

O profissional de história deve relacionar acontecimentos do passado com o do cotidiano do aluno para que ele consiga desenvolver um senso crítico. Ao relacionar esses conteúdos à vida do aluno está propiciando o desenvolvimento do mesmo. "A valorização da história local é o ponto de partida para esse processo de formação do cidadão." (NOGUEIRA, 2001, p.03).

Ressaltamos que, o ensino de história no Ensino Médio está voltado para um ensino conteudista, que se volta aos vestibulares, e, também, ao Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), tornando-se um ensino de estudo preparatório para exames e que possibilitem ao aluno, principalmente na última série do Ensino Médio, realizar as provas preparatórias estabelecidas pelo Estado, provas essas denominadas externas, que medem o Índice de

Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) ², que objetiva o alcance aos melhores desempenhos.

Neste ambiente contraditório, nossa experiência profissional na área nos apresenta que a transformação que o sistema educacional necessita, embasados nesse estudo e nessa proposta aqui apresentada, se contradiz ao próprio sistema. Se objetivarmos melhorar a qualidade do nosso ensino e das práticas educacionais, precisamos nos desvincular dessa preocupação em apenas conteúdos programáticos e índices de desempenhos, e devemos nos fazer atuantes na mudança que percebemos diante das problemáticas que encontramos no nosso ensino atual.

Mas a função social da disciplina de história (ou pelo menos uma delas), vista sob o ângulo do ensino, ainda nos revela que o:

Ensino de História possui objetivos específicos, sendo um dos mais relevantes o que se relaciona à constituição da noção de identidade. Assim, é primordial que o ensino de História estabeleça relações entre identidades individuais, sociais e coletivas, entre as quais as que se constituem como nacionais (BRASIL, 1999: 21).

Além da função social citada, a educação atual, principalmente a relativa ao Ensino Médio das escolas públicas, visa o ENEM e sua importância onde:

O Enem vem trazer para os jovens possibilidades de conseguir alguma vaga em faculdades/universidades que desejam (excepcionalmente serve como Certificação do Ensino Médio). Para isso considera a pontuação no exame, como critério que poderá ou não permitir o ingresso na instituição de ensino superior. Esse sistema avaliativo adotado já há alguns anos, desde o governo Fernando Henrique Cardoso, mesmo com algumas deficiências reforça o conceito de que é preciso haver um acompanhamento do rendimento escolar, um monitoramento de como os estudantes estão se saindo na capacidade de absorção do conhecimento recebido. E isso de uma certa forma pode servir para estimular os melhores alunos a se esforçarem mais, para obterem não apenas boas notas, mas a garantia de que irão prosseguir seus estudos, na universidade (BOLAN, 2013, p.01).

Segundo as Orientações Curriculares para o Ensino Médio devemos:

Auxiliar os jovens a construir o sentido do estudo da História constitui, pois, um desafio que requer ações educativas articuladas. Trata-se de lhes oferecer um contraponto que permita ressignificar suas experiências no

² IDEB- é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino.

contexto e na duração histórica da qual fazem parte, e também apresentar os instrumentos cognitivos que os auxiliem a transformar os acontecimentos contemporâneos e aqueles do passado em problemas históricos a serem estudados e investigados.

Com essa nova versão dos parâmetros curriculares de História, procura-se buscar a sintonia com os anseios dos professores quanto a suas visões a respeito das necessidades de formação dos jovens do nosso tempo e com suas concepções a respeito da História e do seu ensino (BRASIL, 2006, p. 65).

Complementando o que nos é repassado para cumprirmos nosso papel de educadores, temos o Currículo Referência do Estado de Goiás que nos apresenta que:

Na estrutura curricular, procurou-se articular Eixos Temáticos, Expectativas de Aprendizagem e Conteúdos com a realidade dos Livros Didáticos adotados pela Rede. A necessidade de se pensar tal articulação deveu-se a possíveis dificuldades de adequação do Livro Didático ao Currículo Referência e demais questões referentes aos conteúdos propostos. Inúmeras sugestões alertaram para o fato de o livro didático ser uma das escassas ferramentas universalizadas em sala de aula, um recurso precioso que não poderia ficar fora da análise. O livro didático de história tende a promover a universalização e a perpetuação de um saber, o que nos traz imensa responsabilidade na hora de adotar e de utilizar determinada obra, além de ser, também portador de um discurso sustentado por uma “autoridade” que se impõe ao aluno. Em situações nos quais o professor desaparece em sala de aula, e em que somente o autor do livro didático ministra a aula, corre-se o risco de que os conteúdos continuem sendo os protagonistas, sendo que, no processo ensino-aprendizagem, são instrumentos para a aquisição e o desenvolvimento de competências e habilidades. (Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás, p.265, 2010).

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

Assim, compreendendo a importância do nosso papel como mediadores de construção de conhecimento, bem como de colaboradores do entendimento da consciência histórica, ressaltamos a importância dos conceitos de imaginação social, da valorização de todos os aspectos intrínsecos às sociedades, em todos os aspectos, em que as representações tomam seu lugar na consciência do sujeito histórico. Para Baczko (1985, p. 298-299):

Em qualquer conflito social grave - uma guerra, uma revolução - não serão as imagens exaltantes e magnificentes dos objectivos a atingir e dos frutos da vitória procurada uma condição de possibilidade da própria acção das forças em presença? Como é que se podem separar, neste tipo de conflitos, os agentes e os seus actos das imagens que aqueles têm de si próprios e dos inimigos, sejam estes inimigos de classe, religião, raça, nacionalidade, etc.? Não são as acções efectivamente guiadas por estas representações; não as modelam os comportamentos; não as mobilizam as energias; não legitimam elas as violências? Evoquemos sumariamente outro exemplo. Não será que o imaginário colectivo intervém em qualquer exercício do poder e, designadamente, do poder político? Exercer um poder simbólico não consiste meramente em acrescentar o ilusório a uma potencia “real”, mas sim em duplicar e reforçar a dominação efetiva pela apropriação dos símbolos e garantir a obediência pela conjugação das relações de sentido e poderio.

Isso reforça nossa tese de que é preciso adentrar no universo de vida dos estudantes, que nem sempre a aula, propriamente dita nos permite. A pesquisa se torna assim a forma de o professor penetrar no imaginário social do qual seus alunos fazem parte, adentrando assim aos sentidos e significados de suas vidas. Daí, a necessidade de situar a história também dentro do conjunto da imaginação de que trata o autor anteriormente citado, pois o ensino dessa história se dá no contexto dessa imaginação e das representações que são transmitidas tanto pelo ensino escolar, quanto pela vivência familiar e social que os sujeitos históricos experimentam. Isso impõe a essa pesquisa tentar compreender o universo cultural no qual vivem seus sujeitos.

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

Rüsen (2007) procura demonstrar todos os níveis de cientificidade da pesquisa histórica, demonstrando que mesmo peculiar, a história também é ciência, pois a histórias

narradas através do crivo da ciência são histórias com sua validade garantida já que são fundamentadas na pesquisa, na análise e no compromisso do historiador com a realidade que quer dar a ler. Rüsen estabelece que a história, quando conduzida pelas mãos da ciência tais como procedimentos empíricos e teóricos adequados, torna-se um tipo específico de ciência. E, nesse caso, a teoria da história ocupa um papel importantíssimo na profissionalização didática dos historiadores, quando transmite uma concepção sólida da especificidade profissional de sua ciência. Para Rüsen (2007, p. 85) “O processo de conhecimento da ciência da história está sempre determinado, pela relação à aplicação prática, do saber histórico elaborado pela pesquisa e formatado pela historiografia”.

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

Com relação à didática de ensino, Schmidt e Garcia(2003) nos revela:

Enquanto a perspectiva de Zaragoza (1989) pressupõe uma didática da história na qual estão presentes os elementos do método de produção do conhecimento histórico e, por isto, estaria mais adequada aos interesses dos adolescentes, Iglesias e Perez (1994) partem do suposto de que esta metodologia deveria ser um guia orientador para o aluno, no processo de produção do conhecimento, na medida em que o ajudaria a enfrentar situações problemáticas, situações que mobilizam estruturas cognitivas do sujeito individual e os esquemas compartilhados pelo grupo de alunos. Neste sentido, eles apresentam algumas ideias que justificariam uma metodologia do ensino de História baseada na investigação, como: reconhecer a importância que tem a exploração e a curiosidade para a aprendizagem; propiciar o desenvolvimento da autonomia e da criatividade crítica no aluno, dando significado à tensão entre o desenvolvimento individual e social que está presente nas situações de ensino-aprendizagem (SCHMIDT, 2003, p.227).

E podemos ir além, pois se assimilamos essa perspectiva, acreditamos que tudo o que um grupo ou sociedade produziu pode ser tomado como motivo para uma aula de história, que não apenas de sentido ao passado para os alunos, mas que os coloquem nesse passado, à medida que se reconhecem, ou a seu grupo naquele objeto.

Vale ressaltar o objetivo principal da disciplina de história que visa pensar historicamente todas as ações tanto individuais quanto coletivas, não se prendendo apenas em conteúdos que visem apenas acontecimentos do passado, bem como nos traz Cerri:

O objetivo não é ensinar as coisas, dar conta de uma grande lista de conteúdos estabelecida por alguém em algum momento no passado. O objetivo maior é formar a capacidade de pensar historicamente e, portanto, de usar as ferramentas de que a história dispõe na vida prática, desde as pequenas até as grandes ações individuais e coletivas (CERRI, 2011, p. 81-82).

Considerando o princípio de Schmidt (2003) e os teóricos da Educação Histórica, percebemos a necessidade de buscar ações que possibilitem a compreensão da consciência história pelos alunos do Ensino Médio, relativizando todos os resultados alcançados durante ações - em específico as oficinas de ensino, propostas pela pesquisa - utilizando de narrativas, produzidas pelos próprios sujeitos atuantes, que no nosso caso são os alunos e professores de história da escola campo.

Para Schmidt (2008), segundo seus estudos sobre Rüsen e a consciência história:

Segundo RÜSEN (1993), aprendizagem histórica é a “consciência humana relacionada ao tempo, analisando o tempo para ser significativo, adquirindo a competência de dar sentido (significado) ao tempo e desenvolver esta competência.” (1993:52). Para esse autor, esta aprendizagem que constitui a consciência histórica fica em evidência quando os sujeitos narram a história, construindo formas coerentes de comunicação de suas identidades históricas. Isso é viável porque as narrativas são produtos da mente humana e, por meio delas, os sujeitos envolvem lugar e tempo, de uma forma aceitável para eles próprios (SCHMIDT, 2008, p. 2).

Segundo Certeau (2002) como historiadores e como professores de história, temos o papel de compreender os fatos históricos analisados, o que corresponde responder questões acerca da sociedade que se quer estudar no tempo presente, levando em conta suas características sociais, culturais que se enfatizam através do tempo. Nesse caso, como quer Rüsen (2007) é preciso entender a consciência histórica dos sujeitos que estudam esse passado, tecendo todas as possibilidades de entendimento do objeto de estudo, que no nosso caso como historiadores é o cotidiano das sociedades, em todos os seus âmbitos. A historiografia precisa assim, estar inserida em um campo de relação social, precisa estar atenta ao que descobre e ao que encobre, ou seja, a seu papel de inventora - destruidora de passados.

O professor de história está, portanto, chamado a acompanhar o que é a pesquisa em sua área, e mais, o que tem sido pesquisado, como tem sido e como isso pode ser transformado em conhecimento para a sala de aula.

O objeto do historiador é o fato passado, a história, o acontecimento, algo que tenha sentido para as indagações do tempo presente. Ele analisa o objeto, faz suas perguntas sobre o mesmo e procura as respostas cabíveis, dentro de um leque de possibilidades, e compreensões onde surgem novas expectativas de análises e novas perguntas. Pois como já sabemos não há verdade absoluta nos fatos, e tudo é relativo aos olhos dos que veem. Somos detentores do saber histórico e das várias faces das memórias históricas e consciências históricas que se estabelecem com o tempo nas sociedades.

Ressaltamos que este trabalho surgiu também da percepção do notável crescimento da produção acadêmica brasileira que se dedica ao estudo da história e das teorias que a possibilitam, a saber, como devemos pensar e escrever sobre os acontecimentos do passado. De fato, nossa disciplina possui a qualidade da renovação: teorias, metodologias e técnicas diferentes estão sempre surgindo, tendo em vista que cada novo momento histórico ocasiona uma nova dinâmica no campo intelectual. No entanto, notamos que grande parte desses trabalhos apresentam uma narrativa densa e uma linguagem excessivamente técnica, o que acaba restringindo o público leitor de tais obras. Dessa forma, muitos estudantes e professores, que não sejam propriamente ditos “especialistas” na área, veem-se privados de grande parte desse importante conhecimento da disciplina história. Porém, interessantes inovações no campo da escrita estão surgindo e alterando gradualmente esse panorama. Uma obra que, nesse sentido, contribui para alargar o campo de recepção da teoria da historiografia, mantendo o nível de excelência da escrita e pensamento acadêmicos, é *Capítulos de História: o trabalho com fontes* (2012), de Marcella Lopes Guimarães. O capítulo inicial da obra intitula-se *Do Livro de cozinha da infanta D. Maria de Portugal às receitas eletrônicas: o sabor e saber no tempo*, momento em que a autora ressalta o fato da cultura alimentar de uma época ser um importante objeto de investigação para os historiadores, pois é um indício revelador dos costumes, práticas e preferências dos homens e mulheres do passado. No sentido de exemplificar tal questão, Guimarães (2012) recorre a uma documentação do século XVI, o *Livro de cozinha da infanta D. Maria de Portugal*, apontando que os ingredientes e temperos de tais receitas podem ser considerados indicativos dos sabores buscados pela sociedade daquela época. Como um dos seus exemplos, a autora aponta que, na receita da “Galinha Mourisca”, presente no livro da referida infanta “[...] sobressaem

os temperos, em especial a hortelã, bastante apreciada entre os muçulmanos” (GUIMARÃES, 2012, p. 28).

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

A leitura de *Capítulos de História: o trabalho com fontes*, nos mostra a possibilidade de lidar com uma história que é uma experiência que instiga o público leitor a querer investigar sobre o passado, uma tarefa que se torna possível graças ao recurso às diversas categorias de fontes históricas que dispomos perto de nós: seja dentro de casa (utensílios/livros antigos e álbuns de fotografia da família) ou no espaço público de nossa cidade (museus e monumentos). Guimarães (2012) realiza o paralelo passado/presente ao longo de toda sua obra, demonstrando que a fonte motivadora para o estudo do historiador são as questões de seu próprio tempo, seguindo, dessa forma, a importante perspectiva de Bloch (2001), que a história parte do presente e deve se interessar por tudo o que for realizado pelo homem. Dessa forma, o estudo dessa autora se tornou referência fundamental para esta pesquisa, pois exemplifica a importância da história como disciplina inovadora, estimulando a crítica e a reflexão no público leitor da atualidade e contribuindo para que os docentes busquem novas metodologias, nos servindo de base para este trabalho, sem, no entanto, se prender a espetaculares teorias, mas tão somente abordando a vida ordinária e cotidiana das pessoas.

O livro "Novos temas para as aulas de História", organizado pela historiadora Carla Bassanezi Pinsky (2013) traz uma coletânea de artigos sobre o tratamento de temas como biografias, gênero, direitos humanos, cultura, alimentação, corpo, história regional, ciência e tecnologia, meio ambiente e história integrada. Os trabalhos foram desenvolvidos por historiadores com experiência em sala de aula demonstrando que a escolha desses temas não foi à toa. Eles estão presentes no dia a dia dos alunos, no entanto são tratados maioria das vezes de forma superficial ou maniqueísta, seja pelos veículos de comunicação, em seus lares, e em outros locais de convivência como clubes, trabalho ou igreja. Sem conhecimento desses

temas, o exercício da cidadania estará comprometido, e cabe aos professores, e talvez principalmente aos de história, apresentar essas perspectivas aos nossos jovens, a cada dia mais bombardeados por inúmeras informações e que, na maioria das vezes, não sabem ao certo de que forma interpretá-las. Por isso, cabe a nós pesquisadores e professores, buscarmos as novas metodologias que tratem de uma interpretação do mundo que cerca a vida desses estudantes e a nossa própria vida e lutar para que isso ganhe respaldo político na melhoria do ensino público, gratuito e de qualidade.

Dentro das novas perspectivas de busca de melhoria do ensino e visando a novas metodologias temos Marcos Silva e Selva Guimarães Fonseca, com a obra intitulada *Ensinar História no século XXI: em busca do tempo entendido*, (2007). Nesta obra, os autores localizam o espaço-tempo, a atual sociedade brasileira, no contexto da mundialização do capital e nas contradições, seja geográfica, cultural, social e diversidades, a multiplicidade, o multiculturalismo, pensado como diferença. Os autores ressaltam que se difere de um elemento de negação das desigualdades, mas de reconhecimento das lutas, combates, de grupos como negros, mulheres, homossexuais.

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

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

sociais que tiveram acesso aos objetos expostos; de qual tempo; o que permanece; o que tenciona; o que se rompeu e o que precisa ser transformado. Esses são alguns questionamentos possíveis no estudo dos museus no ensino de história.

No caso do ensino de História, tantas décadas de debate permitiram um alargamento infinito de temas e materiais para sua realização, em consonância com a pesquisa histórica num passeio pelas ruas, numa visita a um terreiro de candomblé ou numa partida de futebol, para não falar em museus, arquivos, cinemas, teatros e similares. Agora, precisamos garantir que sujeitos e recursos clássicos de seus estudos estejam aliados a essa liberdade: professores, salas de aula e de leitura, bibliotecas (SILVA; FONSECA, 2007, p.130).

Assim, tendo base nesses autores que abordam o ensino de história nos dias atuais, percebemos que as análises feitas pelos mesmos nos ajudam a compreender a importância de buscarmos novas metodologias para o ensino, em um âmbito geral, mas que tende ao local, ao particular, ao cotidiano que vivenciamos no qual podemos observar a importância da cultura material e cultura imaterial.

Além dessa perspectiva da análise da cultura material e imaterial como encaminhamento e formas metodológicas para o ensino de história, enfatizamos a importância das novas tecnologias e suas utilizações em sala de aula, destacadas por Silva e Fonseca (2010) quando analisam como a informática transforma a comunicação entre as pessoas, bem como o armazenamento da informação e, dentro desse contexto, a pesquisa em história e o ensino. A informática viabiliza o acesso e difusão de órgãos, documentos, espaços. Entretanto, compreendamos que o computador é instrumento que não produz reflexões críticas, logo não se configura como um portador de saberes inquestionáveis em suas informações, sendo o professor, aquele que faz ter sentido o uso de computadores e outros instrumentos de informática e seus recursos no ensino.

Vale ressaltar que Silva e Fonseca (2010) nos remetem a refletir a respeito da formação e identidade docente, como ensinar, o que ensinar, de qual tempo, de qual passado, das possibilidades de trabalho com a cultura material e imaterial no ensino de história, as múltiplas práticas culturais da atualidade e a da utilização da informática.

