

XI ENPEH

XI Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História

Pesquisa em Ensino
de História:
desafios de um campo
de conhecimento.

26 a 29 Setembro
2017

Programação
e Resumos

<https://xienpeh.ufrj.br>

XI ENPEH

XI Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História

Pesquisa em Ensino
de História:
desafios de um campo
de conhecimento.

26 a 29 Setembro
2017

Programação e Resumos



UNIVERSIDADE
FEDERAL DO
RIO DE JANEIRO

UFRJ

XI ENPEH

XI Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História Pesquisa em Ensino de História: desafios de um campo de conhecimento

REALIZAÇÃO:

Faculdade de Educação
Universidade Federal do Rio de Janeiro

REITORIA

Prof. Dr. ROBERTO LEHER
Reitor

Profª Dra. DENISE FERNANDES LOPEZ NASCIMENTO
Vice-Reitora

HELIANE FERNANDES DA ROCHA SANTOS
Chefe de Gabinete do Reitor

Prof. Dr. EDUARDO GONÇALVES SERRA
Pró-Reitor de Graduação-PR/1

Profª Dra. LEILA RODRIGUES DA SILVA
Pró-Reitora de Pós-Graduação e Pesquisa-PR/2

ROBERTO ANTÔNIO GAMBINE MOREIRA
Pró-Reitor de Planejamento, Desenvolvimento e Finanças-PR/3

AGNALDO FERNANDES DA SILVA
Pró-Reitor de Pessoal-PR/4

Profª Dra. MARIA MELLO DE MALTA
Pró-Reitora de Extensão-PR/5

ANDRE ESTEVES
Pró-Reitor de Gestão & Governança-PR/6

PAULO MÁRIO RIPPER VIANNA
Prefeito

IVAN FERREIRA CARMO
Escritório Técnico da Universidade

Profª Dra. LILIA GUIMARÃES POUGY
Centro de Filosofia e Ciências Humanas - CFCH

Profª Dra. CARMEN TERESA GABRIEL
Faculdade de Educação

Apoio:



Universidades Envolvidas:



FICHA TÉCNICA

COMISSÃO ORGANIZADORA GERAL

Profa. Dra. Ana Maria Ferreira da Costa Monteiro - FE/UFRJ (Coordenadora)

Prof. Dr. Fernando de Araújo Penna - FE/UFF

Profa. Dra. Helenice Aparecida Bastos Rocha - FFP/UERJ

Profa. Dra. Mariana de Aguiar Ferreira Muaze - DH/UNIRIO

Profa. Dra. Juçara Silva Barbosa de Mello - DH/PUC RIO

Profa. Dra. Patrícia Bastos de Azevedo - IM/UFRRJ

Profa. Dra. Marizete Lucini - UFS/ABEH

COMISSÃO ORGANIZADORA LOCAL

Profa. Dra. Alessandra Carvalho - CAP/IH/PPGEH/UFRJ

Prof. Dr. Amilcar de Araujo Pereira - FE/UFRJ

Profa. Dra. Carmen Teresa Gabriel Le Ravallec - FE/UFRJ

Profa. Dra. Cinthia Monteiro de Araújo - FE/UFRJ

Prof. Ms. Diego Velasco - CAP/UFRJ

Profa. Dra. Mônica Lima e Souza - CAP/IH/PPGEH/UFRJ

Profa. Dra. Regina Bustamante - IH/PPGEH/UFRJ

Profa. Dra. Warley da Costa - FE/UFRJ

COMISSÃO CIENTÍFICA

Ana Maria Monteiro (UFRJ)

Amilcar de Araujo Pereira (UFRJ)

Carlos Augusto Lima Ferreira (UEFS)

Carmen Teresa Gabriel (UFRJ)

Cinthia Monteiro de Araujo (UFRJ)

Circe Bittencourt (PUC/SP)

Cristiani Bereta (UDESC)

Diego Bruno Velasco (UFRJ)

Elison Paim (UFSC)

Everardo Paiva de Andrade (UFF)

Fernando de Araújo Penna (UFF)

Flávia Eloisa Caimi (UPF)

Helenice Aparecida Bastos Rocha (UERJ)

Helenice Ciampi (PUC SP)

Juçara Mello (PUCRIO)

Lana Mara de Castro Siman (UFMG)

Luis Fernando Cerri (UEPG)

Margarida Maria Dias de Oliveira (UFRN)

Maria Aparecida Cabral (UERJ)

Maria Lima (UFMT)

Mariana de Aguiar Ferreira Muaze (UNIRIO)

Monica Martins Silva (UFSC)

Patrícia Bastos Azevedo (UFRRJ)

Regina Maria da Cunha Bustamante (UFRJ)

Sandra Regina Ferreira de Oliveira (UEL)

Sonia Maria Wanderley (UERJ)

Sonia Regina Miranda (UFJF)

Warley da Costa (UFRJ)

ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES DO ENSINO DE HISTÓRIA, XI, 2017, Rio de Janeiro. Pesquisa em Ensino de História: desafios de um campo de conhecimento; Caderno de resumos. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação / UFRJ, 2017. 136p.