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

continuidades, de reflexões e de transformações no tempo vivido, em que dialogam o passado e o presente do Ensinar História no Século XXI. Thais Nivia de Lima e Fonseca (2010) complementa que:

Os professores dos ensinos fundamental e médio, por mais que conheçam sua matéria e que dominem os métodos de ensino, ainda refletem muito pouco sobre a natureza do conhecimento que tem em mãos, como vem se constituindo, com que objetivos tem sido ensinado, a que interesses tem servido, que funções sociais podem agregar (FONSECA, 2010, p.106).

Desse modo, cabe a nós professores, dentro dessa pesquisa considerar ainda as ênfases na importância do professor de história na construção de identidades e de preservação da história, tecendo fatos, analisando narrativas e fazendo com que os sujeitos históricos presentes neste projeto, os alunos do Ensino Médio e seus professores, compreendam seu papel na sociedade e conheçam a si próprios.

PARTE III – CONTEXTO DA ESCOLA EM ESTUDO. ANÁLISE DO PPP

Nesta parte do texto apresentaremos o contexto da escola em estudo, uma escola pública localizada em um município do Sudeste Goiano, através da análise do seu Projeto Político Pedagógico (PPP) que, como mostraremos mais adiante, rege a vida da escola e nos permite uma melhor compreensão da sua realidade histórica e pedagógica, o que a nosso ver justifica a necessidade de um projeto de intervenção que vise à melhoria do ensino.

A- Histórico da criação da escola

Segundo o PPP o colégio Estadual Antônio Ferreira Goulart (CEAFEG) foi construído de acordo com as necessidades da época, em relação à questão do analfabetismo, como mostra o PPP. A criação do mencionado colégio procurou atender à necessidade dos estudantes de Ouvidor de continuarem os estudos pós-primeiros anos em sua própria cidade.

Ouvidor, até o ano de 1969, contava apenas com a “Escola Dácio Amorim Fonseca” que atendia aos alunos de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental e também havia algumas escolas situadas na zona rural.

Preocupados com a continuidade dos estudos dos alunos, dia 18 de dezembro de 1968, reuniram na residência do Sr Dácio Amorim Fonseca, então prefeito de Ouvidor, uma comissão convidada pelo mesmo, para propor a criação de uma nova escola para a cidade. Além do Sr. Dácio fizeram parte da reunião Irmã Maria da Paz, Srta. Maria de Melo que deveria ser a secretária, a Srta. Diva Alves Guimarães, os Srs. Eurípides Ferreira Goulart, Ilton Domingos Cardoso, João César da Fonseca que deveriam constituir o corpo docente da nova escola e o Sr. Hélio Goulart, Coletor Estadual. Todos eles discutiram os meios para criação dessa escola.

Já em 15 de fevereiro de 1970, com o prédio construído, reuniu em uma das salas além da comissão que iniciou o projeto, o Sr. Gerciano Horácio da Silva, então prefeito municipal para deliberar o funcionamento das aulas, na esperança de um deferimento do Conselho Estadual de Educação (OUVIDOR, 2013-2015, p.07).

O município contou com a presença da Secretaria de Educação, na pessoa do professor Djalma Silva, diretor da Divisão do Ensino Médio, que fiscalizou o prédio e voltou após alguns meses para validar o funcionamento da nova unidade escolar. O documento, no entanto nos mostra que a escola foi sendo tocada com dificuldades e algumas irregularidades, porém com a boa vontade do secretário em permitir que as atividades da instituição não fossem suspensas, tendo em vista os benefícios para a cidade e para um conjunto de habitantes que

teriam dificuldades em manter seus filhos na escola, mesmo em cidades mais próximas como Catalão.

Após 23 anos de funcionamento o novo prédio que corresponde ao atual foi inaugurado. Essa inauguração ocorreu em “Primeiro de julho de 1993, com a presença da Secretária da Educação, Professora Terezinha Vieira dos Santos e autoridades locais” (OUVIDOR, 2013-2015, p.07). A última reforma do prédio escolar ocorreu em 2005, com a presença do governador do Estado. “Foi com imensa alegria e entusiasmo que os alunos do colégio receberam o Sr. Governador Marconi Perillo, em 2005, para a inauguração da reforma e ampliação do Colégio” (OUVIDOR, 2013-2015, p.07).

De acordo com esses dados, percebemos que a prioridade das autoridades políticas nos anos de 1970 era por oferecer uma educação e continuação dos estudos para os que necessitassem, visando o desenvolvimento da sociedade da época, ressaltando que o prédio escolhido era o único que proporcionava estudos de 1ª série do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio. Essa preocupação continuou nos anos posteriores, a nosso ver, no âmbito político, no agrado à sociedade em se ter uma escola de qualidade no município, fato este bem presenciado após o surgimento de outra escola desmembrando Ensino Fundamental de 1ª a 4ª séries, que passou a funcionar no prédio antigo correspondente à Escola Estadual Dácio Amorim Fonseca. Dessa forma, o Ensino Fundamental de 5ª a 8ª, juntamente com o Ensino Médio, funcionaram a partir daquela data no prédio correspondente ao Colégio Estadual Antônio Ferreira Goulart, tendo então o município de Ouidor dois prédios que ofereciam ensino público estadual.

Vale ressaltar que os filhos de pais com uma vida mais tranquila socialmente, principalmente com status diferente da maioria populacional, não concluem seus estudos em seu próprio município, e sim nas escolas particulares da cidade de Catalão, próxima a Ouidor 14 km. No entanto, para a população não abastada é o colégio que permite a continuidade dos estudos e, ainda, é preciso lembrar-se das iniciativas do poder público para que os ouvidorenses continuem seus estudos, haja vista a prefeitura oferecer transporte gratuito para os estudantes das universidades da cidade de Catalão e estudantes de escolas particulares também naquela localidade. A prefeitura ainda contribui com bolsas de estudos para alunos que tenham estudado os últimos cinco anos na escola pública da cidade, estendendo para as universidades particulares de Catalão - GO e de cidades como Uberlândia e Uberaba, no Estado de Minas Gerais.

Isso nos remete a refletir sobre os enfrentamentos do nosso trabalho como educadores. Mesmo não havendo altos índices de analfabetismo na cidade, o que observamos é que os

nossos alunos para dar continuidade aos estudos ainda necessitam de apoio político para frequentarem as escolas de outras cidades consideradas melhores. Nesse sentido a escola ao longo de sua história abrigou, em sua maioria, alunos que não tinham ou tem condição financeira para estudarem em uma escola particular, sejam eles da zona urbana ou moradores da zona rural. Ou seja, o colégio continua cumprindo a função de educação para trabalhadores, daí a permanência do ensino noturno e sua dinâmica que deve ser adaptada ao mundo do trabalho de seus estudantes. Essa realidade mostra uma escola para aqueles que "não podem" ir mais longe.

B- Projeto Político Pedagógico

O PPP de cada escola deve ser construído coletivamente, tendo a comunidade como dirigente e gestor, e os demais pertencentes ao corpo escolar assumem sua parte de responsabilidade no processo de gestão democrática. O PPP é individual para cada escola e intransferível, uma vez que cada estabelecimento tem autonomia para a construção do conjunto de currículos, métodos, ou seja, seu “modo de vida”, seu olhar sobre o mundo. Este documento se faz inacabado, a partir do momento em que todos os dias lhes são colocados novos desafios pela sociedade. Ele alicerça o trabalho pedagógico escolar enquanto processo de construção contínua: nunca é pronto e acabado. De acordo Santos et al (2012):

O projeto político-pedagógico (PPP) traduz em linhas gerais o processo histórico da instituição, as ideias filosóficas e as práticas pedagógicas que dimensionam suas atividades. Reflete a identidade da escola, seus objetivos, orientações, ações e formas de avaliar os processos de aprendizagens, estabelecendo metas e buscando melhorias (SANTOS et al, 2012, s/p).

O Colégio Estadual Antônio Ferreira Goulart tem seu PPP baseado:

O Projeto Político Pedagógico é uma proposta de trabalho coletivo que busca encontrar respostas para todas as questões difíceis da Escola, tais como: qual é o seu verdadeiro papel, como cumprir com eficiência as dificuldades encontradas e possíveis alternativas (OUVIDOR, 2013-2015, p. 3).

Daí que se afirma a necessidade de estar sempre a par da realidade da escola e envolver todos no processo de construção do projeto. O PPP da escola aqui apresentada teve seu início em 2007, tendo suas mudanças a cada nova gestão escolar.

Para solucionar os principais problemas que a escola a mesma traça algumas metas baseadas em fatos e dados por ela coletados.

Metas a serem executadas, segundo o PPP:

- Capacitação do corpo docente através de grupos de estudos da continuada (momento em que os professores se reúnem em grupos para discutir de acordo com a área de formação), que consta na reunião de professores para análise do conteúdo a ser ministrado, que será realizado mensalmente. E estudos com palestrantes, vídeo-escola, leituras diversas;
- Promover pelo menos uma reunião bimestral informativa e de sensibilização, com os pais e alunos;
- Implementar o sistema de monitoramento e acompanhamento mensal do PDE. PDE é um programa de apoio à gestão escolar baseado no planejamento participativo e destinado a auxiliar as escolas públicas a melhorar a sua gestão financeira visando apoiar a execução de todo ou de parte do seu planejamento;
- Elaborar um boletim informativo bimestral, a cada bimestre totalizando quatro, para divulgar as atividades e desempenho da escola.
- Desenvolver medidas formais da eficácia escolar para cada disciplina oferecida pela escola.
- Desenvolver e manter estratégias inovadoras e criativas nas várias disciplinas.
- Dar recuperação paralela com aulas de reforço aos alunos que não tiverem rendimento (OUVIDOR, 2013-2015, p. 12).

Percebe-se que essas metas implicam na postura de preocupação da escola em melhorar a qualidade do ensino, utilizando de medidas internas que desenvolvam o princípio de que a educação com qualidade é a em que todos são envolvidos, tanto o corpo docente e discente, bem como a comunidade em interação constante.

O PPP é um projeto que vincula a escola à sociedade, e estimula os alunos a criarem um meio de integração entre a escola, a cidade e a comunidade escolar, com a utilização do espaço escolar e de todas as atividades que a escola deve proporcionar bem como percebemos em seu contexto:

A escola deve estruturar-se de maneira acolhedora, viva, dinâmica estimulante para os alunos se manifestarem das mais diferentes formas; a produzir e partilhar seus trabalhos. Ela deve estimular, valorizar e oferecer subsídios para o enriquecimento das diversas manifestações e produções dos alunos, levando-os a reconhecerem-se produtores de sua própria cultura. (OUVIDOR, 2013 - 2015, p. 38).

Como nosso relatório visa mostrar o processo e execução das intervenções diretas no Ensino Médio Noturno, é preciso dizer que as escolas públicas do Estado de Goiás seguem

suas normas de acordo com a Legislação do Ensino Médio, de acordo com a Resolução CEE/CP N. 5, de 10 de junho de 2011, em que:

Art. 36. O ensino médio, em todas as suas formas de oferta, baseia-se nos seguintes fundamentos:

I- formação integral do estudante;

II- trabalho e pesquisa como princípios educativo e pedagógico, respectivamente;

III- indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos do processo educativo, bem como a relação entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem;

IV- integração de conhecimentos gerais e, quando for o caso, técnico-profissionais realizada na perspectiva da interdisciplinaridade e da contextualização;

V- reconhecimento e aceitação da diversidade e da realidade concreta dos sujeitos do processo educativo, das formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a eles subjacentes;

VI- compreensão do necessário equilíbrio e respeito nas relações do ser humano com a natureza;

VII- respeito aos direitos humanos e à convivência;

VIII- integração entre educação, trabalho, ciência, tecnologia e cultura como base do projeto político pedagógico e do desenvolvimento curricular, na óptica dos olhares:

a) teórico, “aprendendo a conhecer”, incentivando reflexões a respeito do mundo do trabalho, da constituição das ciências, das aplicações científicas e inovações tecnológicas, dos sistemas de produção e dos processos de formação da organização social;

b) profissional, “aprendendo a fazer”, oferecendo a preparação básica para o trabalho e a oportunidade de adquirir, quando possível, competências profissionais específicas, em cursos técnicos integrados ao ensino médio, em resposta às demandas atuais do mundo do trabalho;

c) comportamental, “aprendendo a ser e a conviver”, educando ao exercício das competências com responsabilidade ético-social, que fundamente a conduta em conjunto de valores, orientando atitudes de solidariedade e respeito à cidadania (Conselho Estadual de Educação de Goiás, 2011,p.11-12).

Também se faz necessário, neste momento, ressaltar como o Ensino Médio é exposto nos PCNs:

O Ensino Médio objetiva, através de conteúdos, metodologias e formas de acompanhamento e avaliação a que o aluno demonstre:

- domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem as modernas formas de produção.

- Conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

- Domínio dos conhecimentos de ciências humanas e ambientais necessários ao exercício da cidadania;

- Interação e Sequência dos componentes Curriculares do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Através da verticalidade e da horizontalidade, haverá a interação e a sequência dos componentes curriculares do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, abordadas nos planos escolares, e com amplas discussões nos

planejamentos e reuniões, sempre com embasamento das diretrizes traçadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Os temas transversais serão trabalhados em todos os Ciclos do Ensino Fundamental e nas séries do Ensino Médio, favorecendo e complementando a formação do cidadão e levando à construção do conhecimento, seja em termos de conteúdos, seja em termos de habilidades (OUVIDOR, 2013 - 2015, p. 21).

Essa proposta dos PCNs, nos mostra um alinhamento entre o Ensino Fundamental e um ensino preparativo para a vida adulta ou mesmo, para a formação profissional em cursos superiores. Aliado a isso está a ideia de uma formação do cidadão, que podemos dizer, prepararia melhor os estudantes para a vida em sociedade. Partindo dessa concepção vemos que o Ensino Médio torna-se o apresentador do Colégio Estadual Antônio Ferreira Goulart, principalmente na qualidade de ensino, pois esse colégio propõe oferecer educação formal diferenciando-o de outras escolas da cidade, e são seus alunos que nos fazem observar as necessidades de um ensino problematizador e que busque estimular os estudantes à reflexão, à plena consciência de si e do mundo e, ainda da consciência histórica.

Analisando o contexto escolar, percebemos que mesmo com as preocupações relativas à melhoria da qualidade do ensino, preocupamos com outros diagnósticos, principalmente os que se relacionam com o grande índice de evasão e fluxo escolar, que em nossa realidade está relacionado diretamente com os alunos do noturno. Isso nos impõe enfrentar um problema da atualidade de nossa escola, pois ao perdermos alunos perdemos a função social de estarmos na escola, de sermos docentes, já que em princípio não conseguimos formar esses alunos, ou convencê-los da necessidade da educação formal para viverem melhor.

Para Santos et al (2012 s/p),

Nesse sentido, o PPP deve ser considerado um plano teórico e prático; logo, seu processo de elaboração requer que toda a comunidade escolar compreenda que planejar traz embutidas as possíveis intervenções que se façam necessárias no cotidiano escolar e que tal planejamento é também ação reflexiva que permite questionamentos, proposição de objetivos e metas, formulação de hipóteses, sequenciamento de etapas a serem executadas; enfim, viabiliza o “pensar sobre”, ou seja, a sistematização do que se pretende para a escola.

Daí inferirmos que o PPP, para além de nos contar de que escola estamos falando, é a expressão de como a escola foi no passado, é no presente, e se propõe a ser no futuro. O PPP rege o ensino, as práticas pedagógicas, conteúdos e iniciativas, mas rege também o estar dessa escola na sociedade, a sua interação como comunidade escolar e instituição parte de uma sociedade maior.

Atualmente a escola, em que realizamos o presente trabalho, conta com o total de 480 alunos matriculados, sendo que desses 95 estão no período noturno, divididos em três salas. A frequência atual conta com cerca de 70% desses matriculados. Esse processo de evasão nos parece derivado de muitos fatores alguns, referentes à própria escola: falta de estrutura, professores desmotivados, metodologias antiquadas entre outros, mas também da própria história de vida dos alunos que se manifestam como indivíduos cansados pelo trabalho diurno, alguns estão envolvidos com drogas e violência, jovens sem esperança, entre outros.

A maior parte do processo metodológico ainda está presa ao uso apenas de livro didático pela maioria dos professores, que se negam a usar outras formas de trabalho, mesmo sendo capacitados, e participando semestralmente de reuniões que visam à melhoria do trabalho docente. Essas negativas têm motivos diversos que, no futuro, vale a pena investigar mais a fundo.

Saviani (2003), parte do entendimento da educação como fenômeno específico do ser humano e que, portanto, apenas será possível compreender a natureza da educação tendo como referencial a natureza humana. Para o autor, “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2003, p. 17) e, nesse sentido fica claro que a atuação docente fundamentada nestes saberes conduz ao conhecimento necessário para uma formação crítica.

Todo esse quadro confuso e complicado aqui explicitado influência na nossa pesquisa, principalmente por entendermos as necessidades para a conclusão de um trabalho em que possamos agir de acordo com o que acreditamos e defendemos, tanto como professores quanto pesquisadores, em repassar a busca por compreensões da vida social, cultural e política de todos, visando às transformações necessárias. A busca em si do entendimento da consciência histórica de cada um, dos valores intrínsecos de cada um dentro da sociedade em que vivem, deve vir do grito de socorro que cada indivíduo, ao tomar certas atitudes e desenvolver ações e comportamento, expressa, mostrando que não consegue perceber que pode e deve transformar o mundo em que vive.

C- Protagonismo juvenil e sua importância para o melhoramento da qualidade de ensino

Para complementar as discussões aqui já apresentadas, ressaltaremos um dos vieses de mudanças no Ensino Médio das escolas públicas, compreendendo a importância do aluno como sujeito histórico, discutindo o que tem sido chamado de "*protagonismo juvenil*".

Castro (2009, p.01) diz:

A palavra protagonismo é constituída por duas raízes gregas: proto, que significa "o primeiro, o principal"; agon, que significa "luta". Agonistes, por sua vez, significa "lutador". Protagonista quer dizer, então, lutador principal, personagem principal, ator principal. O jovem deve começar então, em face do protagonismo a ser aceito como solução, e não como problema.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, estabelecidas em 1998, a expressão completa "*protagonismo juvenil*" não aparece nenhuma vez no texto, nem mesmo nos documentos do Conselho Nacional de Educação que acompanha as diretrizes. No entanto, tal expressão estará implícita em vários discursos e propostas para o Ensino Médio, o que se acentua na criação do ProEMI nas escolas públicas.

As escolas públicas da rede estadual de ensino e que contemplam o Ensino Médio, contam hoje com o ProEMI,

[...] criado através da portaria nº 971/2009, compõe uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE, com objetivo de fortalecer as propostas curriculares nas escolas de Ensino Médio a fim de ofertar e garantir formação integral dos estudantes a partir de ações inovadoras. (GOIÁS, 2011, p.10)

No Estado de Goiás a implantação desse Programa ocorreu em 2012, em parceria com o Instituto Unibanco, parceria essa que se apresentava na realização de ações relativas à melhoria da qualidade do Ensino Médio nas escolas públicas com a presença de subsídios financiados pelo Instituto Unibanco, cujo objetivo era alavancar o protagonismo juvenil nas escolas públicas. E no presente momento, o Estado de Goiás, já conta com a adesão de mais de 120 escolas participantes desse programa.