ISSN



SUMÁRIO

Apresentação	7
Programação geral	9
Conferência - Fernando Seffner	10
Conferência - Durval Muniz de Albuquerque Jr.	11
Mesas-redondas	12
GPD - Grupo de Pesquisa em Diálogos	
GPD 1 - Desafios teórico-metodológicos da Pesquisa em ensino de História	13
GPD 2 - Didática e currículo na Pesquisa em ensino de História	35
GPD 3 - Demandas sociais e a Pesquisa em ensino de História	77
GPD 4 - Políticas públicas e a Pesquisa em ensino de História	107
Índice remissivo (autor)	127



APRESENTAÇÃO

Pesquisa em ensino de história: desafios de um campo de conhecimento

O Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História – ENPEH é um evento que tem se consolidado como referência para os Pesquisadores do Ensino de História ao longo de sua trajetória. A partir de 2006, a criação da Associação Brasileira do Ensino de História – ABEH contribuiu para seu reconhecimento como o evento mais significativo no âmbito da pesquisa em Ensino de História.

Em sua décima primeira edição, será sediado na Universidade Federal do Rio de Janeiro, na Faculdade de Educação, Campus da Praia Vermelha, na cidade do Rio de Janeiro e acontecerá no período compreendido entre 26 e 29 de setembro de 2017, tendo como promotores a Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, a Universidade Federal Fluminense – UFF, a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC RIO, com apoio da Associação Brasileira de Ensino de História – ABEH.

Dando continuidade ao processo de realização de eventos que reúnem pesquisadores desta área, a Comissão Organizadora do XI ENPEH (décimo primeiro Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História), que será realizado em 2017 na Universidade Federal do Rio de Janeiro, elegeu como temática “Pesquisa em ensino de história: desafios de um campo de conhecimento”. Esta opção deveu-se ao reconhecimento do crescimento significativo do número de pesquisadores e grupos de pesquisas que assumem o ensino de história como linha de pesquisa no século XXI, principalmente, desde 2010, e cuja produção de pesquisa tem sido divulgada nos principais periódicos brasileiros. (GONÇALVES E MONTEIRO, 2017).

Apesar da satisfação que esta constatação produz, entendemos que é tempo de avaliar, problematizar esta produção e questionar: o que tem significado “fazer pesquisa” nesta área. Quais os sentidos atribuídos ao ensino de história? Objeto de conhecimento? Campo de investigação/ lugar de produção de conhecimento? Como têm sido enfrentados os desafios epistemológicos da contemporaneidade pelos pesquisadores dessa área? Quais as escolhas realizadas face à pluralidade de apostas políticas possíveis no cenário político atual? Como as reformulações curriculares propostas no atual contexto das políticas educacionais no Brasil têm sido significadas nas pesquisas? Desafios ou perspectivas? O “ensino de história” se configura como um “código disciplinar” (Cuesta Fernandez, 1998) ameaçado face à contestação da validade desta forma de organização para o enfrenta-

mento das demandas educacionais contemporâneas? O fato de ser “lugar de fronteira” entre História e Educação anula sua potencialidade como área de conhecimento? Ou expressa uma especificidade epistemológica reconhecida nas produções originais que as pesquisas têm possibilitado conhecer?

Ao acompanharmos a trajetória histórica da realização do evento, é possível observar que nos primeiros encontros a preocupação esteve centrada na delimitação do objeto de estudo, sendo considerada a interface das temáticas da educação e da história que incidem na constituição de um campo de pesquisas. Contudo, a construção teórica que os pesquisadores vêm desenvolvendo ao longo do tempo tem evidenciado que, ao ser ampliada a discussão do campo do Ensino de História, englobando temáticas que antes lhe eram mais distantes, temas que se referem às finalidades do Ensino de História precisam ser retomados, reexaminados e reafirmados como questões das políticas públicas, do currículo, da didática, das demandas sociais e, também, dos encaminhamentos teóricos e metodológicos selecionados e definidos.

Em contexto de reformas que colocam em questão o ensino da disciplina História na educação básica, propor a discussão dos desafios da pesquisa em Ensino de História como campo de conhecimento busca atender a demandas que têm permeado as discussões sobre as reestruturações curriculares em curso no Brasil e as disputas por hegemonia sobre esta produção. Expressa, também, o anseio de reafirmar o papel do Ensino de História na formação da cidadania, formação essa que passa pelas práticas do ensino de história para o desenvolvimento de posturas políticas em relação à vivência cidadã e que precisam das contribuições da pesquisa para compreensão de seus desafios e dilemas.

Ampliar e garantir a interlocução de pesquisadores em Ensino de História sobre os desafios e perspectivas das pesquisas em desenvolvimento nos Programas de Pós-Graduação e Grupos de Pesquisa no Brasil, é um dos objetivos dessa edição. Como um segundo objetivo, propõe-se discutir e afirmar a potencialidade da “área do ensino de história” como campo de conhecimento, em contexto no qual tem sido interpelada e ameaçada pelas políticas públicas que orientam práticas curriculares para o Ensino de História no país, como forma de reafirmar o direito ao conhecimento do passado por todos os cidadãos.

Comissão Organizadora

PROGRAMAÇÃO

TERÇA-FEIRA (26/09/2017)

15h - 18h	Credenciamento
16h - 16:30	Solenidade de abertura
16h30 - 17h30	Conferência Dr. Fernando Seffner - UFRGS
17h30 - 19h30	Mesa-redonda I - Pesquisa em Ensino de História: balanço de uma produção. Dr. Mauro Cezar Coelho - UFPA; Dra. Sonia Regina Miranda - UFJF; Dra. Nadia Gaiofatto Gonçalves - UFPR
19h30 - 20h30	Mesa-redonda II - ABEH - desafios e perspectivas de uma associação. Homenagem à professora Dra. Ernesta Zamboni. Dra. Marizete Lucini - UFS; Dra. Ilka Miglio de Mesquita - Universidade Tiradentes/UNIT; Dra. Ernesta Zamboni - Unicamp

QUARTA-FEIRA (27/09/2017)

9h - 11h	Grupos de Pesquisa em Diálogo
11h - 11h30	Coffee Break
11h30 - 13h30	Grupos de Pesquisa em Diálogo
13h30 - 15h	Almoço
15h - 17h	Grupos de Pesquisa em Diálogo
17h - 17h30	Coffee Break
17h30 - 19h30	Mesa-redonda III - Redes que produzem pesquisa - Dra. Marieta de Moraes Ferreira - UFRJ/PROFHISTÓRIA; Dra. Helenice Aparecida Bastos Rocha - UERJ; Dra. Maria Paula Gonzalez - UNGS/Argentina; Dra. Circe Bittencourt - PUC/SP
19h30 - 20h30	Lançamento de livros e Apresentação do Grupo Roda de Jongo Afrolaje no Atrium do Forum de Ciência e Cultura

QUINTA-FEIRA (28/09/2017)

9h - 11h	Grupos de Pesquisa em Diálogo
11h - 11h30	Coffee Break
11h30 - 13h30	Grupos de Pesquisa em Diálogo
13h30 - 15h	Almoço
15h - 17h	Grupos de Pesquisa em Diálogo
17h - 18h	Conferência Prof Dr. Durval Muniz de Albuquerque Jr.
18h - 20h	Assembleia da ABEH/eleição da diretoria

SEXTA-FEIRA (29/09/2017)

9h - 11h	Grupos de Pesquisa em Diálogo
11h - 11h30	Coffee Break
11h30 - 12h30	Sistematização dos trabalhos por GPD: destaques, resoluções, propostas
12h30 - 14h	Almoço
14h - 16h	Mesa-redonda IV - Desafios de uma área de conhecimentos Dra. Carmen Teresa Gabriel - UFRJ; Dr. Marcelo Magalhães - UNIRIO/CAPES
16h - 18h	Plenária final: Apresentação do Relatório de atividades dos GPDs Encaminhamentos

SÁBADO (30/09/2017)

10h - 12h	Visita ao Cais do Valongo
-----------	---------------------------

CONFERÊNCIA

Local: Auditório Pedro Calmon

Três trincheiras a guarnecer, um bem precioso a defender: regimes escolares e ensino de história em tempos turbulentos.

Prof. Dr. Fernando Seffner

A conjuntura política brasileira contemporânea está marcada por ataques à democracia e à diversidade cultural, com retorno de práticas autoritárias. Constitui um desafio teórico, pedagógico e político pensar um ensino de História que incorpore a educação em temas sensíveis, promova indagações sobre os sentidos do passado e do presente, e remexa as concepções naturalizadas da formação da nacionalidade brasileira buscando ampliar o compromisso democrático das culturas juvenis.



Sobre o conferencista

Fernando Seffner é graduado em Geologia e em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Mestrado em Sociologia e Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação UFRGS (2003), com período de estudos junto ao Instituto de Medicina Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (IMS UERJ). Professor Associado III da Faculdade de Educação da UFRGS, Departamento de Ensino e Currículo. Docente e orientador junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) na linha de pesquisa Educação, Sexualidade e Relações de Gênero, com ênfase temática nas pedagogias de construção das masculinidades. Docente e orientador no Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA, polo UFRGS. Atua em pesquisas e orientações, investigando situações de vulnerabilidade e AIDS; conexões entre direitos humanos e políticas públicas de gênero e sexualidade, teorizações queer, interseccionalidade e marcadores da diferença. No nível de graduação dedica-se a disciplinas que envolvem o ensino de História e pesquisa as conexões entre experiência e aprendizagem da História, especialmente a partir da etnografia de cenas de sala de aula. É líder do Grupo de Estudos em Educação e Relações de Gênero GEERGE PPGEDU UFRGS e integrante da equipe do LISTHE Laboratório de Ensino de História e Educação FACED IFCH CAP UFRGS e do Núcleo de Estudos e Pesquisas em AIDS NEPAIDS USP, todos registrados no DGP CNPq. É Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq - Nível 2 - CA ED - Educação.

CONFERÊNCIA

Local: Auditório Pedro Calmon

De lagarta a borboleta: possíveis contribuições do pensamento de Michel Foucault para a pesquisa em ensino de história

Prof. Dr. Durval Muniz de Albuquerque Jr.

O uso que se faz, majoritariamente, do pensamento de Michel Foucault na área da educação, nos trabalhos que tratam do espaço escolar e do ensino têm privilegiado dados momentos de sua trajetória, de sua obra, notadamente aquela comumente nomeada de “genealogia do poder” e, mais particularmente, sua abordagem do poder disciplinar, o que tem contribuído para a emergência de uma espécie de niilismo no campo da educação. Nesse texto procurarei mostrar que o pensamento de Michel Foucault precisa ser tratado historicamente, precisa ser tratado em sua diversidade, que se podem fazer escolhas conceituais diversas, escolhas essas que podem permitir outras modalidades de pesquisa no campo da educação, do ensino, mais particularmente do ensino de história, utilizando o seu pensamento. Sob a continuidade do nome Michel Foucault esconde-se um homem e uma obra em constante transformação, em constante metamorfose e possibilidades infindas de inspiração para pesquisas.