O ProEMI existe no Colégio Estadual Antônio Ferreira Goulart desde o ano de 2012, possibilitando aos professores a implantação do *protagonismo juvenil* na escola através de atividades extra classes que contribuam para a melhoria da qualidade de ensino ofertada aos alunos. Desse modo, vale ressaltar a análise dos PCNs juntamente com a implantação de projetos subsidiados pelo governo federal, estadual e parcerias, tais como ocorre com o ProEMI e o Instituto Unibanco.

O objetivo do ProEMI é apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de ensino médio, ampliando o tempo dos estudantes na escola e buscando garantir a formação integral com a inserção de atividades que tornem o currículo mais dinâmico, atendendo também as expectativas dos estudantes do Ensino Médio e às demandas da sociedade contemporânea.

Os projetos de reestruturação curricular possibilitam o desenvolvimento de atividades integradoras que articulam as dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, contemplando as diversas áreas do conhecimento a partir de oito macrocampos: Acompanhamento Pedagógico; Iniciação Científica e Pesquisa; Cultura Corporal; Cultura e Artes; Comunicação e uso de Mídias; Cultura Digital; Participação Estudantil e Leitura e Letramento (BRASIL, 2016).

Na visão de Souza (2006), o protagonismo juvenil é fruto de um discurso neoliberal no qual os atores sociais se encontram para negociar interesses, sendo eles próprios os únicos responsáveis pela sua condição social, como sua inserção no mercado de trabalho, pelo acesso à educação, saúde, etc., ou seja, pela sua “inclusão” na sociedade. Sua crítica está no fato do protagonismo aparecer como um modelo prescritivo de combate aos efeitos econômicos e políticos de crises e impasses sociais sobre a população jovem, como um benefício ao seu desenvolvimento.

As escolas que reconhecem a importância da formação humana integral, fundamentada também pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Diretório Central dos Estudantes (DCE) e PCNs, oferecem espaços para o desenvolvimento humano dos educandos através de práticas pedagógicas que visam à formação social e pessoal pautada na participação democrática e no desenvolvimento de sua autonomia, sem que recaia no individualismo. Segundo essas Diretrizes, a escola deve oferecer aos jovens não apenas um passaporte para o mundo do trabalho, mas oportunidade de desenvolvimento integral de todas as suas potencialidades.

Observando as diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM³) acerca do protagonismo juvenil observamos que:

A revisão bibliográfica sobre o tema indica que o ‘protagonismo dos jovens/alunos’ é um conceito passível de diferentes interpretações e, além disso, imbrica outros conceitos igualmente híbridos, como ‘participação’, ‘responsabilidade social’, ‘identidade’, ‘autonomia’ e ‘cidadania’. Nem mesmo a distinção entre ‘participação’ e ‘protagonismo’ é clara na bibliografia consultada. “Ou seja, um autor pode se referir a ‘protagonismo’ em contextos em que outro falaria de ‘participação’, e vice-versa, havendo

3 PCNEM: Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio são o resultado de meses de trabalho e de discussão realizados por especialistas e educadores de todo o país. Foram feitos para auxiliar as equipes escolares na execução de seus trabalhos. Servirão de estímulo e apoio à reflexão sobre a prática diária, ao planejamento de aulas e, sobretudo ao desenvolvimento do currículo da escola, contribuindo ainda para a atualização profissional.

ainda, casos em que as duas expressões são usadas como sinônimos". (FERRETI; ZIBAS; TARTUCE, 2004, p. 413).

A concepção de educação presente nos PCNEMs vai ao encontro com a proposta presente no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (DELORS et al, 2003). Segundo o Relatório, a educação deve consistir no desenvolvimento do “potencial” do educando e na aprendizagem de habilidades e competências, contrapostas ao ensino tradicional em que predomina a memorização e acúmulo de informações. Os PCNEMs supõem o desenvolvimento de competências e habilidades para que o aluno “[...] construa a si próprio como um agente social que intervém na sociedade” (BRASIL, 2000, p. 21).

Os PCNEMs incorporaram em sua fundamentação teórica, os quatro tipos fundamentais de aprendizagem propostos pelo Relatório Delors, conhecidos como os quatro pilares da educação para o século XXI: aprender a conhecer (habilidades cognitivas), aprender a fazer (habilidades metodológicas), aprender a conviver (habilidades sociais) e aprender a ser (habilidades pessoais). Assim como nas DCNEMs, nos PCNEMs o termo *protagonismo* aparece com sentido vago, como por exemplo, ao se referir à atividade do estudante que deve “constituir” ou “reconstruir” o conhecimento que não deve meramente ser assimilado.

Para o Ministério da Educação devemos “[...] tratar os conteúdos de ensino de modo contextualizado, aproveitando sempre as relações entre conteúdos e contexto para dar significado ao aprendido, estimular o protagonismo do aluno e estimulá-lo a ter autonomia intelectual” (BRASIL, 2000, p. 79).

[...] Traduzir os conhecimentos sobre a pessoa, a sociedade, a economia, as práticas sociais e culturais em condutas de indagação, análise, problematização e protagonismo diante de situações novas, problemas ou questões da vida pessoal, social, política, econômica e cultural (BRASIL, 2000, p.96).

O texto dos Parâmetros faz referência também ao protagonismo dos (as) professores (as) e dos (as) demais profissionais da educação.

Será, portanto, na proposta pedagógica e na qualidade do protagonismo docente que a interdisciplinaridade e contextualização ganharão significado prático [...] Eles só ganharão sentido pleno se forem aplicados para reorganizar a experiência espontaneamente acumulada por professores e por outros profissionais da educação que trabalham na escola, de modo que os leve a rever sua prática sobre o que e como ensinar seus alunos (BRASIL, 2000, p. 91).

Nesse processo de análise da importância da prática do *protagonismo juvenil*, percebemos que as novas metodologias devem estar focadas em melhorar, também, o relacionamento entre professores e alunos. Em nosso caso no contexto escolar, embasamo-nos na qualidade buscada por essa pesquisa, em relação ao melhoramento das aulas principalmente no turno noturno, no qual os alunos, cada vez mais, estão voltados a evadir da escola por não se ver incluído no ambiente em que estuda, ou por não se encontrar no espaço da escola.

O protagonismo juvenil é, portanto visto como uma forma de fazer com que os alunos, principalmente do Ensino Médio, se percebam como parte integrante do processo educacional, mas também se integrem em um projeto neoliberal, conforme apresenta Souza (2006) sobre a adequação ao mundo do trabalho e a uma sociedade regida por este. Mesmo sendo obrigados a aderir a esses projetos, os professores ainda o veem de forma receosa, pois o mesmo implica não apenas em educar para o mundo do trabalho, como também firmar o financiamento privado para a educação pública, que tem um papel educacional importante em um país como o nosso.

Para desenvolver com seus alunos a iniciativa de ação protagônica, o professor deve atuar como líder, organizador, animador, facilitador criativo e co-autor participativo dos acontecimentos. O aluno enquanto protagonista da ação educativa deve buscar a procedência dos acontecimentos, agindo de maneira efetiva na sua produção, deve decidir, produzir, questionar e buscar soluções, assim estimulando o seu crescimento pessoal e ativando a cidadania no compromisso do processo interativo de responder pelos seus atos, assumindo a responsabilidade de suas ações. Só assim o jovem adolescente poderá desenvolver a autonomia, a solidariedade e a capacidade, ampliando através do protagonismo a competência pessoal (aprender a ser), a competência social (aprender a conviver), a competência produtiva (aprender a fazer), a competência cognitiva (aprender a aprender) (CASTRO, 2009, p. 01).

Desse modo, percebemos que a interferência na metodologia do ensino aqui proposta, principalmente do Ensino Médio, visa melhorar as relações professor/aluno/escola, buscando enfatizar não apenas esse ideal de *protagonismo juvenil* em que os alunos se percebam como protagonistas de sua educação formal e dos desdobramentos profissionais e sociais da mesma, mas sim em que os alunos tomando consciência da sua história, da história da sua família, da sua cidade, do seu país, tomem consciência de si como sujeito histórico e não como meros receptores de conteúdo. Isso significa que nossa ação docente pode se apropriar de um projeto que poderia ser adestrador dos estudantes para o mundo capitalista, como um projeto de

transformação. Se temos que nos valer desse projeto que o mesmo, nos permita o conduzirmos de acordo com nossas concepções de mundo e sociedade. Dentre muitas outras possibilidades interpretativas isso compreende a nosso ver um, processo de educação histórica, pois só assim os estudantes estarão conscientes do mundo em que vivem e do mundo que a escola pode lhes proporcionar, à medida que é o espaço que o escuta, o compreende e o acolhe como sujeito que está em processo de formação de sua identidade.

Por isso cabe ressaltar a importância de utilizar a Educação Histórica como viés para este trabalho, considerando as colocações de estudiosos que visam contribuir para a melhoria do trabalho docente dos professores de história, bem como pressupor o entendimento através dela da consciência histórica intrínseca nos sujeitos e aqui os nossos sujeitos são os alunos, adolescentes e jovens, trabalhadores, com faixa etária entre 16 e 25 anos de idade, e além disso, muitos também são cursistas de cursos profissionalizantes⁴, e também que possuem família, filhos. Além disso, temos índices que nos chegam, a saber, por ser uma escola de município pequeno onde todos se conhecem, que muito desses nossos alunos são usuários de drogas lícitas e ilícitas e que a cada dia vem aumentando mais esse índice, e que muitas vezes nos faz refletir sobre o nosso papel e sobre o papel da sociedade em relação aos números crescentes de jovens que são tidos como marginais diante da sociedade. O que nos leva a repensar nossas ações no âmbito da atenção que um professor ciente de sua importância pode dar. Neste caso compreendemos o papel fundamental do entendimento do sujeito na condição de pensar-se como sujeito histórico bem como salientar a importância da disciplina de história, no que se refere a entender que essa disciplina deve sempre olhar o passado, conhecer as experiências, interpretá-las, relacioná-las a outras experiências, usando os saberes da prática, ética e moral.

Segundo Cerri (2011):

O objetivo da educação histórica não é formar a consciência histórica no sentido de pressupor que ela não existe no educando, para poder criá-la. Também não é fazer com que todos “cheguem” ao “nível” da “consciência histórica genética” por que as pessoas não são ou estão em um dos tipos de geração de sentido histórico (CERRI, 2011, p.128).

Percebemos então que todos os sujeitos possuem uma consciência histórica, pois estão historicamente no mundo e, logo, possuem também suas próprias histórias. O que nos faz refletir o papel do educador da disciplina de história que além de mediador de conhecimento

4 Cursos Profissionalizantes oferecidos pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) na cidade de Catalão-GO.

torna-se catalisador em relação a diversas consciências apreendidas através dos novos conhecimentos percebidos diante da consciência histórica intrínseca nos alunos.

Conforme Rüsen (1992),

[a história] é uma tradução do passado ao presente, uma interpretação da realidade passada via uma concepção da mudança temporal que abarca o passado, o presente e a expectativa de acontecimentos futuros. Essa concepção amolda os valores morais a um “corpo temporal” (por exemplo, o corpo da validade contínua de um antigo tratado); a história reveste os valores de experiência temporal. A consciência histórica transforma os valores morais em totalidade temporais: tradições, conceitos de desenvolvimento ou outras formas de compreensão do tempo. Os valores e as experiências estão mediatizados e sintetizados em tais concepções de mudança temporal. [...] A consciência histórica amalgama “ser” e “dever” em uma narrativa significativa que refere acontecimentos passados com o objetivo de fazer inteligível o presente, e conferir uma perspectiva futura a essa atividade atual. Desta forma a consciência histórica faz uma contribuição essencial à consciência ética e moral (RÜSEN, 1992, p.29).

Nesse sentido, vale ressaltar que este trabalho é resultado da visão de uma professora de história que entende a importância dessa abordagem relativa à consciência histórica que a educação histórica propõe, para que compreendamos os processos de aprendizagem escolar da história. Salientando que a identidade dos sujeitos deve ser pensada como constituída também em um coletivo e, por isso mesmo, deve ser analisada de forma ampla. Isso porque percebemos que é na observação da sociedade que podemos situar os sujeitos, compreendê-los nas apreensões que fazem dessa sociedade em seu mundo individual.

Apresentados a escola, os projetos e propostas governamentais para o Ensino Médio, vamos agora conhecer os sujeitos.

PARTE IV – CONHECENDO OS SUJEITOS DA PESQUISA

Considerando a evasão escolar como um dos sérios problemas das escolas públicas em geral, e da escola que tomamos como campo de pesquisa em particular. Para tanto, elegemos como uma de nossas primeiras atividades da investigação conhecer os alunos percebendo como veem a escola. Assim, elaboramos um questionário⁵, com questões gerais sobre como o aluno se sente na escola, o que mais gosta, que tipo de aula ou atividades gostaria que fosse desenvolvidas entre outras, buscando compreender o que significa a escola para esse aluno. Além dessas questões colocamos ainda perguntas relativas ao uso de mídias mais correntes em seu cotidiano, já que percebemos que o mundo moderno inclui a utilização de mídias fora e dentro da escola. O objetivo maior dessa perspectiva de pesquisa era formar um quadro geral dos estudantes do Ensino Médio noturno por nós pesquisado.

Marconi e Lakatos (1999, p. 43) informam que “[...] tanto os métodos quanto as técnicas devem adequar-se ao problema a ser estudado, às hipóteses levantadas e que se queria confirmar, e ao tipo de informantes com que se vai entrar em contato”. A escolha da técnica de pesquisa é, na verdade, a escolha não da única, mas, sim, de técnicas a serem utilizadas, pois sempre mais de uma técnica será necessária no transcurso do trabalho a ser desenvolvido.

O questionário, segundo Gil (1999, p.128) pode ser definido “[...] como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” Dessa forma, o questionário foi a forma de coleta de dados que deu norte à construção da segunda etapa das atividades propostas por nosso trabalho.

Inicialmente, as perguntas podem ser classificadas em abertas e fechadas. As abertas são aquelas que permitem liberdade ilimitada de respostas ao informante. Elas trazem a vantagem de não influenciar as respostas pré-estabelecidas pelo pesquisador, pois o informante escreverá aquilo que lhe vier à mente. E as perguntas fechadas trarão alternativas específicas para que o informante escolha uma delas.

Como dito anteriormente, o questionário pode buscar resposta a diversos aspectos da realidade. Assim, segundo Gil (1999, p.132) “as perguntas poderão ter conteúdo sobre fatos,

5 Questionário sustentado na autorização do Comitê de Ética em Pesquisa da UFG número CAAE 45764615.0.0000.5083, início 09/05/2015.

atitudes, comportamentos, sentimentos, padrões de ação, comportamento presente ou passado, entre outros”.

Dessa maneira, foi entregue a cada aluno das 1^a, 2^a e 3^a séries do Ensino Médio Noturno do Colégio Estadual Antônio Ferreira Goulart, que é nosso campo de pesquisa, o questionário para que os respondessem, com o cuidado de não constrangê-los identificando-os apenas pela série em que estudam. Apresentamos questões relativas ao ensino de história e ao que a escola oferece aos estudantes, ao que esperam de um estudo melhor relativo às aulas de história, entre outras. Cerca de 40 alunos responderam uma média de metade dos que frequentam regularmente a sala de aula.

A maioria dos alunos ressaltou que gostam das aulas que tem, porém gostariam que houvesse mais atrativos, tais como palestras diversas, músicas, filmes, tudo relativo ao ensino que lhes é oferecido. Os questionários foram realizados individualmente, durante duas aulas na escola. Explicamos os objetivos e procedimentos da pesquisa e reafirmamos, conforme as informações constantes do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) ⁶, ressaltando que a participação era voluntária.

O contato direto com os sujeitos do nosso trabalho, alunos (as) se deu através da relação que já estabelecemos durante os vários anos de docência, as perguntas constantes do roteiro eram feitas e respondidas livremente pelo aluno. Quando necessárias algumas questões complementares eram feitas para esclarecer algum ponto que merecia ser aprofundado, se houvesse dúvidas por parte de ambas as partes. Cada aluno demorou em média 30 minutos para responder o questionário proposto, presente no apêndice desta pesquisa.

Alguns desses fatores podem ser exemplificados nas seguintes falas:

“Gosto de ensino relacionado a documentários.” (2º ano).

“Gostaria de uma escola com aulas de teatro.” (2º ano).

“Deveria ter palestras com temas relacionados à violência, educação, respeito e bullying.” (3º ano).

“Gostaria de saber mais sobre mitologia grega.” (1ºano).

“Poderia ter oficina de visita a museus.” (1º ano).

“Precisa de palestras que falem mais sobre drogas e paz.” (1º ano).

“Precisa ter visitas a cidades históricas e conhecer coisas novas.” (2ºano).

As respostas, acima expostas, nos indicou-nos a necessidade de repensar a sala de aula, pois a questão "atrativa", não implica apenas em considerar as aulas monótonas e desinteressantes, isso significa também considerar as aulas pouco importantes. Ora, se como dissemos antes, a sala de aula, especialmente a de história, no contexto de nossa cultura é

⁶ Modelo de TCLE aprovado pelo Comitê de ética, em anexo.

essencial para a formação de uma educação histórica, comprometida com o sujeito e com sua realidade, se faz urgente uma ação efetiva sobre essas aulas. Nesse caso experimentar novas formas de se ensinar história, implica em buscar temas e objetos de estudo que possam criar uma empatia entre o aluno e aquilo que lhe é colocado como conhecimento. Assim, é preciso buscar estudos e aprimoramentos, como o livro de Pinsky (2013, p. 12) que se apresenta como dedicado aos profissionais que "[...] querem atualizar-se e melhorar seu desempenho profissional e tornar as aulas embasadas e mais proveitosas para os alunos", como subsídios para criar formas e meios de que as aulas de história, não sejam, apenas interessantes, mas importantes para os alunos como espaço de uma ampla formação e percepção de si mesmo como sujeitos de seu mundo e da sua educação.

Observando as respostas percebemos que os alunos e alunas expressaram sua angústia no uso do verbo "precisar", ou seja, a palavra indica também uma urgência em ter o que eles não têm. Nesse aspecto, percebemos que devemos ouvir mais nossos alunos e observar mais o que eles esperam da escola.

Desse modo, também observamos que nos questionários os alunos citaram temas que os instigam a querer aprender mais sobre o momento em que vivem,

“A escola deveria usar da interatividade entre alunos, os professores que abusem de livros, revistas e jornais.” (1ºano).

“A escola deve criar uma forma de ensino visando o alto aprender tornando assim as aulas mais alegres e extrovertidas, porque sempre todos os alunos são trabalhadores e sempre estão cansados, por isso as aulas mais explicativas elas são rápidas e curtas.” (3ºano).

“Precisamos de uma escola com mais autoridade e alunos mais educados.” (2º ano).