Sobre o conferencista

Durval Muniz de Albuquerque Jr. possui Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual da Paraíba (1982), mestrado em História pela Universidade Estadual de Campinas (1988) e doutorado em História pela Universidade Estadual de Campinas (1994). Atualmente é professor permanente do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Pernambuco e professor titular da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Tem experiência na área de História, com ênfase em Teoria e Filosofia da História, atuando principalmente nos seguintes temas: gênero, nordeste, masculinidade, identidade, cultura, biografia histórica, produção de subjetividades e história das sensibilidades.

MESAS REDONDAS

MESA-REDONDA I

dia 26 de setembro – terça-feira – 17h30-19h30

Pesquisa em Ensino de História: balanço de uma produção.

Local: Auditório Pedro Calmon

- Dr. Mauro Cezar Coelho - UFPA;
- Dra. Sonia Regina Miranda - UFJF;
- Dra. Nadia Gaiofatto Gonçalves - UFPR;
- Mediadora: Dra. Warley da Costa - UFRJ

MESA-REDONDA II

dia 26 de setembro – terça-feira – 19h30-20h30

ABEH – desafios e perspectivas de uma associação.

Homenagem à professora Dra. Ernesta Zamboni.

Local: Auditório Pedro Calmon

- Dra. Marizete Lucini - UFS;
- Dra. Ilka Miglio de Mesquita - Universidade Tiradentes/UNIT;
- Dra. Ernesta Zamboni - Unicamp;
- Mediadora: Dra. Sonia Maria Wanderley - UERJ

MESA-REDONDA III

dia 27 de setembro – quarta-feira – 17h30-19h30

Redes que produzem pesquisa.

Local: Auditório Pedro Calmon

- Dra. Marieta de Moraes Ferreira - UFRJ/PROFHISTÓRIA;
- Dra. Maria Paula Gonzalez - UNGS/Argentina;
- Dra. Circe Bittencourt - PUC/SP;
- Dra. Helenice Aparecida Bastos Rocha - UERJ (mediadora)

MESA-REDONDA IV

dia 29 de setembro – sexta-feira – 14h-16h

Desafios de uma área de conhecimentos.

Local: Auditório Pedro Calmon

- Dra. Carmen Teresa Gabriel - UFRJ;
- Dr. Marcelo Magalhães - UNIRIO/CAPES;
- Mediador: Dr. Fernando Penna - UFF

GRUPOS DE PESQUISA EM DIÁLOGOS (GPD)

GPD I - DESAFIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA EM ENSINO DE HISTÓRIA

Local: Faculdade de Educação - sala 242

Quarta - 27/09

9h – 11h

**Imaginar e narrar o que poderiam ter sido:
a pesquisa conduzida pela escrita autoral**

• *Alexandre Rodrigues de Frias Barbosa*

A História e a ficção, tomadas como categorias humanas de expressão do mundo através de narrativas, neste trabalho foram entremeadas no âmbito da prática docente com a finalidade de se analisar a repercussão de tal aproximação para o ensino de História. Considerando ser o desafio para o pesquisador em educação articular as mais recentes discussões no campo da Didática da História e do ensino de História à prática cotidiana do docente da educação básica, a pesquisa apresentada foi baseada em atividades que envolveram a escrita autoral de contos historicamente contextualizados realizadas por estudantes das séries finais do ensino fundamental. Este trabalho busca apresentar estratégias de ensino que envolvam a intersecção entre escrita ficcional e História, e as apresenta como um modo de proporcionar o contato entre saberes escolares e não-escolares em proveito do amadurecimento da competência narrativa e da consciência sobre a historicidade da experiência humana. O resultado aponta para as possibilidades que se abrem no ensino de História quando a prática de ensino se concentra sobre o exercício espontâneo de configuração do enredo pelo educando, permitindo-lhe expressar livremente sua refiguração da realidade histórica estudada.

**Trajetórias Docentes (professores de História
escrevem capítulos de história profissional)**

• *Everardo Paiva de Andrade*
• *Hosana do Nascimento Ramôa*

Tornar-se professor de História: como se conta isso? Como se aprende a profissão e como se dá a inscrição dessa aprendizagem em uma história de vida? Em que medida a análise permite surpreender um saber da profissão – constituído, em transformação, em constituição – nas narrativas de professores de ofício? Como esse saber se articula com

a área disciplinar de formação, ultrapassando a disciplina rumo à compreensão de que os profissionais que emergem nessas narrativas se tornam responsáveis pela aprendizagem de seus alunos? O presente trabalho investiga a docência por intermédio de narrativas de formação de professores de História envolvidos em um programa de pós-graduação *stricto sensu*, advertidos com relação a uma concepção de disciplina escolar que inclui também a comunidade profissional encarregada de seu ensino. Partindo do pressuposto de que a escola e seus sujeitos produzem saberes originais (e não apenas reproduzem), os professores foram convidados a escrever o capítulo inédito e exclusivo do ensino de sua disciplina escolar, aquele que apenas cada um conhece, sob a forma de um memorial. Do ponto de vista metodológico, pretende-se evitar a localização pontual de expressões ou pequenas frases em resposta a questões prévias, valorizando as narrativas docentes e seus modos de expressão em unidades mais amplas. Assim, foram eleitos alguns eixos de leitura e análise dos memoriais, tais como narrativas (i) de vida, (ii) disciplinares, (iii) da profissionalidade, (iv) de autonomia, além (v) da emergência do próprio professor. As questões teóricas mobilizados no estudo procuram um modo de articular experiência, memória e narrativa, considerando o círculo hermenêutico, de Paul Ricoeur (1994), e o conceito de currículo como aprendizado narrativo, de Ivor Goodson (2008), cuja ênfase está na compreensão de que são “vidas que aprendem”, logo que há uma educação que se realiza dos professores articulada àquela que se realiza pelos professores. A abordagem eleita justifica-se na medida em que permite compreender teoricamente trajetórias de vida, formação e trabalho docente, além da possibilidade de subsidiar políticas públicas e partilhar e compreender o sentido da vida e da história nas práticas sociais. Uma compreensão de docência que emerge dessa perspectiva compreende a profissão como a continuidade de uma “longa conversa” (Oz e Oz-Salzberger, 2015), consigo mesmo e entre os pares, uma conversa de professores, para além da formação acadêmica de longa duração e das prescrições e normas provenientes de esferas como a política, o mercado e as instituições de produção científica. Se Lee Shulman (1987) tem razão ao afirmar que o ensino é desprovido de uma história da prática, cabe perguntar se, por outro lado, essa história da prática simplesmente não existe ou se talvez falte à investigação metodologias adequadas à escuta sensível das vozes dos professores, em suas conversas situadas bem ali, na fronteira entre o público e o privado. Nesse sentido, o aprendizado narrativo da profissão e o desenvolvimento de um saber profissional na docência parece associado à ultrapassagem de algumas dicotomias, tais como: gestão do conteúdo e gestão da classe, conteúdo e metodologia, disciplina e pedagogia, bacharelado e licenciatura, permitindo ir além de um olhar voltado para si mesmo ou para o conhecimento *stricto sensu*, em direção ao encontro com o outro, aquele outro inseparável do professor no contexto da educação e da profissão.

Palavras-chave: Docência, história de vida, narrativa, aprendizado narrativo, saber profissional

11:30 – 13:30

Currículo como espaço biográfico: conhecimento, sujeitos e demandas

• *Carmen Teresa Gabriel (coordenadora)*

O atual projeto tem como objetivo investigar os currículos escolares/ acadêmicos - entendidos como espaços-tempos de estruturação discursiva de uma ordem social desigual - tendo como foco as articulações entre os processos de produção do conhecimento reelaborado como objeto de ensino-aprendizagem e os processos de subjetivação docente e discente mobilizados em contextos de formação. A partir da análise de diferentes textos curriculares, em particular na área de História, focaliza os processos de significação/identificação que instituem, regulam e desestabilizam os indivíduos como sujeitos de conhecimento - professores e estudantes - tanto da educação básica como do ensino superior em meio às relações estabelecidas com o conhecimento disciplinarizado.

Escrita de material pedagógico para o ensino de história e educação para o patrimônio

• *Elizabeth Aparecida Duque Seabra*

O trabalho apresenta e discute duas práticas de produção coletivas de materiais pedagógicos resultantes das disciplinas Ensino de História I e II, ofertadas no segundo semestre de 2016, no curso de Licenciatura em História da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM. Os materiais foram planejados e confeccionados em sala de aula pelos graduandos com o objetivo geral de problematizar as visitas a dois museus da cidade de Diamantina, o Museu Tipografia Pão de Santo Antônio e o Museu do Diamante. Pretendo apresentar nessa comunicação a metodologia desenvolvida para a escrita de cada material pedagógico, as várias etapas da elaboração do trabalho, as concepções teórico-metodológicas, as pesquisas documentais escritas individuais e coletivas e a avaliação do processo desenvolvido. Os materiais produzidos, em formato digital, foram retornados aos setores educativos dos dois museus em questão e estão em discussão as possibilidades de seu uso junto às visitas escolares. Nos dois materiais o conhecimento sobre o patrimônio, a memória e a história foi produzido pelos estudantes, futuros professores, que conferiram sentidos aos objetos expostos nos museus e entenderam as mudanças na ordem temporal e na organização dos mesmos à medida que criavam e apresentavam outra visualidade para o patrimônio musealizado. Isso permitiu que as práticas de ensino-aprendizagem em história fossem entendidas como relevantes à medida que propunham reflexões teóricas e políticas voltadas às questões próprias ao mundo contemporâneo e eram materializadas pelo engajamento com práticas de atualização de conceitos e escrita da história pelos sujeitos das aprendizagens. A escrita dos materiais pedagógicos também se mostrou como um modo de ampliar o conhecimento produzido pelos estudantes na relação com as escolas. (Charlot, 2005; Lautier, 2011; Mattozzi, 2008; Pereira e Ricci, 2010; Fonseca e Silva, 2007). O grupo responsável pelo trabalho com o Museu Tipografia Pão de Santo Antônio decidiu elaborar um material em formato de um jornal impresso, para um momento pós-visita, com quatro atividades: caça-palavras, identificação de erros tipográficos,

leitura e interpretação de jornal de época, interpretação de objetos do acervo. No trabalho com o Museu do Diamante cada estudante escolheu um objeto e ficou responsável por pesquisar outras fontes bibliográficas e no próprio Museu, escrever uma problematização sobre o objeto que escolheu, confrontando-o a outra imagem, de modo a refletir sobre a temática da religiosidade ou escravidão. Esse material foi reunido no formato de fichas individualizadas utilizadas em sala de aula para a preparação ou avaliação da visita presencial com sugestões de uso ao final.