Nesse último relato, observamos a necessidade, por parte do aluno, em requerer uma escola com mais autoridade, nesse sentido, percebemos que o aluno reclama da desordem que é corriqueira no período noturno, e vale ressaltar que a escola estava passando por mudanças na gestão, e atualmente esse índice de falta de comprometimento com o bem público diminuiu com êxito, e até mesmo o comportamento dos alunos melhorou muito. Aqui percebemos que nossos alunos reclamam de falta de autoridade, mas mesmo alguns não possuindo compromisso com as regras que existem na escola e desrespeitando as normas escolares, tais como entrada e saída em horários não permitidos, falta de respeito com colegas e professores, caindo no índice que já abordamos em que os problemas sociais se destacam, não podemos deixar de ressaltar aqui, que não é a maioria, pois a maioria dos nossos alunos compreende a necessidade de que haja ordem na escola para evitar atos de vandalismo que já foram

presenciados em gestões anteriores a atual, e muitos dos alunos presam pela conservação de bons atos e sempre buscam a melhorar o seu comportamento.

É notório que a escola possui sua autoridade intrínseca nas regras que estão inseridas em seu Regimento Interno, porém muitos alunos não colaboram com a disciplina tão prezada pela escola. O que percebemos que tais fatos não são problemas isolados, mas da maioria das escolas públicas. Desse modo, percebemos que tanto a escola quanto os alunos precisam se adequar melhor e perceber o que o próprio PPP aborda, e direciona para uma escola de qualidade. Nesse sentido, torna-se necessário repensar sempre o objetivo da escola e pensar melhor em suas ações e propostas tendo em vista que ser a escola um ambiente em que o aluno se sinta bem, e perceba que é importante sua presença no lugar, da mesma forma que os funcionários da escola também se sintam bem no ambiente do trabalho, e percebam de as relações devem se comprometer com o PPP proposto pela escola, o que comprova que toda ação no ambiente escolar depende do planejamento que a mesma faz em relação ao trabalho que propõe.

João Luís de Almeida Machado, em seu estudo sobre a autoridade em sala de aula nos diz:

Outro aspecto deveras instigante quanto à questão da *autoridade do professor na sala de aula* refere-se ao fato de que existem professores que abdicam parcial ou totalmente de *seu direito de se fazer obedecer ou de dar ordens*. E isso também é um problema muito sério, afinal de contas, há certa ordem de acontecimentos prevista para ocorrer na escola que deriva das orientações e planejamentos dos educadores (MACHADO, 2006, p. 01).

Estudos demonstram que o controle de uma escola e a autoridade docente deve-se as mudanças ocorridas durante todo o processo histórico que a sociedade presencia. A democracia faz com que as conquistas da educação tomem novas direções. O autoritarismo perdeu espaço para o diálogo, para as práticas docentes voltadas à boa formação do sujeito, para a aquisição de valores éticos e morais, para a construção do exercício da cidadania.

Segundo Jussara de Barros (2016, p. 01),

O professor deixou de ser o detentor do saber, o autoritário e poderoso que dava as instruções, que disseminava os conteúdos escolares, passando a ser o mediador do processo de ensino/aprendizagem, levando práticas inovadoras, pautadas na troca de conhecimentos. O professor não precisa mais gritar pelo silêncio ou castigar os indisciplinados. Pelo contrário, sua prática docente exerce as práticas dos bons valores morais, do respeito ao próximo, dos direitos e deveres a serem cumpridos. Conquista através da amizade e do diálogo um espaço que antes não existia na relação professor aluno, afastando a indisciplina, aproximando do saber.

A escola participante a que faz parte desse trabalho, conta com a utilização do Regimento Escolar, que toda escola pública deve tê-lo é analisado ano a ano pela Secretaria de Educação, conforme todas as resoluções de acordo com direitos e deveres dos docentes e discentes. Dentro do Regimento Escolar estão todas as normas que estabelecem o bom andamento da escola e as punições de acordo com o desrespeito à norma. Pois o próprio sistema educacional impõe que a escola tenha regras e as siga para que haja o bom andamento. A escola não é autônoma ela depende de regras as quais são submetidas pela Secretaria de Educação, e continua com a imposição de regras através do seu Regimento. Mesmo havendo diálogos entre os corpos discentes e docentes, ainda estamos presos às necessidades de regras, pois a indisciplina ainda existe como ponto fundamental de análises em reuniões e conselhos realizados na escola. Uma norma, uma lei, não garante um bom funcionamento, por si só, da escola, mas sim o reconhecimento e conhecimento entre as partes. Se o aluno não se reconhece no ambiente escolar, conseqüentemente não entenderá a sua própria relação com o ambiente, e acabará burlando as regras. Ressaltando que a nossa discussão ressalta a importância de fazer com que o aluno se torne parte integrante no contexto da escola se reconhecendo na mesma, entendendo o porquê de estar ali e entendendo a função da escola em sua vida, se enxergando nela.

Assim, temas como a paz no mundo, motivações, problemas cotidianos enfrentados na sociedade atual, apareceram como “demandas a serem enfrentadas pela escola no seu papel de formadora de sujeitos conscientes de seu mundo e, portanto, como um espaço que também é um espaço de cultura” (FORQUIN, 1993, p. 305). Ou seja, aqui está a principal demanda dos alunos: que a escola se torne um espaço de cultura, e isso implica em se reconhecerem nessa escola, em se verem como sujeitos dela e, portanto, como pessoas importantes naquele lugar. Por que as práticas culturais são chamadas para estar na escola? Porque são elas que dão sentido ao mundo dos alunos, são através delas que eles se expressam e se mostram, e dão a ver o mundo que é deles.

A análise nos ajuda a refletir sobre a importância das mudanças do ensino, que começaram a acontecer, principalmente, na troca da gestão anterior para a atual, onde professores perceberam e percebem a necessidade de mudar seus conceitos e suas visões dando voz ativa aos alunos, planejando melhor a colaboração da participação dos alunos dentro e fora da escola, quando se mostram mais interessados compreendem mais o assunto e interagem entre si e com os professores com maior facilidade.

Uma experiência importante, além da análise dos questionários, e também a observação participante durante as aulas, foi perceber que o fato de trazer as histórias dos

alunos, suas vivências, sua cidade para a sala de aula, fez com que eles apontassem suas necessidades, suas visões do espaço em que se inserem, e os conscientizam da sua importância na história. Ou seja, como os alunos experimentam a história local, ao vivê-la, pode ser um meio de trazer o aluno para a história que está no livro didático ou no currículo, cabendo ao professor fazer uma interação entre estes e elementos do cotidiano dos alunos. Isso, sabemos, não é um processo fácil, haja vista as condições reais com as quais os professores trabalham. Muitas aulas, às vezes múltiplas disciplinas, entre outras condições, mas pode também implicar em transformações significativas nos processos de ensino aprendizagem da história. O que nos impulsiona a pensar sobre intervenções a serem realizadas no contexto escolar, visando fazer com que esses alunos se sintam protagonistas do ensino que lhes é oferecido e percebam a sua real importância no processo total dentro e fora da escola, visando conscientizar e observar melhor os problemas da sociedade agindo de acordo com as próprias necessidades. Mas isso não implica em dizer que aderimos incondicionalmente àquela ideia anteriormente exposta de protagonismo juvenil, mas sim de entendermos esses alunos também como sujeitos da aprendizagem, da descoberta, da formação contínua e dinâmica de sua consciência de estar no mundo. Como foi dito anteriormente é preciso se apropriar da ideia de protagonismo adequando-a e fazendo-a correspondentes com uma educação libertadora, como o queria Paulo Freire.

Consequentemente, as análises continuarão mesmo após a pesquisa e serão retomados tanto o questionário quanto o retorno às atividades propostas sempre em busca do melhoramento da qualidade do ensino, percebendo depois de um tempo o que mudou dentro das narrativas dos próprios alunos.

Observando as respostas, principalmente as relativas ao cotidiano escolar e ao que os alunos e também professores almejam para uma educação de qualidade, dando voz ativa a todos os integrantes do ambiente escolar, ressaltando o que os alunos proponham para esse ambiente almejado.

PARTE V – PLANO, REALIZAÇÃO E ANÁLISE DAS OFICINAS

Nesta parte do trabalho exporemos os planos e análises da realização das oficinas de ensino realizadas no Colégio Estadual Antônio Ferreira Goulart, no município de Ouvidor, Estado de Goiás, com o objetivo de apresentar os resultados das constatações percebidas após o desenvolvimento do trabalho durante as aulas de História no Ensino Médio, compreendendo e analisando os pontos de atenção e as respostas adquiridas pós-conversas durante a observação participante.

As oficinas e aulas extra classes partiram do princípio da investigação dos conhecimentos prévios dos alunos, durante as aulas, e com atividades desafiadoras como os propostos por Isabel Barca:

Ora se o professor estiver empenhado em participar numa educação para o desenvolvimento, terá de assumir-se como investigador social: aprender a interpretar o mundo conceptual dos seus alunos, não para de imediato o classificar em certo/errado, completo/incompleto, mas para que esta sua compreensão o ajude modificar positivamente a conceptualização dos alunos, tal como o construtivismo social propõe. Neste modelo, o aluno é efetivamente visto como um dos agentes do seu próprio conhecimento, as atividades das aulas, diversificadas e intelectualmente desafiadoras, são realizadas por estes e os produtos daí resultantes são integrados na avaliação (BARCA, 2004, p.133).

Deste modo, percebemos que o estudante deve sentir-se um agente que constrói seu próprio conhecimento e não pode ser considerado um depositário de ideias já construídas. O professor ao incentivar seus estudantes a serem pesquisadores estreitando os laços entre conteúdos escolares com suas vivências diárias transforma as aulas em oficinas de construção de conhecimento. Como podemos observar em Schmidt e Garcia (2006, p.24):

[...]-a história não se restringe ao conhecimento veiculado pelos manuais didáticos, como já discutidos por outros autores tem atuado como instrumentos de imposição de um conhecimento histórico sem sujeito;
 - o conteúdo pode ser encontrado em todo lugar;
 - a experiência humana historicamente organizada se explicita na consciência e pela narrativa histórica.

A – Oficina de estudo 01- Tema: Trabalho de campo

Tendo em vista as análises dos questionários respondidos pelos alunos tomados como sujeito desta pesquisa e experimentação didática, percebemos a necessidade de continuar essa primeira atividade elaborando uma oficina, em que os alunos fossem os protagonistas do trabalho se sentissem importantes para a construção do conhecimento e da própria metodologia de ensino proposta.

Nesse aspecto, nos embasamo-nos na necessidade de estabelecer metodologias mais atrativas, tendo como referência as respostas dadas pelos estudantes que levantavam a questão da falta de aulas que utilizassem mais mídias, assuntos que chamassem a atenção dos alunos, principalmente em relação ao mundo em que vivem. O que naquele momento compreendíamos era que nossas ações poderiam nos leva a entender o que os alunos estão esperando que aconteça na escola e, mesmo, suas expectativas de que seja diferente da monotonia das aulas. O que percebemos é que os alunos esperam da escola um estudo de qualidade, que faça sentido em suas vidas.

Aqui também podemos registrar que o sistema educacional vigente parece-nos mais preocupado em quantidade do que qualidade, e às vezes o professor tem tanta atividade presa a essa quantidade imposta que não tem condições de se dedicar a uma melhoria metodológica nas suas formas de ensinar.

A maioria das reuniões propostas pela Secretaria de Educação de Goiás, especialmente aquelas das quais participamos ao longo de nossa experiência profissional, se propõem a fazer com que o professor elabore suas atividades em sala visando chegar a números que diminuam a evasão escolar e o descompasso idade-série, neste contexto o professor, que por consequência da diminuição do quadro de efetivos nas escolas entre outras situações, possui carga horária máxima, acaba por ter pouco tempo para repensar atividades diferenciadas para suas aulas.

Para esta oficina, portanto, pensamos em algo que pudesse ser utilizado também por outros professores em suas aulas. A atividade foi realizada por uma professora de história, porém pensada numa perspectiva interdisciplinar e por isso convidamos para participar outros docentes que trabalham com as disciplinas de Língua Portuguesa, Geografia, Sociologia e Artes, pois percebemos que a busca por informações acerca das mudanças no comportamento de cada envolvido serviria para uma análise maior de outros campos disciplinares. O convite para essa atividade interdisciplinar surgiu após uma reunião coletiva em que todos os professores estavam presentes e puderam opinar em fazer parte ou não da atividade proposta.

Nesse momento foi ressaltada a importância da interdisciplinaridade, em que todas as áreas conversam entre si, encontrando pontos dentro da mesma discussão que nos norteie a novas perspectivas de aprendizagem.

A aula oficina que nos propomos a realizar durante nosso trabalho segue o modelo exemplificado por Barca (2004) como embasamento para a nossa escolha, porém utilizamos de um quadro diferenciado com características de plano de aula utilizado nas escolas públicas, planos esses que estão em anexo.

Nesse aspecto propomos a atividade Trabalho de Campo⁷ – uma oficina de estudo, em que os alunos se dividiriam em grupos, em todas as turmas. Cada grupo ficou responsável por fazer uma pesquisa, na própria cidade de Ouidor, com o objetivo de conhecer a vida das pessoas que ali estavam, compreendendo o que significava viver em uma cidade, ainda muito vinculada ao campo. Nesse sentido, a proposta era compreender por quais mudanças essas pessoas passaram e como isso atingia, ou não, seus modos de vida, sua cultura local, seus costumes, suas formas de trabalho. Os alunos deveriam, portanto buscar pessoas de sua família, bairro ou convívio e entrevistá-las, ainda que informalmente, sobre as questões propostas.

A atividade teve por base de realização a necessidade que víamos por parte dos alunos, em perceber a importância de preservação da memória local. Essa é uma das bases fundamentais do conhecimento histórico, e o que propúnhamos era que o ato investigativo, sobre as transformações observadas na vida dos pesquisados, através da busca por informações e pelo relato da vida dos entrevistados pelos alunos, a fim de que permitisse a esses alunos relacionar a vida que tem no presente com a vida que seus familiares, amigos e que tiveram no passado.

Nesse sentido a proposta se articulou, como forma de relacionar os pontos centrais levantados pelos alunos que surgissem a partir das pesquisas sobre a memória familiar, e o estudo do passado. Assim, foi pedido para que os alunos pesquisassem famílias, entre elas as suas próprias, que tivessem essa característica de mudança, analisando as transformações do cotidiano de todas, através do uso de mídias, fotografias, vídeos e áudios.

Os alunos apresentaram redações e vídeos, os quais demonstravam as características que deveriam ser analisadas de acordo com as transformações cotidianas dos pesquisados.

Para Silva (2003),

7 - O plano detalhado da oficina Trabalho de campo consta em anexo

O direito à História, aqui reivindicado para todos, significa que o prazer desse campo de conhecimento pode vir a se generalizar. A alegria que muitos sentem diante dessa ampliação do público apreciador de história pode ter por contrapartida o receio de outros tantos: que fazer quando o prazer da história estiver ao alcance de todos?(SILVA, 2003, p.84).

Dentre todas as atividades, e para não alongarmos demais esse relatório, destacamos a apresentação dos alunos, a dupla da 3ª série do Ensino Médio Noturno, que entrevistou o avô de um dos alunos que hoje reside no espaço urbano e antes residia na zona rural do município de Ouvidor. Os alunos gravaram um vídeo⁸ em que o senhor entrevistado conta as histórias de seu passado, e tudo que fez para se adequar às mudanças de vida na transição rural/urbano. Ressaltando que o município de Ouvidor conta com aproximadamente seis mil habitantes, e desde sua emancipação em 1953 sempre foi uma região marcada pela agricultura e pela vida rural. Com o passar dos anos a migração para a zona urbana se estendeu diminuindo as propriedades rurais existentes na cidade. Como conta o senhor Valdemar Tibúrcio:

Eu vim pra cidade por causa da idade que vai chegando pra frente, por causa da saúde, como a zona rural é mais longe é mais difícil de socorrer. Ainda tenho meu sitiozinho, mas vivo na cidade e de vez em quando vou à zona rural que não esqueço [...] A tradição ficou mais fraca mais existe ainda, nas festas juninas, nas comemorações... A humanidade vai evoluindo, mas as tradições ficam nunca vão acabar (OUVIDOR, 2015).

Observamos a importância dessa atividade no intuito de analisarmos a história de vida que nos permite captar como os indivíduos fazem a história, moldam a sociedade, e assim são moldados por ela. Os alunos puderam ter contato com um sujeito que viveu as mudanças no cotidiano da localidade e que, se apelarmos para o contexto de uma história cultural, é um sujeito de cultura, cuja consciência da sua história se mostra através de sua análise do que chama de tradições. Nesse sentido, como pesquisadoras sentimos a necessidade de fundamentar essa problemática, através de autores que lidam com histórias de vida, fontes orais e história local.

E, para compreendermos melhor a importância desses temas, fundamentamo-nos a partir das discussões de Alessandro Portelli, que nos mostra que as narrativas servem como documentos que possibilitam estudos sobre memória e cultura popular. Em sua pesquisa com trabalhadores italianos o autor percebe que “há elementos coletivos e compartilhados nessa história que são suficientes para justificar que a descrevamos como documento representativo da cultura da classe trabalhadora local” (PORTELLI, 2010, p. 182). Ou seja, em um contexto de oficina de ensino como essa que apresentamos mais que uma simples pesquisa sobre o

8 Vídeo adquirido com autorização dos participantes.

passado, o professor pode desenvolver uma reflexão com seus alunos sobre modos de vida, cultura popular, práticas culturais, etc., temas que são coincidentes com a vida dos estudantes, pois as pessoas que os mesmos tomaram como narradores são parte de seu convívio e realidade.

O desenvolvimento da oficina de ensino, não atingiu a todos os alunos. O destaque anterior, mostra-se em meio a poucas participações de outros alunos. Em nossa avaliação fatores como falta de uma melhor comunicação nas aulas, falta de disponibilidade de tempo e esforço por parte dos alunos e, até mesmo da falta de tempo, - sabemos que a maioria desses estudantes são trabalhadores, ocupados com suas obrigações - impediram que todo o conjunto de alunos se envolvesse na atividade. No entanto, aqueles que puderam e se esforçaram em realizar a atividade proposta se perceberam que são os protagonistas da mesma, o que permitiu ainda que todo o conjunto de alunos descobrisse que a pesquisa referenciava suas vidas, seus modos de estar no mundo. Daí, sentirmos que de certa forma a atividade atingiu a todos na sala de aula, pois mesmo os que não realizaram suas atividades tiveram contato com a dos outros, estando assim em contato direto com o que os colegas produziram.

A análise nos ajuda a refletir sobre a importância nas mudanças do ensino, visando colaborar com a participação dos alunos dentro e fora da escola, quando se mostram mais interessados compreendem mais o assunto e interagem entre si e com os professores com maior facilidade.

A primeira atividade extra classe desenvolvida após a realização do questionário, conforme já citado, foi a pesquisa sobre a vida cotidiana dos moradores do município de Ouvidor, explicitando as características culturais, locais e de comportamento que se transformaram e se transformam com o tempo e com a necessidade de acompanhar as mudanças no município vista por aqueles que moravam ou ainda moram no campo.

Era esperado que os (as) adolescentes reconhecessem em suas ações dentro e fora do projeto que participaram as características próprias do protagonismo juvenil, bem como que eles se reconhecessem como sujeitos históricos, portadores de uma consciência histórica.