A análise dos materiais pedagógicos elaborados e da concepção de escrita presente nas escolhas apresentadas levou-nos à reflexão sobre os compromissos e a função do ensino de história como promotor de uma consciência histórica e de uma metacognição que amplia os processos de inserção do futuro professor na escola básica. Ao deslocar e propor uma montagem e desmontagem de discursos de textos escritos e iconográficos a partir de uma forma criativa e significativa de abordagem da lógica histórica, cria-se nos materiais uma possibilidade de prática educativa para além de um discurso da falta na formação inicial, ou da carência de seus profissionais e das condições socioculturais das escolas. Ainda que haja uma preocupação em apresentar o material sob um suporte atrativo, entendido como estratégia ou recurso, os dois materiais abordam os museus a partir da ótica de seus visitantes e não de sua institucionalidade, ou seja, trabalham como uma possibilidade de democratização do acesso à cultura. Ao invés de se ater à apresentação da cultura dos museus de forma canônica, profissional, apresentam possibilidades de uma poética de emancipação do visitante, uma visita que se faz como participação, não num ato de solidão e isolamento.

Palavras-chave: formação docente; produção de material pedagógico; educação para o patrimônio

O ensino de História e os museus: análise de uma experiência educativa realizada no Memorial Minas Gerais Vale

• *Luisa Teixeira Andrade Pinho*

Este artigo compõe uma das dimensões da pesquisa “Mediações pedagógicas acerca da cultura afro-brasileira em espaços não escolares: análise de experiências educativas realizadas no Memorial Minas Gerais Vale” que está sendo realizada no Centro de Pesquisa e no Programa de Pós-Graduação da FaE/UEMG. Ela investiga a aprendizagem de História em museus a partir de visitas escolares, com foco na construção discursiva sobre a cultura afro-brasileira ao longo da História do Brasil. Estabelecemos como foco as visitas educativas realizadas em uma instituição museal de Belo Horizonte: o Memorial Minas Gerais Vale. Caracterizado como museu de experiência, ele traz a cultura e as tradições mineiras do século XVIII ao século XXI contadas de forma original e interativa a partir de trilhas. Por levantar temas de relevância sobre as relações étnico-raciais no país, elegemos a trilha “Africanidades e Memória” como objeto de análise. A hipótese aventada neste trabalho é a de que os museus são espaços propícios para ensinar e aprender História. Advogamos que o patrimônio cultural contribui potencialmente

na formação histórica, visto que permite dar consistência às informações e abstrações dos textos históricos e porque constrói a percepção e a visão histórica do território e do mundo. Ademais, os objetos da cultura material são portadores de informações sobre costumes, técnicas, condições econômicas, ritos e crenças de outros tempos que podem trazer para o presente dos visitantes realidades ausentes ou presentes em outras temporalidades através dos vestígios que persistiram à revelia do tempo. Ancoramos nossas análises nos estudos de autores que publicaram trabalhos que problematiza[ra]m o ensino e a aprendizagem em espaços de cultura, mais especificamente nos museus: Mario Chagas; Francisco Regis Ramos; Nestor Canclini e outros: Junia Sales, Lana Siman, Marta Abreu, entre outros. Além destes, lançaremos mão de estudos no campo da historiografia revisionista da escravidão e da história da África (Costa e Silva, 2006; 2012; Lara, 1888; Paiva, 2001; Slenes, 1999).

Nesse artigo analisamos um ciclo de atividades elaborado pelo grupo da pesquisa e desenvolvido em uma sala de aula do EJA da rede estadual de Minas Gerais por uma professora de História da equipe. O ciclo de atividades contou com uma oficina de sensibilização que relacionou a temática africana com o potencial educativo dos objetos da cultura material, seguida de visita à trilha “Africanidades e Memória” e finalizada com uma aula de debate sobre as aprendizagens e saberes mobilizados na visita. Todas essas etapas foram registradas em áudio pelos bolsistas de iniciação científica.

Os objetivos que guiaram as análises foram: 1) Identificar os saberes e representações sobre a cultura afro-brasileira que foram construídas pelos visitantes (professores e alunos) e arte educadores ao longo da trilha; 2) Analisar em que medida a oficina de sensibilização influenciou o modo como os alunos dialogaram com os objetos; 3) Investigar o processo de construção de conhecimento histórico nos museus, realizado por meio das interações entre sujeitos, no compartilhamento de sensações, descobertas e valores, mediados por objetos da cultura material e pela ação do educador de museu e/ou professor.

Nossas análises mostraram que a visita permitiu que os alunos se deslocassem no tempo produzindo sentido às suas experiências passadas por meio do diálogo com os bens culturais em suas dimensões materiais e simbólicas. Além disso, as experiências e os saberes do cotidiano dos alunos de influências africanas foram ressignificados no processo de diálogo com as experiências encenadas no Memorial. Saltou aos olhos a importância das experiências em museus para as aprendizagens de História e para o desenvolvimento do raciocínio histórico.