Visto que antes da atividade foram abordados em sala de aula conceitos como protagonismo juvenil, e consciência histórica, para que entendessem o papel de cada um nesse processo.

Não houve muita participação por parte dos alunos, que não se dispuseram a ir a campo pesquisar. Preferiram escrever por conta própria sobre a própria família e conhecidos, apresentando as formas de vestir e comportamentos atuais dos moradores da cidade. O que nos faz compreender que a maioria, por serem trabalhadores e não reservarem mais tempo ao

estudo além do qual estão dispostos, não se dedicou mais à atividade por falta desse tempo para a pesquisa.

Nesse aspecto é importante lembrarmos das análises de Marcos Silva sobre a liberdade que temos com o ato investigativo proporcionado pela história onde “Só uma relação de liberdade com a história, aberta a seus desafios, riscos e indeterminações, possibilita participar da festa pelo acesso de todos ao seu prazer” (SILVA, 2003, p.84). Isso importa em darmos aos alunos oportunidade de produzirem histórias, com narrativas sobre as mesmas. Esse é um conhecimento deles, das suas trajetórias de vida, da sua cultura, e o seu exercício de lidar com as memórias os permitiu. Nesse sentido poderíamos ter aberto com eles uma discussão sobre o estado de Goiás em sua relação com a ideia de uma Pátria Brasil, ou a relação comparativa entre cidades de maior porte e a cidade onde estão... Assim, partindo dessa oficina um professor de história pode ter inúmeras possibilidades de reflexão de temas que interesse diretamente a seus alunos.

Propomos que a atividade serviria para a avaliação do que os alunos compreenderam sobre a importância de se voltar ao passado e nos depararmos com a confirmação da participação. No total de 60 alunos, 15 se propuseram a pesquisar e trazer seus trabalhos. Esses mostraram satisfação em entender melhor o processo de mudanças na vida do cotidiano das pessoas, o que abriu para discussões dentro de sala de aula e apontamentos acerca do que tinham descoberto. Porém o que nos intriga é o fato de 75% dos alunos não aderirem ao que eles mesmos chamaram de "atividade mais atrativa". Poderíamos ter respostas simples como: são trabalhadores e não tem tempo; pensam que o conhecimento se restringe à sala de aula; só realizam atividade que vale nota; não se veem como produtores de conhecimento, pois este parece estar no livro didático, entre outras. No entanto, fizemos uma tentativa de reflexão partindo da própria abordagem da educação histórica, fazendo-nos alguns questionamentos: que história até hoje esses estudantes aprenderam? Será que se sentem dentro da experiência escolar que possuem até hoje como protagonistas do seu aprendizado? Como relacionam sua condição de trabalhador à condição de estudante? Como avaliam o papel dos professores nas escolas?

Dentro da avaliação da atividade, a oficina nos deu dimensão de que uma cultura escolar centrada na figura do professor como detentor do saber e do livro didático como único portador do conhecimento é uma realidade que precisa ser combatida nas concepções escolares. Como discutimos no início desse relatório, a realidade vivida por nossos estudantes implica em como veem a escola e como se portam a partir das representações que ali constroem. Se a oficina não pode ser considerada um sucesso entre os estudantes, ela nos

permitiu refletir melhor sobre estes e sua relação com a escola, com a sala de aula, com o professor e, principalmente com o conhecimento. Não se ver como produtor de conhecimento é uma das questões mais gritantes da escola na qual pesquisamos e esse combate deve nos mobilizar para a transformação do ensino em geral e do ensino de história em particular, haja vista compreendermos nosso trabalho na perspectiva da educação histórica como um processo contínuo de reflexão sobre a consciência histórica e a percepção da mesma nos contextos da própria existência dos alunos enquanto sujeitos de sua cultura e memória.

B-Oficina de estudos – Concurso de paródias⁹

Como decorrência da atividade anterior, propusemos um desdobramento para as pesquisadas realizadas, além daqueles documentos orais e audiovisuais produzidos no contexto de pesquisa. Assim, promovemos um concurso de paródias, em que os estudantes deveriam criar novas letras de músicas ou poesias, relativas ao contexto das pesquisas relacionadas à mudança de vida das pessoas de Ouidor em suas transferências do campo para a cidade e as formas de adaptação que tiveram que elaborar em seus modos de vida.

Esse concurso seguiu normas estabelecidas pela escola de acordo com exemplos de concurso de paródias que pesquisamos e que foram repassadas para os alunos, e conseqüentemente regras que fizessem com que nenhuma paródia fosse copiada, valendo-se da autenticidade da criação dos alunos que se propuseram a realizá-la.

O concurso foi aberto a todos os alunos interessados em abordar a história local, em que o tema foi “Mudança da vida rural para a urbana”. Neste âmbito procuramos salientar a importância da abordagem da cultura goiana e das características intrínsecas à sociedade em que nossos alunos vivem, sendo na zona urbana ou na zona rural. Notando a realidade em que vivem as características do município e de sua população, propusemos que os alunos observassem suas vestimentas, hábitos, costumes, e a partir desses, reescrevessem as músicas e poesias, dando ao público a oportunidade de visualizar como a maioria da população da cidade vive. Isso porque como as pesquisas da oficina anterior mostraram a presença forte do modo de vida rural entre os habitantes da cidade de Ouidor, haja vista a maioria de a sua população ter origem rural e fazer permanecer muitos hábitos próprios da vida nas fazendas, como uso de chapéus, botinas, práticas de plantio de ervas entre outros. Propusemos aos

⁹ Concurso de Paródias, plano em anexo.

alunos que observassem os sujeitos e visualizassem se há, dentro desse conjunto, outras práticas que se contrapõem ao modo de vida rural e que os expusessem em seus trabalhos.

A atividade foi também parte de um planejamento realizado por toda a equipe docente sobre o plano de ação que realizamos durante o ano e estabelecemos as ações que serão realizadas, no que couberam "O dia D – Cultura e arte" em comemoração ao dia do folclore, que se realizam todos os anos entre os meses de junho a agosto.

Participaram 03 alunos, sendo uma dupla da 3ª série e uma aluna da 2ª série, a dupla de jovens com 20 anos e a aluna de 16 anos de idade, a dupla apresentou uma paródia da Música Estrada da vida, dos cantores, Milionário e José Rico, expondo as mudanças da vida rural na mesma (em anexo). E a aluna apresentou a poesia Canção do Exílio de Gonçalves Dias (em anexo).

Abaixo temos as imagens dos participantes da Paródia.



Figura 1- Fabiano e José Uelson. Alunos do 3º B.
Fonte: Elaborada pela autora.



Figura 2- Sthefanny Martins Vaz Ferreira. Aluna do 2ºA.
 Fonte: Elaborada pela autora.

Observamos que poucos foram os alunos que participaram, principalmente por defenderem a ideia de que não tinham tempo para fazer pesquisas fora da escola, mas que valeu a pena ouvi-los e perceber o quão se dedicaram para a realização da atividade. Perceberam a importância de abordarem o que foi compreendido com a atividade anterior e, as discussões feitas após a atividade, permitiram que compreendessem também o seu significado, de forma que os alunos que não participaram indagassem sobre a possibilidade de se ter novamente a mesma atividade, isso, entendemos, é um processo que reforça nossa tese de que é fazendo as atividades que os alunos vão entendendo o que significa e o seu sentido na sua aprendizagem.

No quesito participação, podemos relacionar a motivação que levou ou não o envolvimento no evento escolar. Como se trata, em sua maioria, de adolescentes e jovens, percebemos que a motivação em ficar na escola é interrompida caso ocorra em paralelo outro evento na comunidade. Mas não somente essa falta de motivação interferiu no bom desenvolvimento da atividade, vale ressaltar a falta de expectativa dos alunos com o proposto pela atividade da mesma forma que a anterior foi feita. Durante o evento, acontecia ao mesmo tempo na cidade um evento político que retirou o público que poderia ter frequentado a atividade da escola, porém não somente esse evento, mas também a falta de interesse dos alunos em realizar a atividade, o que a nosso ver reforça uma falta de identificação entre os estudantes e o que foi proposto. O que nos leva a compreender que motivação dos alunos é a preferência por eventos que os atraiam significativamente e condiz com sua realidade. Também percebemos que essa atividade deve ser realizada em outro momento, separado de um evento

especial da escola como fora feito, pois o Concurso de Paródias se deu no dia agendado para o "Dia D – Cultura e Arte na escola". Então já estamos pensando numa nova forma de realizar uma atividade como esta em um dia proposto somente para a mesma, pois essa atividade é de suma importância para o evento da escola, pois é o resultado de uma metodologia de ensino que deve ser apresentada de forma mais geral, ou seja: pesquisa, produção e apresentação ao público maior.

Aguardávamos várias inscrições, porém só tivemos duas, das quais observamos que mesmo sendo poucas, em relação ao esperado, contribuiu muito para a nossa análise, pois assim observamos que foi uma atividade prazerosa para os que participaram, e nos deixou com muito mais vontade de realizar um novo concurso no ano seguinte, além de ter deixado muitos curiosos por não ter participado.

De primeira instância os alunos se mostraram motivados com muita vontade em participar, procurando saber como fazer pesquisando sobre o assunto. Porém, quando foi chegando o dia do Concurso não havia inscritos e tivemos que reforçar a data limite de inscrições, o que nos leva a compreender que não foi por falta de tempo, mas também é necessário ressaltar que muitas pessoas se inibem em atividades que possuam plateias, talvez se o concurso fosse de sala em sala, durante as aulas, pudesse ter um resultado diferenciado, porém foi gratificante a participação e não desanimamos em continuar tentando, até porque essa atividade foi uma nova metodologia, que os alunos ainda não tinham experiência.

Apesar do que foi analisado, vale ressaltar que por ser um município pequeno e que quase não há eventos, no mesmo dia do concurso de paródias também havia um evento político na cidade, como já dito, e muitos alunos optaram por participar do evento político a ter que apresentar trabalho na escola. Ressaltando o que já observamos dentro das salas de aula, a desmotivação, a timidez, entre outros fatores, e até mesmo a atividade ter sido feita juntamente com a feira cultural, algo a ser modificado nas posteriores, pois observamos que essa atividade pode ser realizada em um dia apenas para a mesma, pois além do que já foi mencionado, percebemos que houve desvio de atenção, e, além disso, por ter sido realizada juntamente com a feira cultural, não teve um espaço mais amplo, pois como foi um evento que duraram 12 horas. O concurso por ser a noite deveria ter ocorrido em separado, fazendo com que os alunos participassem como um todo, sem o cansaço da atividade anterior que a feira cultural proporcionou.

Dentro da nossa avaliação sobre a atividade realizada, observamos que nem sempre os alunos percebem o valor dos trabalhos escolares, pois, muitas vezes, não conseguem

compreender a relação existente entre a aprendizagem e uma aspiração de valor para a sua vida. O que faz com que eles não se envolvam no trabalho.

Para Burochovitch e Bzuneck (2004, p. 13) “[...] a motivação tornou-se um problema de ponta em educação, pela simples constatação de que, em paridade de outras condições, sua ausência representa queda de investimento pessoal de qualidade nas tarefas de aprendizagem”. E, ainda, “à medida que as crianças sobem de série, cai o interesse e facilmente se instalam dúvidas quanto à capacidade de aprender certas matérias” (BUROCHOVITCH; BZUNECK, 2004, p. 15).

Desse modo percebemos que além das dificuldades costumeiras que encontramos no Ensino Noturno, há elementos externos que dificultam a realização de eventos. Mesmo tendo poucos inscritos e poucos presentes, observamos que os próprios alunos lamentaram por não ter participado depois dos comentários sobre o mesmo dos que estiveram presentes.

Entretanto concluímos que, tanto a escola quanto os alunos precisam ter mais eventos como esse para se acostumarem com a ideia do novo, das novas formas metodológicas de ensino, deste modo visamos promover mais metodologias inovadoras que agucem a consciência histórica de nossos alunos, implantando a semente proposta por esta pesquisa relacionada às mudanças no ensino de história para o Ensino Médio, tanto noturno quanto matutino, dando lugar a presença de todos os adolescentes que se interessarem pelas atividades propostas, fazendo assim com que além dos professores de história, os professores de todas as áreas percebam que as metodologias podem e precisam ser modificadas, mesmo sabendo que temos um sistema educacional tão contraditório que prioriza números e nos cobra aprendizagem nesse sistema conteudista, e que forcemos nosso papel de promotores de educação de qualidade enfatizando que nossos alunos necessitam de uma atenção, de saber do lugar, de consciência histórica, além apenas de conteúdos programáticos presos a livros didáticos.

É notório que esta atividade pode ser usada por outros professores, que percebam esse recurso relacionado às feiras de ciências, mostras culturais e outras atividades que revelem que a escola faz para toda a comunidade escolar. Como educadores, observamos esses eventos como um espaço que deve ser apropriado pelos professores como lugar de apresentar seus trabalhos, suas ações, suas formas de ensinar e aprender. Acreditamos que muitos pais achariam muito interessantes serem eles mesmos protagonistas das obras produzidas, já que as entrevistas foram também feitas com eles com suas histórias. Essa é uma experiência também de transformação da ideia do que é uma comunidade escolar, pois esta não se restringe a

alunos, professores e funcionários, mas a um grupo maior composto daqueles que de uma forma ou de outra fazem parte da vida escolar, seja de filhos, maridos, esposas, pais, amigos e outros, o que é proposto pela educação histórica.

C-Oficina de estudos – Roda de conversa¹⁰ - Atividades extra classe

Esta atividade ocorreu no mês de maio de 2016, durante os períodos matutino e noturno, em que pedimos aos alunos para convidarem para a aula seus avós ou parentes da terceira idade que pudessem participar da Roda de conversa. Essa atividade foi planejada pelos professores durante a reunião bimestral, de acordo com o Plano de Ação Escolar, em que surgiu a necessidade de se trabalhar o respeito ao idoso.

A oficina se deu nos turnos matutino e noturno e dela participaram todos os alunos do Ensino Médio, e contamos com a presença de parentes e conhecidos, que fossem da terceira idade,

A Roda de Conversa ocorreu com perguntas elaboradas pelos próprios alunos sobre as vivências do passado dos participantes, em que eles estavam dispostos a relatar todos os acontecimentos relativos às perguntas que surgiam no decorrer da oficina. Foram perguntas que envolveram tipo de diversão da época, questões de como era a vida quando jovens, namoros, conversas, tratamentos com pais, respeito e a importância que davam aos estudos na época. Atividade esta que também está no calendário da escola fazendo parte do Plano de Ação estabelecido por todos os professores participantes desde a sua elaboração até a sua concretização. Estabelecemos o mês de abril para comemoração ao dia do idoso, que também acontece durante todos os anos nas datas comemorativas estabelecidas pela escola.



10 Oficina extra classe – Roda de conversa, em anexo.

Figura 3-Roda de Conversa. Alunos do matutino e convidados.
Fonte: Elaborada pela autora.



Figura 4- Roda de Conversa. Comunidade e alunos do matutino.
Fonte: Elaborada pela autora.



Figura 5- Roda de Conversa. Alunos do noturno.
Fonte: Elaborada pela autora.



Figura 6- Comunidade participante.
Fonte: Elaborada pela autora.

A troca de experiências contribuiu para a análise do processo de transformação nas vidas de todos os habitantes, além da noção de respeito que devemos ter com as pessoas mais experientes, e da compreensão dos alunos em analisar a história tanto da cidade em que moram quanto da vida dos habitantes na época da juventude e adolescência. Aguçaram-se várias discussões acerca do passado dos participantes presentes, idosos que foram convidados pela coordenadora pedagógica do turno noturno, por conhecerem os mesmos e abordar a importância da presença deles em relatar suas vidas no passado para os alunos, que se propuseram a voltar à escola para conversar mais sobre suas vidas e experiências, e os alunos se mostraram muito interessados em retomar a atividade através de uma nova roda de conversa. Tal fato, nos fez avaliar que houve a compreensão da importância dessa atividade e o objetivo da mesma fora alcançado por ambas as partes.

Vale salientar que houve mais participação dos alunos do Ensino Médio noturno do que matutino. Os alunos do noturno compreenderam melhor a importância da presença dos convidados, argumentando com os mesmos e demonstrando mais curiosidade em entender os relatos do que os alunos do matutino que apenas ficaram presos às próprias perguntas e não aguçaram uma melhor abordagem dos fatos. O que nos deixou admirada pela paciência e envolvimento dos alunos tidos como difíceis, complicados, trabalhosos, na visão dos professores.

Dentro da realização dessa atividade, percebemos que essa metodologia ressalta o proposto pela educação histórica dentro do processo do ensino de história que considera a consciência histórica, como em contínuo processo de elaboração.

Para Cerri (2011):

[...], ensinar história considerando a consciência histórica é desenvolver atividades que permitam que o educando conheça história- de preferência a história que, de forma mais aproximada, seja sua história – ao mesmo tempo em que conhece diferentes formas pelas quais se lhe atribuiu significado. O famoso bordão de que o “aluno deve produzir conhecimento histórico” não conduz (embora também não impeça) a que ele tenha que fazer pesquisa histórica parecida com a convencional, mas indica muito mais que ele pode construir interpretações passíveis de serem usadas para a sua própria história, que envolve seu passado, presente e futuro. Com interpretação própria (o que não quer dizer exclusiva, mas consciente e informadamente assumida) da história, ele tem condições de ser sujeito autônomo. [...]. O que podemos dizer é que a educação histórica escolar, se realizada com sucesso, deve fornecer os elementos cognitivos para que o sujeito possa produzir o sentido histórico de todas as formas, sem ficar preso ao modo tradicional ou exemplar (CERRI, 2011, p.132-133).

Dentro dessa observação, ressaltamos que os resultados dessa atividade nos permitiu sentir a importância dessa atividade para a percepção do entendimento da mesma e do objetivo proposto em comparar a vida do passado dos presentes com a vida atual dos alunos que compreenderam o intuito estabelecido em ouvir as histórias passadas por pessoas conhecidas relacionando as próprias atitudes, relativas a respeito, comportamento, namoros entre outros.

Enquanto estratégia de aprendizagem, o trabalho com a História Local pode garantir controles epistemológicos do conhecimento histórico, a partir de recortes selecionados e integrados ao conjunto do conhecimento. (SCHMIDT apud MONTEIRO, 2007, p. 187-198).

O trabalho com fontes sobre história local nos dão uma dupla dimensão, aquela das experiências individuais e familiares do presente e do passado, e aquela identificada e articulada com as experiências de outras pessoas, de outras épocas e de outros lugares, o que nos traz Rüsen (1992), sobre os quatro tipos de consciência histórica: tradicional (a totalidade temporal é apresentada como continuidade dos modelos de vida e cultura do passado); exemplar (as experiências do passado são casos que representam e personificam regras gerais da mudança temporal e da conduta humana); crítica (permite formular pontos de vista históricos, por negação de outras posições); e genética (diferentes pontos de vista podem ser aceitos porque se articulam em uma perspectiva mais ampla de mudança temporal, e a vida social é vista em sua maior complexidade). Ou seja, é preciso investir em interpretar a consciência histórica dos alunos, como se veem como sujeitos que possuem uma história, mas também da comunidade escolar, de forma a permitir que suas vivências sejam também possibilidades de se ensinar e aprender história.