15h-17h

Desafios e tensões na abordagem da História recente no âmbito do PNL

• *Flávia Caimi (coordenadora)*

Pela sua importância e dimensão no cenário educacional brasileiro, o Programa Nacional do Livro Didático tem o mérito de submeter a produção didática a processos avaliativos sistemáticos e sólidos, contribuindo para a melhoria da qualidade dos livros didáticos

que se destinam aos níveis fundamental e médio em instituições públicas brasileiras. No estudo ora proposto intenta-se analisar os caminhos recentes deste Programa de Estado, sistematizar algumas de suas principais contribuições e avanços, e apontar fragilidades e desafios no momento em que o país vive um contexto político-educativo marcado por fortes disputas em torno de ideias quanto ao que, do passado, é válido e legítimo ensinar às novas gerações, ocasionando litígios públicos pelas tentativas de domínio da memória coletiva.

Ensino de História: leituras de um campo de pesquisa

- *Antonio Simplicio de Almeida Neto*
- *Elaine Lourenço*

Nas últimas cinco décadas o ensino de história vem se constituindo como campo profícuo de pesquisas no Brasil, notadamente a partir dos anos 1980, o que se traduz na profusão de encontros, simpósios, seminários e publicações diversas que se enraízam em programas de Pós-Graduação e grupos de pesquisa sobre o tema. É sintomático que, desde fins dos anos 1970, a “Associação Nacional dos Professores Universitários de História” tenha aberto a filiação e participação aos professores de história da educação básica. Da mesma forma, observa-se a existência de uma comunidade internacional de pesquisadores que compartilha o objetivo de consolidar a área do Ensino de História como um campo de conhecimento e de investigação específico. Contudo, paradoxalmente, também crescem os questionamentos à legitimidade e ao espaço dessa disciplina no currículo escolar da Educação Básica.

As várias iniciativas de balanço sobre as pesquisas acerca do ensino de história no Brasil não representam uma forma consensual de explicar como se constituiu e tem se ampliado esse campo de pesquisa no Brasil, revelando distintas interpretações sobre esse processo e formas singulares de compreender o próprio papel da pesquisa no ensino de história. Disputas simbólicas, apresentam-se fortemente marcadas por divergências e tensões em torno da memória sobre o campo, além da decisiva influência de processos relacionados à globalização ou hibridização cultural que afetam as pesquisas em âmbito internacional.

O trabalho aqui proposto refere-se a projeto de pesquisa interinstitucional (CNPq processo nº 471240/2014-1) envolvendo professores dos departamentos de História da UNIFESP, UEPG e UFRN vinculados ao Grupo de Pesquisa CNPq “Memórias e Escritos do Ensino de História”, cujo propósito é investigar os processos de constituição do campo do ensino de história nas últimas cinco décadas no Brasil e mapear como se configuraram as dinâmicas de sua delimitação “territorial” de pesquisa a partir de registros diversos, enfatizando aspectos históricos e socioculturais com destaque para suas origens e transformações, a constituição de sua comunidade, os programas de pesquisa, os eventos, as publicações e os projetos, suas relações com a formação dos professores e as formas de intervenção nas políticas educacionais da Educação Básica. Como objetivos definimos: mapear alguns dos principais pesquisadores desse campo no Brasil; efetuar o levantamento de sua obra; coletar suas narrativas orais; observar suas contribuições, ten-

dências e transformações; produzir um banco de obras e relatos orais organizados em três polos de pesquisa localizados em São Paulo (UNIFESP), Paraná (UEPG) e Rio Grande do Norte (UFRN). Considerando os objetivos propostos, optou-se pela utilização de metodologia e corpus documental que possibilitem uma adequada visão sobre o tema, referida, notadamente, na coleta de relatos orais dos pesquisadores, entendidos como representações que se voltam para sua trajetória e obra pelos recursos da memória, revelando significados atribuídos, valorando eventos e lutas, suprimindo sujeitos e conflitos, expondo seu entendimento sobre a existência e constituição do campo de pesquisa de ensino de história, aspecto a ser destacado nessa apresentação. Desta forma, o presente trabalho espera contribuir com o debate do “Grupo de Pesquisa em Diálogo” por meio da análise de algumas das entrevistas realizadas com alguns pesquisadores de São Paulo, buscando explorar tanto seu papel individual e institucional, seus pontos de convergência, de divergência e possíveis interpretações em relação à formação, ou não, de um campo de pesquisa no Ensino de História.

Práticas do ensino da história no cotidiano: um olhar

• *Maria Paula Gonzalez*

Normalmente, o ensino da história é analisado a partir dos documentos políticos (leis educativas, parâmetros curriculares) ou das fontes pedagógicas (livros didáticos, materiais escolares, etc.). Sob esse olhar externo, as práticas são consideradas como aplicação ou transposição disso que é produzido fora das salas de aula. Em consequência, elas são avaliadas pela sua adesão ou distância do prescrito ou sugerido nos textos.

O resultado, quase sempre, é negativo: os parâmetros curriculares são modificados, novos livros didáticos são editados, novas sugestões didáticas são publicadas, mas as práticas não mudam e as aulas não são transformadas. Aquilo que caracterizaria as práticas seria, então, a rotina e a repetição. Contudo, essa representação das práticas não é só consequência das fontes utilizadas, mas também de uma perspectiva que desconhece a historicidade, a natureza situada e plural delas e que ignora o seu caráter produtivo e a necessária combinação entre mudança e conservação no cotidiano. Neste trabalho vou propor outro olhar possível sobre as práticas dos professores de história, que tenta se aproximar a elas desde a escola e que faz isso partindo das noções da “cultura escolar” – da história da educação - e da “invenção do cotidiano” – da historiografia -. Deste modo é possível perceber como as reformas são lidas pelos professores e por que algumas inovações são introduzidas, reformuladas, rejeitadas ou deformadas; por que algumas tradições permanecem e transformam-se para persistir; por que e como os docentes inventam outras práticas para lidar com as mudanças.