Em se tratando da avaliação da atividade, bem como a participação dos alunos na mesma, percebemos a necessidade de incluir atividades que obtenham a presença da comunidade local para suas realizações, demonstrando também para os outros professores que há uma porta aberta para a toda comunidade, desde que os mesmos se sintam bem recebidos no ambiente escolar, e isso acontece quando se tornam sujeitos das suas histórias, mas também sujeitos da história do lugar.

D-Oficina de estudos – Produção do Diário de Bordo¹¹

Essa atividade realizou-se como encerramento de nosso trabalho, nos conduzindo à análise completa das metodologias e novas possibilidades para melhoria do ensino de História no Ensino Médio, proposta por esta pesquisa/intervenção como trabalho de conclusão de mestrado. Foi uma forma de todos os envolvidos perceberem a dimensão educativa propositiva de todas as atividades realizadas até então.

Propomos com essa atividade, realizar um trabalho interdisciplinar envolvendo as disciplinas de História, Geografia e Língua Portuguesa. Com o intuito de instigar a investigação e o relato das experiências através do conhecimento de espaços na capital do Estado, tais como o Memorial do Cerrado e o Planetário, o Teatro Municipal e as praças antigas, espaços esses que muitos dos alunos ainda não conheciam.

Os alunos participantes eram alunos de todas as séries do Ensino Médio e todos foram convidados, porém tivemos que fazer um sorteio dos que pudessem ir, pois só tínhamos um ônibus para fazer a viagem, totalizando 48 passageiros. Sendo quatro professores e 44 alunos, mesclados entre o período matutino e noturno da escola.

Para a atividade escolhemos como produto do trabalho a produção de um Diário de Bordo pelos participantes. Segundo o exposto por Manuela Matos Monteiro:

Conhecido também como caderno de campo, o Diário de Bordo é um testemunho das atividades desenvolvidas. Ele é um caderno no qual o estudante registra todas as etapas que realiza durante sua pesquisa. Deve conter o registro detalhado com datas e locais de todos os fatos, passos, investigações, descobertas, entrevistas, observações, bem como as reflexões que surgem durante toda a pesquisa. É a forma de registro diário de tudo que diz respeito ao assunto pesquisado: datas, dados de bibliografias consultadas, endereços, transcrições sintéticas de livros, revistas, visitas, conversas mantidas com pesquisadores, pareceres do orientador. Enfim, o Diário de

11 - Oficina - Diário de Bordo – plano em anexo.

Bordo além de documentar sua pesquisa, permite a reflexão crítica e poderá ser usado como instrumento de avaliação (MONTEIRO, 2007, p.1).

Neste aspecto, propomos articular todas as formas possíveis de participação dos alunos, buscando alternativas plausíveis para superar os desafios encontrados até então, cativando os alunos a perceberem o ensino de história como algo transformador e essencial, a fim de termos uma educação com qualidade e não quantidade.

Para isso, propomos a interdisciplinaridade em que além da crítica, o aluno consiga pesquisar em outros campos além da história, fazendo parcerias com a Língua Portuguesa e a Geografia, para a produção final do diário de bordo, que contenha informações sobre as atividades que a viagem à capital do estado em que moram no nosso caso Goiânia, repassando as informações para os alunos que não puderem participar da atividade.

A viagem foi realizada com a presença de quatro professoras, as quais ministram aulas de História, Geografia, Artes, Filosofia e Sociologia, ressaltando o objetivo da atividade extra classe. Foram entregues cadernos de anotações a todos os participantes. E como forma de avaliação os alunos os entregaram para suas respectivas professoras. A maioria dos estudantes relatou sobre aquilo que viram na viagem, a hora de chegada, como estava o tempo, descreveram o que viram no Planetário¹², primeiro lugar visitado, depois relataram a importância de estarem naquele lugar e o quanto era prazeroso. Depois do almoço todos fomos ao Memorial do Cerrado¹³, para conhecer mais sobre a história natural dos habitantes da Terra, sobre as aldeias indígenas presentes em Goiás, bem como o quilombo, conhecendo melhor a história do local. Após a visita passamos em frente ao Teatro de Goiânia¹⁴, mas não entramos, pois nosso tempo estava escasso e tínhamos que voltar para a cidade de origem.

A escolha desses lugares se deu pelas professoras, através da reunião no início do semestre de 2016 sobre as ações relativas ao Ensino Médio, incluindo o projeto aqui elencado relativo à intervenção na metodologia proposta com o intuito de conhecer melhor a história dos habitantes do estado de Goiás, utilizando a verba disponibilizada pelo ProEMI,¹⁵ para a viagem educativa. Para esta viagem foi disponibilizado o ônibus, e cada participante teve que arcar com suas próprias despesas, desde alimentação até a entrada em lugares que deveriam adquirir.

12 Planetário da Universidade Federal de Goiás, construído ao lado do Parque Mutirama, situado em Goiânia, encanta pessoas com seus programas informativos e didáticos, desde 1970.

13 Memorial do Cerrado é um complexo cultural pertencente a Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Localizado na cidade de Goiânia-GO, o complexo é composto por quatro partes: Museu de História Natural; Vila Cenográfica; Ouilombo; Aldeia indígena Timbira.

14 Teatro Goiânia é o mais tradicional espaço cultural de Goiânia. Inaugurado em 12 de junho de 1942.

15 Projeto financiado pelo Unibanco.



Figura 7- Alunos visitando o Memorial do Cerrado.
Fonte: Elaborada pela autora.



Figura 8- Alunos demonstrando o caderno para a produção do diário de bordo.
Fonte: Elaborada pela autora.



Figura 9- Alunos e professores no Memorial do Cerrado.
Fonte: Elaborada pela autora.



Figura 10- Visitação a aldeia indígena.
Fonte: Elaborada pela autora.



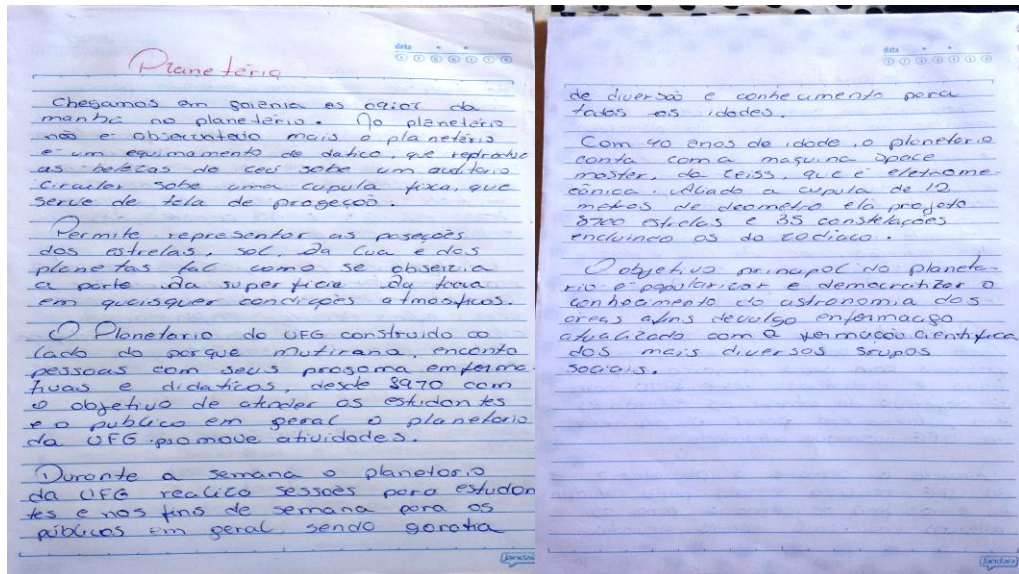
Figura 11- Cadernos – Diário de bordo.

Fonte: Elaborada pela autora.

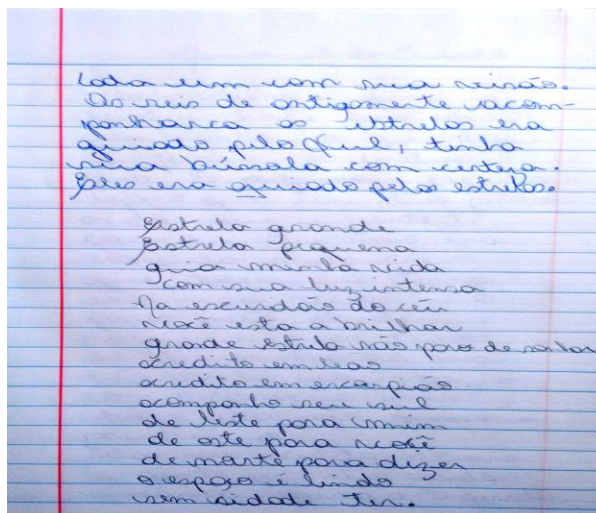
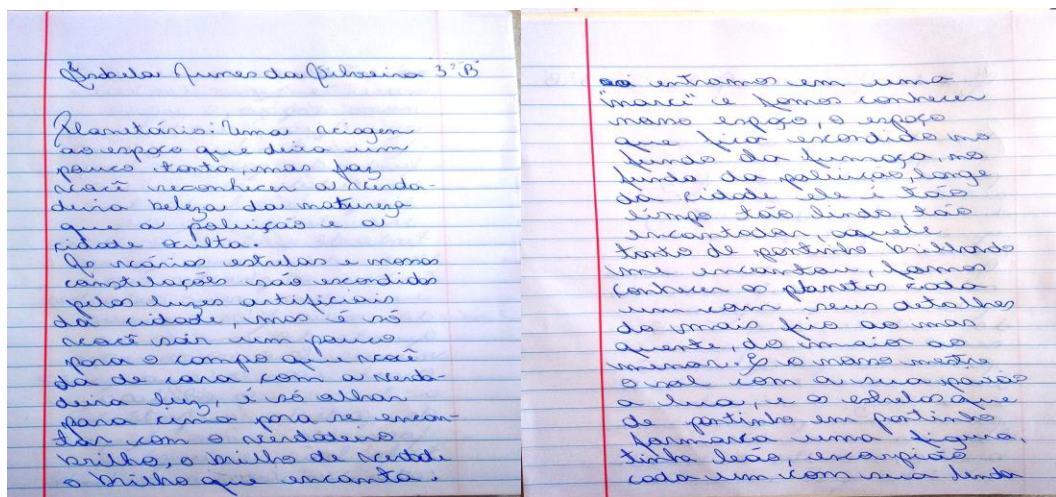
Avaliamos esta atividade como uma parte da conclusão deste trabalho, em que observamos que os alunos foram e voltaram com a gana de conhecer mais e perceberam a importância da atividade, fazendo várias perguntas sobre os lugares visitados e procurando saber se haverá mais viagens como aquela. A participação foi exímia, o que nos impulsiona a programar mais atividades como esta.

Os participantes eram alunos da faixa etária entre 14 e 20 anos, todos do Ensino Médio como dito anteriormente, e percebemos que essa atividade nos proporcionou um aprendizado de qualidade aguçando a curiosidade de todos que estavam presentes nas visitas realizadas. Um desafio para nós educadores em questão de chamarmos atenção para todas as atividades em se tratando de adolescentes que se deslumbram com coisas novas, mas por outro lado, além de desafio uma oportunidade de fazer com que o novo seja uma forma de aprendizagem que nos ajude a fazer com que nossos alunos compreendam a importância do seu envolvimento nas atividades extra classe. Uma viagem sempre é uma nova forma de conhecimento, de busca de novas possibilidades de entendimento dos contextos e de assuntos que abordamos dentro de sala de aula, tais como a presença indígena em nossa região, assim como descendentes de escravos e o conhecimento das sociedades antigas.

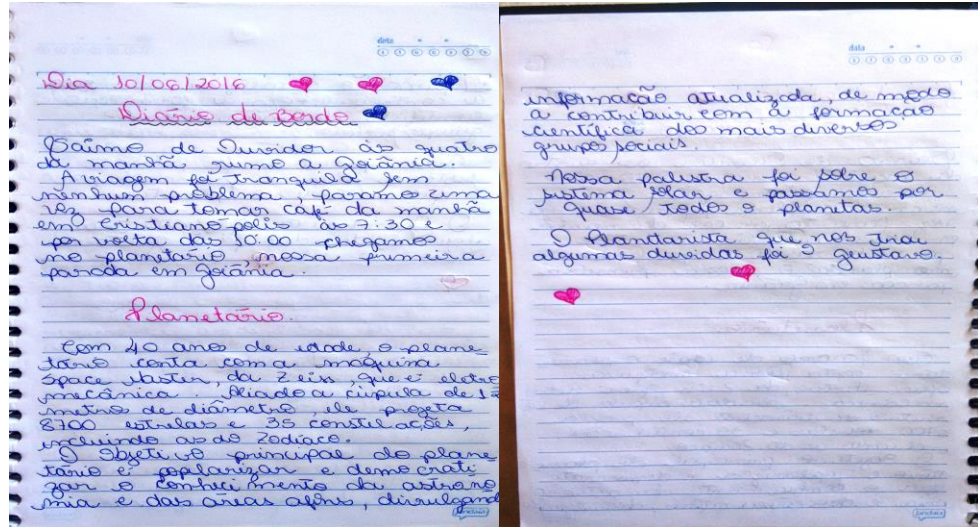
Os relatos inseridos nos diários de bordo produzidos pelos alunos enfatizaram o que eles mais gostaram e o que eles conheceram durante a viagem, como é percebido nas imagens dos mesmos abaixo:



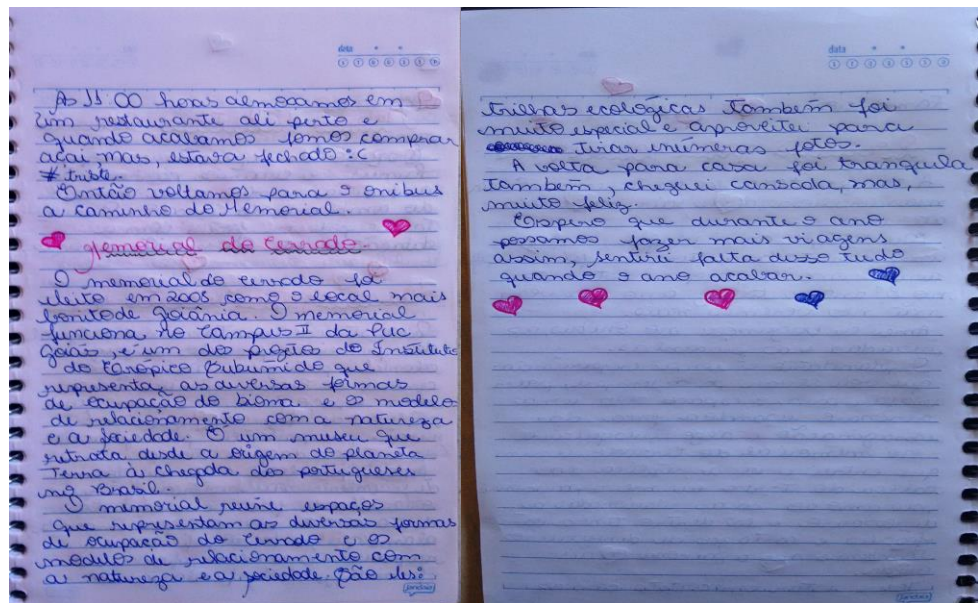
Figuras 12 e 13 – Relatos da aluna Marina, 3ªA.
Fonte: Elaborada pela autora.



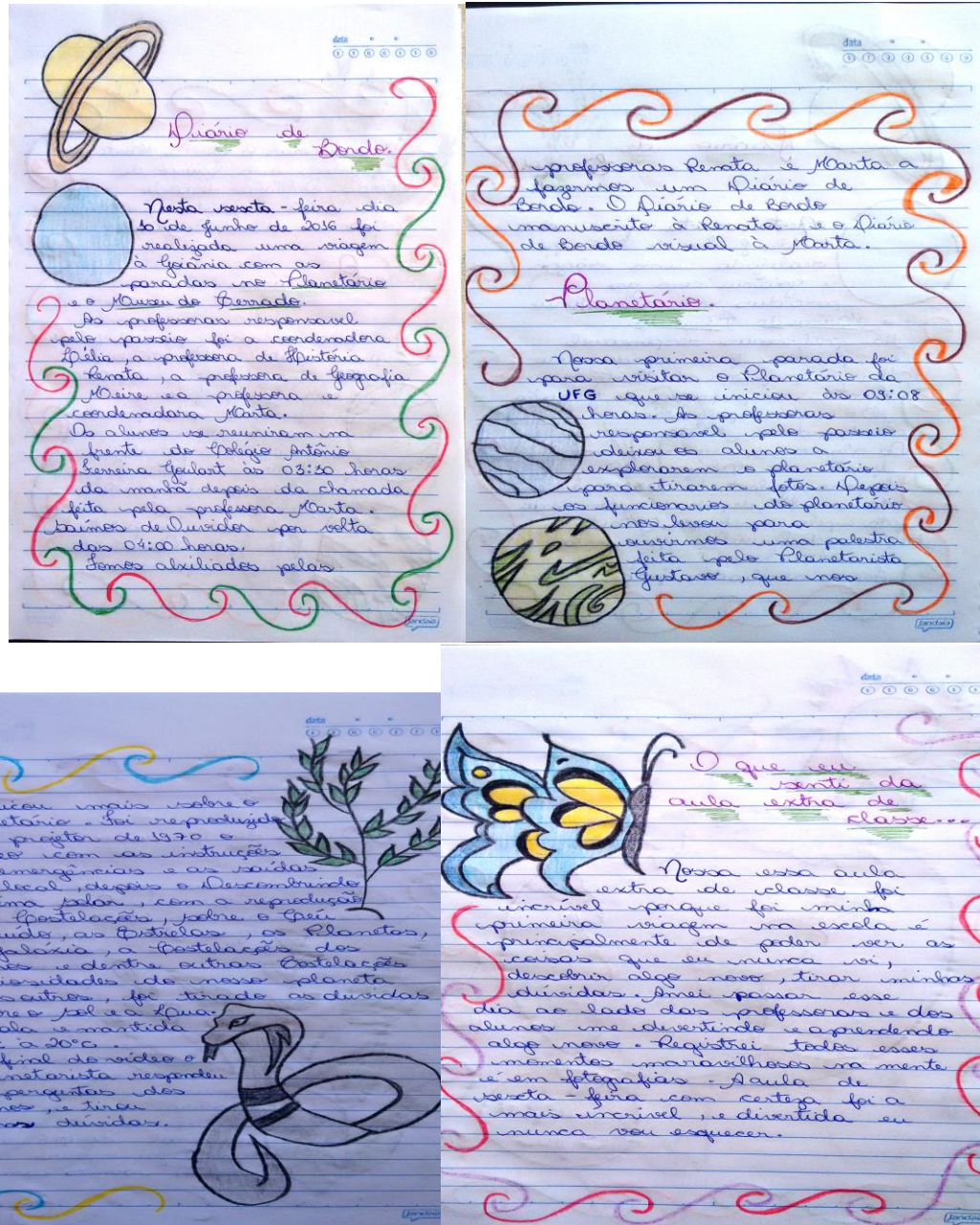
Figuras 14,15 e 16– Isabela Nunes, 3ªB.
Fonte: Elaborada pela autora.



Figuras 17 e 18- Aluna Tiffany Souza, 3ªA.
 Fonte: Elaborada pela autora.



Figuras 19 e 20- Aluna Tiffany Souza, 3ªA.
 Fonte: Elaborada pela autora.



Figuras 21, 22, 23, 24 – Relatos de Aldenice Trindade, 3º A.
Fonte: Elaborada pela autora.

Vimos essa atividade como uma forma de compreensão melhorada dos conteúdos que abordamos em sala de aula, principalmente os que se relacionam com o cotidiano dos nossos alunos. A possibilidade de sairmos da escola para apreendermos novos conhecimentos nos faz buscar novas viagens com esse objetivo para o futuro proporcionando o conhecer do novo, o entendimento melhorado dos contextos dos fatos abordados nas aulas, principalmente, na nossa disciplina de história.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos que durante todo o processo desse nosso trabalho de mestrado, desde o pensar, elaborar e agir, estávamos preocupados em utilizar a educação histórica, como norte teórico e metodológico de nossas problemáticas, diante da aprendizagem escolar do ensino de história com os alunos do Ensino Médio, tal como propostas por autoras como Barca e Schmidt. Essa opção nos mostrou que não solucionávamos problemas, mas ao percebê-los indagávamos as possibilidades que poderiam ser criadas para enfrentamento dos mesmos. E isso só foi possível por que assumimos frente à realidade a posição de professora-pesquisadora, ou seja, professora que quer entender o que é a docência, mas também quer intervir nos problemas que sua profissão lhe impõe. Isso implicou no fato de que a problemática aqui apresentada relativa aos problemas intrínsecos da educação não foram resolvidas, mas foram pensadas como pontos de partida para possibilidades de ensino-aprendizagem da história. Porém, vale ressaltar, que não procurávamos soluções de problemas, mas caminhos novos para a mediação do conhecimento proposto pela educação histórica, haja vista o entendimento da consciência histórica que sabemos estar em cada sujeito, de acordo com sua identidade e suas particularidades na totalidade, ou seja, está para os discentes como um processo de construção, ao mesmo tempo para o próprio professor que acompanha esse desenvolvimento.

A realização das atividades aqui apresentadas, que a nosso ver funcionaram como novas metodologias de ensino de história, nos ajudaram a compreender tanto o que os alunos salientaram ser suas necessidades, bem como as necessidades dos docentes de história que se preocupam com um ensino de qualidade que vise à percepção por parte dos próprios alunos como sujeitos históricos. Isso implica que os sujeitos não devem apenas receber os conteúdos programáticos, mas sim que possam atuar como indagadores, percebendo a importância de mudanças nos comportamentos tanto de alunos quanto de professores, acompanhando as mudanças desse mundo pós-moderno, que implicam em recriação da cultura escolar, que abarquem esses sujeitos com suas vivências, nem sempre ocorridas dentro dos muros da escola, mas justamente da relação entre essa instituição escolar e o mundo que a circunda.

As dificuldades no caminho não nos desanimaram, pelo contrário, sempre nos fizeram acreditar que a continuação das atividades teriam novas possibilidades de conclusão e de realização. E sempre que vimos o olhar esperançoso e cheio de expectativas dos alunos diante das novas possibilidades de se aprender a disciplina história nos empenhamos em melhorar as formas das metodologias.

Sendo assim, é preciso compreender que não devemos desanimar, como professoras e mediadoras de conhecimento, diante das dificuldades do nosso trabalho. Deparamo-nos com dificuldades em todos os âmbitos, mas se tivermos a busca pela melhoria da educação diante dos nossos planejamentos, podemos acreditar que conseguiremos sim melhorar todo o processo no qual estamos inseridos. E, nesse processo, compreendemos que é a pesquisa, a pergunta, a busca de respostas e mesmo a compreensão da realidade na qual estamos que impulsiona o sentido do nosso trabalho e da nossa condição de profissionais que formam pessoas na sua experiência escolar, mas também na sua forma de viver.

Este trabalho nos fez compreender o papel de educadores preocupados em melhorar seu trabalho e a educação vigente. Nos fez entender que a relação professor/ aluno deve ser entendida como uma porta para a melhor compreensão do que eles entendem como ambiente escolar, de como a interação entre os dois é necessária para um bom resultado, sendo necessário ressaltar que os alunos que tínhamos como problemáticos e que nos fizeram optar por essa proposta educacional não são mais vistos como problemas maiores da escola, porque em várias atividades elaboradas eles se tornaram mais atuantes e mais participativos. Mesmo ainda percebendo a indisciplina presente em nosso contexto escolar, observamos que o índice de desrespeito com a escola e com os próprios colegas diminuiu, não apenas pelo nosso trabalho, mas em grande medida porque esse trabalho foi possível em um cenário em que muitos outros docentes já haviam desistido de envidar esforços para a melhoria do ensino. O que reafirma a importância da escola como espaço de pesquisa e intervenção direta das ações educativas, pensadas como propostas de educação para a vida.

Ressaltamos aqui que durante o trabalho tivemos muita vontade de criar uma ferramenta para divulgação e socialização das atividades deste trabalho, como um Cd contendo textos didáticos sobre as oficinas realizadas, porém não tivemos o tempo necessário para realizar a elaboração e produção do Cd. No entanto, reafirmamos nosso compromisso em produzir essa ferramenta, em uma oportunidade futura.

Notadamente muitos problemas exigiriam outros tipos de ações pois, como observamos o índice de uso de drogas lícitas e ilícitas entre nossos alunos é alarmante, e precisa de mais atenção, não somente da escola mas também da comunidade e das autoridades públicas. Somos apenas educadores, e através do nosso papel de conscientizadores e mediadores de conhecimento conseguimos ou tentamos mudar o ensino, ou parte dele, de acordo com o que podemos proporcionar dentro da escola, mas o problema se estende para além dos muros escolares e precisa ser resolvido fora da nossa alçada.

Vale ressaltar que a proposta deste trabalho nunca foi erradicar os problemas elencados, mas encontrar subsídios em novas metodologias que visassem o aumento da participação escolar dos envolvidos, bem como seus atos em relação à importância e função da escola em suas vidas.

Deixamos aqui a necessidade de continuar em outro trabalho acadêmico a busca por novos trajetos, caminhos, ações e preocupações acerca do nosso trabalho e nossa ação como professores, que visam à melhoria da qualidade do ensino, e aqui nessa visão de uma professora de história, pesquisadora, ressaltamos a importância do entendimento das discussões acerca da educação histórica, salientando a importância que trouxemos e que continuaremos seguindo em perceber a consciência histórica de todos os sujeitos.

Compreendemos que este trabalho só obteve êxito, seguindo o proposto pelo Mestrado Profissional em História, através da abertura para a conclusão do curso e da tarefa de pensarmos a nossa realidade em sala de aula dando-nos um caminho para pensar e agir, além de nos abrir os olhos para o pesquisar e buscar as respostas sobre as angústias que nós professores ainda vivemos, no mundo relacionado à educação atual, tornando-nos pesquisadores professores e professores pesquisadores. Uma tarefa de suma importância para a nossa realidade em sala de aula.

REFERÊNCIAS

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

ALBUQUERQUE, J. D. M. O tecelão dos tempos: o historiador como artesão das temporalidades. **Boletim Tempo Presente**, Rio de Janeiro: UFRJ, v. 19, p.01. 2009.

BACZKO, B. **Los imaginários sociales: memorias y esperanzas coletivas**. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 1991.

_____. A imaginação social. In: LEACH, E. et al. **Anthropos-Homem**. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1985. p. 296-332.

BARBOZA, P. L.; CARDOSO, R.. De quem é a responsabilidade pela falta de interesse dos alunos? **Pátio: revista pedagógica**. Porto Alegre, v. 10, n. 39, p.32-35, ago./out, 2006.

BARCA, I. Ideias chave para a educação histórica: uma busca de (inter)identidades. **Hist. R.** Goiânia, v. 17, n. 1, p. 37-51, jan./jun. 2012.

_____. Aula Oficina: do projeto á avaliação. In: BARCA, I. (Org.). Para uma educação histórica com qualidade. **Actas... IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica**. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Universidade Minho, 2004. p.131-144.

_____. Educação Histórica: uma nova área de investigação. **Revista da Faculdade de Letras**. Porto, Portugal, v. 2, série III, p.03-21, 2001.

BARRONCAS, R. A memória, o esquecimento e o compromisso do historiador. **Em Tempo de Histórias**. Publicação do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade de Brasília (PPGHIS/UnB), n. 21, Brasília, ago/dez, 2012.

BARROS, J. **Autoridade de Professor**.

Disponível em: <<http://educador.brasilecola.uol.com.br/orientacoes/autoridade-professor.htm>>. Acesso em: 26 abr. 2016.

BASSO, I. S. Significado e sentido do trabalho docente. **Caderno Cedes**, Campinas, v.19, n.44, p. 01, abr.1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000100003>. Acesso em: 10 dez. 2015.

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

BOLAN, V. **A importância do ENEM**. 2013. Disponível em:

<http://www.folhamp.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1612:a-importancia-do-enem&catid=94:artigos&Itemid=163> Acesso em: 10 de mai. 2016.

BRASIL. **Ensino Médio Inovador**. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=13439:ensino-medio-inovado>>
Acesso em: 10 mai. 2016.

_____. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: MEC/SEB, 2008.

_____. Secretaria de Educação Básica . **Ciências humanas e suas tecnologias**. v. 3 Brasília: MEC/SEB, 2006. (Orientações curriculares para o ensino médio).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEB, 1998.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei n. 9.394 de 20/12/1996) Brasília: MEC/SEB, 1996. Disponível em:
<http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 abr. 2015.

CARVALHO, R. M. de B. Georges Snyders: em busca da alegria na escola. **Perspectiva**. Florianópolis, v.17, n. 32, p.151-170, jul./dez. 1999.

CASTRO, A. H. de. Agenda do Século XXI: Protagonismo Juvenil. **Revista Brasil Escola**, 2009. Disponível em: <<http://educador.brasilecola.uol.com.br/politica-educacional/protagonismo-juvenil.htm> > Acesso em: 20 abr. 2016.

CATROGA, F. **Memória, história e historiografia**. Coimbra: Quarteto, 2001.

CERRI, L. F. **Ensino de história e consciência histórica**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

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

CHARTIER, R. **A história ou a leitura do tempo**. Tradução de Cristina Antunes. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. (Ensaio Geral)

CIAMPI, H. Ensinar História no Século XXI: Dilemas Curriculares. **Revista História Hoje**, v.05, n.14, 2010. Disponível em:
<http://www.anpuh.org/revistahistoria/view?ID_REVISTA_HISTORIA=14> Acesso em: 25 mai. 2016.

DELORS, J. et al. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI. 8 ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.

FERRETI, C. J.; ZIBAS, D. M. L.; TARTUCE G L. B. P. Protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do ensino médio. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.24, n.122, p. 411- 423, maio/ago, 2004.

FONSECA, S. G. **Didática e Prática de Ensino de História**: experiências, reflexões e aprendizados. Campinas/SP: Papirus, 2012.

_____. **Caminhos da História Ensinada**. Campinas/SP: Papirus, 1993.

FONSECA, T. N. de L. **História & Ensino de História**. Belo Horizonte/MG: Autêntica Editora, 2010.

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

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

_____. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOIÁS. Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes. **Programa Ensino Médio Inovador- ProEMI**. 2011. Disponível em: <<http://portal.seduc.go.gov.br/Paginas/Superintencias%20e%20Gerencias%20de%20Ensino/Programa-Ensino-M%C3%A9dio-Inovador.aspx>> Acesso em: 20 dez. 2015.

_____. Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes. **Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás**. 2010. Disponível em: <<http://portal.seduc.go.gov.br/Documentos%20Importantes/Diversos/CurriculoReferencia.pdf>> Acesso em: 05 jan. 2016.

_____. Conselho Estadual de Educação de Goiás. **Resolução-CEE-CP-N.-5-de-10-de-junho-de-2011-rev-13-07 (1) (2) (texto basico).pdf**. Disponível em: [http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CEE-CP-N.-5-de-10-de-junho-de-2011-rev-13-07%20\(1\)%20\(2\)%20\(texto%20basico\).pdf](http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CEE-CP-N.-5-de-10-de-junho-de-2011-rev-13-07%20(1)%20(2)%20(texto%20basico).pdf). Acesso em: 11 abr. 2015

GUIMARÃES, M. L. **Capítulos de História**: o trabalho com fontes. Curitiba: Aymará Educação, 2012.

JULIA, D. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. Tradução de Gizele de Souza. **Revista Brasileira de história da educação**, n.1, jan./jun., 2001.

LE GOFF, J. **História e Memória**. Tradução de Bernardo Leitão [et al.]. 5 ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

MACHADO, J. L. de A. **Autoridade e autoritarismo na sala de aula**. 2006. Disponível em: <<http://www.planetaeducacao.com.br/porta/impresao.asp?artigo=526>> Acesso em: 15 jun. 2016.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MONTEIRO, M. M. **Área de Projecto** - Guia do Aluno - 12º ano. Porto: Porto Editora, 2007.

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

OUVIDOR. CEAPEG. **PPP- Projeto Político Pedagógico.** Documento interno da Escola. Ouvidor/Goiás, 2013-2015.

PESAVENTO, S. Em busca de uma outra história: imaginando o imaginário. **Revista Brasileira de História.** São Paulo, v. 15, n. 29, 1995.

PINSKY, C. B. (Org.). **Novos temas nas aulas de História.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

PORTELLI, A. **Ensaio de história oral.** São Paulo: Letra e Voz, 2010.

ROCHA, A. C. da. Proposta metodológica para o ensino de história. **Revista de Ciências Humanas.** Erechim, v. 4, n. 4., p.01-09, jul-dez, 2003.

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

_____. **Razão Histórica –Teoria da História: os fundamentos da ciência Histórica.** Brasília: Editora da UnB, 2001.

_____. El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico. Una hipótesis ontogenética relativa a la conciencia moral. **Propuesta Educativa.** B.Aires, n.7, out. 1992.

SAMUEL, R. História local e história oral. **Revista Brasileira de História.** São Paulo, v.09, n.19, p. 219-243, set., 1989.

SANTOS, L. P. B. dos et al. **O projeto político-pedagógico e a igualdade de condições para acesso e permanência na escola.** Fundação Cecierj, 2012. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0344.html>> Acesso em: 10 mai. 2016.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 8. ed. Campinas, SP: Autores associados, 2003.

_____. **Escola e Democracia.** 34. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2001. (Col. Polêmicas do Nosso Tempo; vol. 5).

SCHMIDT, M. A. M. dos S.; GARCIA, T. B. Pesquisas em Educação Histórica: algumas experiências. **Educar.** Curitiba, Especial, p.11-30, 2006.

_____. O trabalho histórico na sala de aula. **História e Ensino.** Londrina, v. 9, p. 219-238, 2003.

SCHMIDT, M. A. O ensino de história local e os desafios da formação da consciência histórica. In: MONTEIRO, A. M.; GASPARELLO, A. M.; MAGALHÃES, M. de S. (Org.). **Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas**. Rio Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007. p. 187-198.

SILVA, M.; FONSECA, S. G. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 31, n. 60, p. 13-33, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=0102-018820100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 05 jan. 2016.

_____. Perspectivas da consciência histórica e da aprendizagem em narrativas de jovens brasileiros. **Revista Tempos Históricos**, v. 12, p.81-96, 1/semestre, 2008.

_____. **Ensinar história no século XXI: Em busca do tempo entendido**. Campinas: Papirus, 2007. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

_____. **O uso do documento em sala de aula**. Laboratório de Ensino de História, UFPR, Curitiba, 2002.

SOUZA, R. M. de. **O discurso do protagonismo juvenil**. 2006. 351f. Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade de São Paulo. Programa de Pós-graduação em Sociologia. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo, 2006.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

ZAMBONI, E. Representações e Linguagens no Ensino de História. **Rev. bras. Hist.** São Paulo, v.18, n. 36, 1998.

ZIBAS, D. M. L.; FERRETI, C. J.; TARTUCE, G. L. B. P. Micropolítica escolar e estratégias para o desenvolvimento do protagonismo juvenil. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 36, n. 127, p. 01-34, jan/abr., 2006.

ANEXOS

ANEXO A



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
REGIONAL CATALÃO
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL

PLANO DE AULA/ Conhecimento Prévio

Disciplina: História	Professora: Renata Cristiane Lima Barbosa
Série: 2ª e 3ª série Ensino Médio	Data: 20 a 24 de maio de 2015
Conteúdo: História Cultural	Interdisciplinaridade: História/Geografia/ Sociologia
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> • Conscientizar o aluno sobre as transformações culturais dentro do seu cotidiano. • Valorizar a estranheza, a diversidade, e a curiosidade. • Analisar e entender as transformações advindas do tempo/espço. 	
Metodologia	
<ul style="list-style-type: none"> • Conversa de apresentação do conteúdo, aula expositiva • Apresentação dos conceitos de história cultural; • Distribuição de um questionário sobre os alunos; • Discussão sobre as respostas do questionário. 	
Recursos Necessários	
<ul style="list-style-type: none"> • Livros Didáticos do Ensino Médio • Quadro Branco; • Material de apoio, com atividades. 	
Avaliação	
A avaliação acontecerá através da participação e interesse do aluno e desenvolvimento das atividades complementares em sala.	
Referências Bibliográficas	
BURKE, Peter. O que é história cultural? Tradução de Sérgio Goes de Paula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005, 191 p. MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. Técnicas de pesquisa . 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.	

ANEXO B

**Modelo do Questionário aplicado aos alunos de 2ª e 3ª séries do Ensino Médio da
Escola Estadual Antônio Ferreira Goulart**

1. Qual a sua idade?
2. Qual seu sexo?
3. Qual a forma de ensino que mais te atrai?
4. Como seria um professor que você gostaria de ter na escola?
5. Como seria a escola que você gostaria de estudar?
6. Quais recursos você gosta que os professores utilizem em sala de aula? <input type="checkbox"/> Quadro e giz <input type="checkbox"/> Livros <input type="checkbox"/> Revistas e Jornais <input type="checkbox"/> Mapas <input type="checkbox"/> Televisão <input type="checkbox"/> Computador <input type="checkbox"/> Outros Quais? _____
7. Se houvessem aulas extra classes quais te agradariam?
8. Sobre as aulas de História, o que mais te chama atenção: <input type="checkbox"/> quadro e giz <input type="checkbox"/> música <input type="checkbox"/> Revistas e Jornais <input type="checkbox"/> Mapas <input type="checkbox"/> Data Show <input type="checkbox"/> Filmes <input type="checkbox"/> Documentários <input type="checkbox"/> Livro Didático
9. Cite exemplos de aulas mais atrativas em sua opinião: _____ _____ _____ _____
10. Se houvessem palestras direcionadas a você qual tema seria o melhor?
11. Você concorda ou discorda que as aulas do noturno deveriam ter mais atrativos relacionados às próprias aulas? Por quê?
12. Se houvessem oficinas de ensino de História quais você participaria: <input type="checkbox"/> oficina de música <input type="checkbox"/> oficina de teatro <input type="checkbox"/> oficina de vídeo <input type="checkbox"/> oficina de palestras variadas <input type="checkbox"/> oficina de visitas a museus

Obrigada pela sua participação!!!!!!!!!!!!

ANEXO C



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
REGIONAL CATALÃO
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL

PLANO OFICINA – TRABALHO DE CAMPO

Disciplina: História	Professora Responsável: Renata Cristiane Lima Barbosa
Série: 2ª e 3ª série Ensino Médio	Data: 26/05 a 15/06 de 2015
Conteúdo: História Cultural e Memória	
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> • Conscientizar o aluno sobre as transformações culturais dentro do desenvolvimento de uma cidade pequena; • Demonstrar a necessidade em entendermos sobre as transformações no cotidiano de componentes da família; • Perceber a importância na preservação da memória; • Introduzir os alunos à pesquisa. 	
Metodologia	
<ul style="list-style-type: none"> • Conversa de apresentação do conteúdo • Apresentação dos conceitos de memória; • Realização de entrevistas e de pesquisa sobre a mudança de vida dos moradores da cidade, principalmente dos moradores da zona rural; • Apresentação das entrevistas e análise das mesmas com os alunos, protagonistas. 	
Recursos Necessários	
<ul style="list-style-type: none"> • Data show – utilização de slides que retratem o cotidiano das cidades grandes e pequenas. • Quadro Branco, aula expositiva • Máquinas fotográficas para o registro. • Áudio, Vídeo. 	
Avaliação	
A avaliação acontecerá através da participação e interesse do aluno e desenvolvimento das atividades complementares em sala.	
Referencias Bibliográficas	
<p>PESAVENTO, Sandra Jatahy. História & história cultural. 2ª Edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 132p.</p> <p>BACZKO, Bronislaw. “ A imaginação social ” In: Leach, Edmund et Alii. Anthropos-Homem. Lisboa, Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1985</p> <p>http://www.ditoracontexto.com.br/blog/voce-sabe-o-que-sao-fontes-historicas/</p> <p>https://pt.wikibooks.org/wiki/Urbaniza%C3%A7%C3%A3o/Cidade_e_campo</p>	

ANEXO D



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
REGIONAL CATALÃO
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL

PLANO DE AULA/OFICINA

Paródias sobre a história local

Disciplina: História	Professora: Renata Cristiane Lima Barbosa
Série: 2ª e 3ª série Ensino Médio	Data: 20 a 28 de junho de 2015
Conteúdo: História Cultural e Memória	Interdisciplinaridade: História/ Geografia/ Sociologia/Arte/ Língua Portuguesa/Biologia/Física
Professores Participantes: Ana Paula(Língua Portuguesa), Raquel(Língua Portuguesa), Marta Helena(História e Arte), Durcilane(Geografia).	
<ul style="list-style-type: none"> • Conscientizar o aluno sobre as transformações culturais dentro do seu cotidiano. • Valorizar a curiosidade pelas mudanças na vida de todos os envolvidos na pesquisa. • Analisar e entender as transformações advindas do tempo/espaço. 	
Metodologia	
<ul style="list-style-type: none"> • Realização de uma Paródia sobre o conteúdo até agora apresentado e estudado; • Apresentação das paródias realizadas pelos alunos no dia D – Cultura e Arte, com a presença de jurados e prêmios. • Análise das apresentações dos alunos. 	
Recursos Necessários	
<ul style="list-style-type: none"> • Palco; • Som/ áudio; • Material digital para apoio nas apresentações. 	
Avaliação	
A avaliação acontecerá através da participação e interesse do aluno e desenvolvimento das atividades complementares extracurriculares.	
Referências Bibliográficas	
GEERTZ, Clifford. A interpretação das culturas . Rio de Janeiro: Zahar, 1978. LE GOFF, Jacques. História e memória . Tradução Bernardo Leitão ... [et al.] -- Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990. https://pt.wikibooks.org/wiki/Urbaniza%C3%A7%C3%A3o/Cidade_e_campo	

ANEXO E



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
REGIONAL CATALÃO
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL

PLANO DE AULA/OFFICINA – Atividade Extra classe
Tema: Roda de Conversa

Disciplina: História	Professora Responsável: Renata Cristiane L. Barbosa
Série: 2ª e 3ª série Ensino Médio	Data: 25/01 a 15/02 de 2016
Conteúdo: História Cultural e Memória	Interdisciplinaridade: História/ Geografia/ Sociologia/Arte/ Língua Portuguesa
Professores Participantes: Ana Paula (Língua Portuguesa), Raquel(Língua Portuguesa), Marta Helena(História e Arte), Durcilane(Geografia), Reni(Arte), Meire(Geografia)	
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> • Conscientizar o aluno sobre as transformações culturais dentro do seu cotidiano. • Valorizar a curiosidade pelas mudanças na vida de todos os envolvidos na pesquisa. • Analisar e entender as transformações advindas do tempo/espaço. 	
Metodologia	
<ul style="list-style-type: none"> • Realização de uma Roda de Conversa com todos os alunos e parentes convidados para a atividade; • Realização de perguntas sobre a vida cotidiana de todos os envolvidos e as mudanças que observaram com o tempo. • Análise da participação dos alunos. 	
Recursos Necessários	
<ul style="list-style-type: none"> • Quadra de Esportes; • Mesas e cadeiras; • Material digital para apoio , tais como câmeras digitais, celulares. 	
Avaliação	
A avaliação acontecerá através da participação e interesse do aluno e desenvolvimento das atividades complementares extracurriculares.	
Referencias Bibliográficas	
<p>GEERTZ, Clifford. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.</p> <p>LE GOFF, Jacques. História e memória. Tradução Bernardo Leitão ... [et al.] -- Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990.</p>	

ANEXO F



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
REGIONAL CATALÃO
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL

PLANO DE AULA/OFICINA
Tema: DIÁRIO DE BORDO – VIAGEM A GOIÂNIA

Disciplina: História	Professora Responsável: Renata Cristiane L. Barbosa
Série: 2ª e 3ª série Ensino Médio	Data: 10 de junho de 2016
Conteúdo: História Cultural/História Local	Interdisciplinaridade: História/Geografia/Sociologia/Filosofia
Professoras Participantes: Marta Helena, Durcilane, Meire e Lélia	
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none"> • Continuação da conscientização do aluno sobre as transformações culturais dentro do seu cotidiano. • Perceber a importância do protagonismo juvenil na escola; • Analisar e entender as transformações advindas do tempo/espaço. 	
Metodologia	
<ul style="list-style-type: none"> • Conversa de apresentação do conteúdo; • Revisão do conceito de história cultural; • Conhecer espaços em Goiânia, tais como o Planetário, Museu do Cerrado e Pontos Turísticos. • Escrita e Publicação do Diário de Bordo. 	
Recursos Necessários	
<ul style="list-style-type: none"> • Material pedagógico; • Apostilas; • Viagem à Goiânia; • Caderno para produção do diário. 	
Avaliação	
A avaliação acontecerá através da participação e interesse do aluno e desenvolvimento das atividades complementares em sala.	
Referencias Bibliográficas	
RÜSEN, Jörn. História Viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico . Brasília: Editora UnB, 2007.	
PESAVENTO, Sandra Jatahy. História & história cultural . 2ª Edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 132p.	
BACZKO, Bronislaw. “ A imaginação social ” In: Leach, Edmund et Alii. <i>Anthropos-Homem</i> . Lisboa, Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1985	

ANEXO G

Paródias apresentadas

Nome da música: Estrada Da Vida

Autor: Milionário E José Rico

Parodia: Fabiano Pereira Da Silva

Nesta longa estrada da vida
Vou correndo e não posso parar
Na esperança de ser campeão
E a saúde no primeiro lugar
Na esperança de ser campeão
E a saúde no primeiro lugar

La na roça tudo é complicado
E o serviço nunca tem fim
O meu corpo não está aguentando
E a cidade é a escolha pra mim

Na cidade tudo é diferente
Os recursos estão perto de mim
Os problemas vêm só aumentando
Por favor, Deus cuida de mim.
Os problemas vêm só aumentando
Por favor, Deus cuida de mim.

Mas aqui eu não sou o que sou
Pois o estilo não satisfaz
As pessoas estão se modernizando
E os costumes ficando pra traz

Mas o tempo cercou minha estrada
E o cansaço me dominou
Minhas vistas se escureceram
E o final desta vida chegou

Canção do Martírio

Autora: Sthefanny Martins Vaz Ferreira

Eu morava na roça, plantava mandioca
Na cidade a mandioca é de ouro, culpa do imposto
O imposto é valente, mexe com a gente
E ficamos calados, deixamos nos cair no buraco
O buraco é fundo, não vote no PT morimbundo.

Minha terra tinha harmonia
Onde podia me refugiar
Do relógio apressado
Lá ele não contava rápido como cá

Nosso dia tinha ar puro
Nossas cabeças sossego
Nossas vidas mais encanto
Nossa noite aconchego

Não permita Deus que continue esta situação
Sem que tínhamos nossos direitos
Sem que desfrute a paz da antiga terra
A paz que eles não querem nos dar
Sem que nós possamos voltar pra lá
Onde canta o sabiá.

Paródia: Domingo- Cantigas Populares
Canção do Exílio- Gonçalves Dias

ANEXO H

APROVAÇÃO DO COMITE DE ÉTICA

Título da Pesquisa: Novos caminhos de ensino: A atuação do professor de História no Ensino Médio Noturno

Pesquisador Responsável: RENATA CRISTIANE LIMA BARBOSA

Area Temática:

Versão: 4

CAAE: 45764615.0.0000.5083

Submetido em: 01/09/2015

Instituição Proponente: Campus Catalão

Situação da Versão do Projeto: Aprovado

Localização atual da Versão do Projeto: Pesquisador Responsável

Financiamento Próprio

ANEXO I – Modelo TCLE



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
 REGIONAL CATALÃO
 UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL
 DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA MESTRADO
 PROFISSIONAL



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE
Alunos participantes maiores de 18 anos

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “**NOVOS CAMINHOS DE ENSINO: A ATUAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO NOTURNO**”. Meu nome é **Renata Cristiane Lima Barbosa** sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é Ensino de História. Após receber os esclarecimentos e as informações que se seguem, e se for do seu interesse de sua participação na pesquisa, por gentileza assine ao final deste documento, impresso em duas vias uma para você e outra para a pesquisadora responsável. Gostaria de esclarecer que não haverá nenhuma penalidade caso você decida não autorizar a sua participação na pesquisa, mas caso aceite ser entrevistado(a) e decida contribuir com a pesquisa as informações necessárias ou dúvidas podem ser esclarecidas pela pesquisadora responsável através do E-mail (renatacrislimab@gmail.com) ou via telefone (pode ligar a cobrar): (64)81002397 ou (64)99283278. Caso tenha dúvida sobre seus direitos e deveres como participante da pesquisa pode entrar em contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** desta instituição através do telefone: (62)3521-1215.

A- Informações Importantes sobre a Pesquisa:

Esta pesquisa faz parte de uma investigação desenvolvida pela pesquisadora desde a graduação, mas somente agora no Programa de Pós-graduação em História – Mestrado Profissional da Universidade Federal de Goiás - Regional Catalão que objetivo trabalhar com fontes orais, para chegar ao resultado esperado da pesquisa. A pesquisa tem como objetivo principal estabelecer um projeto de intervenção na escola para conhecer sua realidade e, a partir das análises, propor ações que se deem no cotidiano dos professores de história e seus alunos, estabelecendo metas que visem melhorar a qualidade do ensino de história no ensino médio local.

Buscaremos, assim, abordar as dificuldades do ensino, dando ênfase na disciplina de história bem como em outras das áreas das ciências humanas. Isso se deve tanto por nossa área de atuação, quanto pelos objetivos deste projeto, que tem como meta principal enfrentar a problemática que envolve o sistema educacional hoje e suas repercussões na vida dos alunos.

O estudo ocorrerá no período de setembro de 2015 a junho de 2016, sendo que a coleta de dados será no período de setembro a dezembro de 2015. A participação dos alunos não acarretará nenhum custo ou despesa, sendo que toda despesa será assumida pela pesquisadora.

1.2 Informações Importantes sobre a Pesquisa:

1.2.1 Título: NOVOS CAMINHOS DE ENSINO: A atuação do professor de História no Ensino Médio Noturno

Justificativa: Melhorar a qualidade de ensino do Ensino Médio noturno tendo como base o ensino de História na Escola Pública de nosso município, diminuindo a evasão escolar.

Objetivo: Diminuir a evasão escolar e aumentar a assiduidade dos alunos do ensino médio noturno.

1.2.2 Caso utilização de entrevista, se houver necessidade, deixamos claro que só usaremos a sua imagem se houver a vossa permissão. E pedimos que assinale abaixo se permite a divulgação da imagem nos resultados publicados da pesquisa:

() Permito a divulgação da minha imagem nos resultados publicados da pesquisa;

() Não permito a publicação da minha imagem nos resultados publicados da pesquisa.

1.2.3 Caso utilização de gravação de vídeos, se houver necessidade, deixamos claro que só usaremos o vídeo com sua imagem se houver a vossa permissão. E pedimos que assinale abaixo se permite a divulgação do vídeo nos resultados publicados da pesquisa.

() Permito a divulgação do vídeo que eu esteja presente nos resultados publicados da pesquisa;

() Não permito a divulgação do vídeo que eu esteja presente nos resultados publicados da pesquisa;

1.2.4 Caso utilização de áudios (nas entrevistas orais), se houver necessidade, deixamos claro que só usaremos a sua entrevista se houver a vossa permissão. E pedimos que assinale abaixo se permite a divulgação do vídeo nos resultados publicados da pesquisa.

() Permito a divulgação do áudio da entrevista do meu filho(a) nos resultados publicados da pesquisa;

() Não permito a divulgação do áudio da entrevista do meu filho(a) nos resultados publicados da pesquisa;

1.2.4 Especificamos que não haverá nenhum risco físico e psicossocial possível, pois todas as atividades deste projeto dar-se-ão pedagogicamente no espaço escolar e contribuirão para a melhoria da qualidade do ensino da mesma. Onde a sua participação é de suma importância.

1.2.4 Se houver despesas decorrentes da cooperação com a pesquisa, nos comprometemos a ressarcir as mesmas;

1.2.5 Garantimos o sigilo e asseguramos a privacidade e o seu anonimato a todos os participantes que optarem por não terem suas imagens vinculadas no projeto. Com exceção dos participantes que quiserem ter seus nomes divulgados no final da pesquisa, desde que os mesmos assinem abaixo concordando com a divulgação:

() Permito a minha identificação nos resultados publicados da pesquisa;

() Não permito a minha identificação nos resultados publicados da pesquisa.

1.2.6 Garantimos a liberdade do/a participante de se recusar a participar ou retirar o seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma;

1.2.7 Garantimos também a liberdade do/a participante de se recusar a responder questões que lhe causem constrangimento em entrevistas e questionários;

1.2.8 Informamos que todos os participantes têm por direito pleitear indenização (reparação a danos imediatos ou futuros), garantida em lei, decorrentes da participação na pesquisa.

B- Consentimento dos alunos participantes com idade igual ou superior a 18 anos:

Eu,, inscrito(a) sob o RG/..... CPF/..... concordo que meu filho faça parte do estudo intitulado **“NOVOS CAMINHOS DE ENSINO: A ATUAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO NOTURNO”**

Informo ser aluno com idade igual ou superior que 18 anos de idade, e afirmo que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui, ainda, devidamente informado(a) e esclarecido(a), pela pesquisadora responsável Renata Cristiane Lima Barbosa, sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Ouvidor, de de

Assinatura por extenso do participante

Assinatura por extenso da pesquisadora



Assinatura Papiloscópica do Participante



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
 REGIONAL CATALÃO
 UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL
 DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA MESTRADO
 PROFISSIONAL



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE Pais e Responsáveis dos alunos menores de 18 anos

O seu filho(a) está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada **“NOVOS CAMINHOS DE ENSINO: A ATUAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO NOTURNO”**. Meu nome é **Renata Cristiane Lima Barbosa** sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é Ensino de História. Após receber os esclarecimentos e as informações que se seguem, e se for do seu interesse participar da pesquisa, por gentileza assine ao final deste documento, impresso em duas vias uma para você e outra para a pesquisadora responsável. Gostaria de esclarecer que não haverá nenhuma penalidade caso você decida não participar da pesquisa, mas caso aceite ser entrevistado e decida contribuir com a pesquisa as informações necessárias ou dúvidas podem ser esclarecidas pela pesquisadora responsável através do E-mail (renatacrislimab@gmail.com) ou via telefone (pode ligar a cobrar): (64)81002397 ou (64)99283278. Caso tenha dúvida sobre seus direitos e deveres como participante da pesquisa pode entrar em contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** desta instituição através do telefone: (62)3521-1215.

Informações Importantes sobre a Pesquisa:

Esta pesquisa faz parte de uma investigação desenvolvida pela pesquisadora desde a graduação, mas somente agora no Programa de Pós-graduação em História – Mestrado Profissional da Universidade Federal de Goiás - Regional Catalão que objetivo trabalhar com fontes orais, para chegar ao resultado esperado da pesquisa. A pesquisa tem como objetivo principal estabelecer um projeto de intervenção na escola para conhecer sua realidade e, a partir das análises, propor ações que se deem no cotidiano dos professores de história e seus alunos, estabelecendo metas que visem melhorar a qualidade do ensino de história no ensino médio local.

Buscaremos, assim, abordar as dificuldades do ensino, dando ênfase na disciplina de história bem como em outras das áreas das ciências humanas. Isso se deve tanto por nossa área de atuação, quanto pelos objetivos deste projeto, que tem como meta principal enfrentar a problemática que envolve o sistema educacional hoje e suas repercussões na vida dos alunos. O estudo ocorrerá no período de setembro de 2015 a junho de 2016, sendo que a coleta de dados será no período de setembro a dezembro de 2015. A participação dos alunos não acarretará nenhum custo ou despesa, sendo que toda despesa será assumida pela pesquisadora.

a. Consentimento dos Pais e Responsáveis da Participação dos alunos menores de 18 anos:

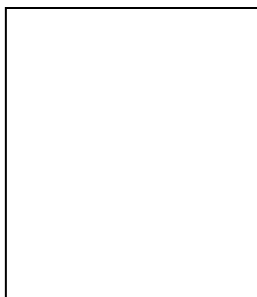
Eu,, inscrito(a) sob o RG/..... CPF/..... concordo que meu filho faça parte do estudo intitulado **“NOVOS CAMINHOS DE ENSINO: A ATUAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO NOTURNO”**

Informo ser o pai/responsável pelo aluno(a) menor que 18 anos de idade, e afirmo que sua participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui, ainda, devidamente informado(a) e esclarecido(a), pela pesquisadora responsável Renata Cristiane Lima Barbosa, sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a participação do(a) meu(minha) filho(a) no projeto de pesquisa acima descrito.

Catalão, de de

Assinatura por extenso do(a) pai/responsável do participante

Assinatura por extenso da pesquisadora



Assinatura Papiloscópica do Responsável