Nesta perspectiva, e a partir dum caso, o trabalho mostrará tanto os diversos elementos que convergem na conformação das práticas docentes quanto um conjunto de saberes e fazeres (produto do saber-fazer docente) cotidianos das aulas de história. Assim, são indicados:

- o contexto, com espaços e tempos diversos (sócio histórico, local, escolar, institucional, da sala de aula) com coordenadas e com os sujeitos que fazem a sua construção no cotidiano;
- a proposta oficial (leis e parâmetros curriculares) que é lida, traduzida e reinterpretada pelos docentes;
- os estudantes que, com suas sensibilidades, interesses, indiferenças, consumos, representações, expectativas e perguntas, desafiam ao docentes;
- a materialidade dos livros didáticos e de outros materiais digitais, visuais, audiovisuais, multimídias que constroem saberes e imaginários de história;
- os professores, com as suas biografias, formações, leituras, representações, memórias, posicionamentos políticos, e expectativas em diálogo (com outros colegas, com as comunidades educacionais nas quais eles trabalham, com seus estudantes);
- o saber-fazer dos professores com o qual desenvolvem estratégias e táticas diversas, contingentes e situadas, que dão conta da mobilidade plural de interesses e “artes de fazer” e com o qual podem combinar elementos recorrentes, latentes, emergentes e re-emergentes no ensino da história, com permanências e mudanças.

Quinta - 28/09

9h – 11h

Exames de admissão ao ginásio e o ensino de história do Brasil (décadas de 1930-1970) - financiada pelo (CNPq - Processo: 310995/2015-9).

• *Cristiani Bereta (coordenadora)*

O objetivo desse projeto é investigar os exames de admissão ao ginásio e as práticas culturais a eles relacionadas - como o ensino de história do Brasil, práticas de leitura e de escrita -, no período de 1931 a 1971. A ideia é pensar tanto a história do Brasil prescrita e dada a ler aos estudantes e professores do período quanto suas ressonâncias entre esses sujeitos, em particular, e entre a sociedade de modo geral.

História do Brasil como saber escolar: práticas de leitura e de escrita (décadas de 1940-1950)

• *Cristiani Bereta da Silva*

• *Luciana Rossato*

Nas 1930 e 1940 - com ressonâncias importantes observadas nas décadas seguintes – a escrita e o ensino de uma história do Brasil passam a ocupar importante papel nas preocupações de intelectuais e políticos brasileiros. Com o recrudescimento do

nacionalismo observado após a Revolução de 1930 e, mais especialmente, no Estado Novo (1937-1945), o antigo diagnóstico de que a ausência de sentimento patriótico impunha riscos à unidade nacional se articulava a um amplo projeto político que pretendeu atingir diferentes setores do país, entre eles o educativo. Nesse movimento, a preocupação em se construir e consolidar uma dada consciência nacional colocou questões como identidade e nação no centro dos debates das reformas educacionais, permitindo que a história do Brasil como saber escolar alcançasse relevo em diferentes atividades privilegiadas nas escolas primárias e secundárias. A formulação das leis Francisco Campos, 1931, e Gustavo Capanema, 1942, teve impactos significativos na organização dos saberes escolares no período, pois ambas visaram conferir organicidade ao secundário. A criação da Comissão Nacional do Livro Didático, em 1938, ligada ao governo federal e responsável pela avaliação dos manuais escolares destinados aos cursos primário e secundário, também contribuiu para a delimitação e legitimação dos saberes que deveriam ser ensinados às crianças e jovens em idade escolar. Neste contexto observa-se também o crescimento das publicações didáticas destinadas ao secundário – e a preparação dos exames de admissão ao ginásio, após 1931 –, que participou do processo de organização dos saberes escolares de modo importante, ao selecionar conteúdos a serem cobrados nas provas, entre eles, os de história do Brasil. O objetivo da proposta aqui apresentada é analisar a constituição da história do Brasil como saber escolar nas décadas de 1940 a 1950, especialmente considerando as práticas de leitura e de escrita. A análise considerará tanto documentos normativos que prescreviam o que deveria ser ensinado, tais como: legislação vigente; relatórios das escolas secundárias referente aos exames de admissão; sínteses dos conteúdos de história do Brasil selecionados nos livros de exames de admissão, publicados e que circularam no período de vigência dos exames e também documentos não normativos, que podem informar as seleções e formas de apropriações dessas prescrições, como por exemplo: provas escritas realizadas por estudantes, bem como livros de memória e narrativas postadas em *blogs*. A análise desse conjunto de documentos considerará a diversidade de suportes e mobilizará diferentes conceitos e categorias num exercício que também supõe uma necessária variação de escalas. Nessa direção serão utilizadas principalmente as categorias de cultura escolar; cultura política, cultura histórica e cultura escrita. Também serão mobilizados os conceitos de representação e apropriação. Acredita-se que a análise desse conjunto amplo e variado de documentos possibilite a compreensão dos mecanismos de seleção de conteúdos de história do Brasil, situados entre a tradição e disputas no período histórico selecionado. De igual maneira espera-se que se possa fornecer indícios sobre os diferentes usos dos livros dos exames de admissão, das práticas de leitura e de escrita. A ideia é dotar de inteligibilidade dimensões do saber histórico escolar e das práticas escolares no que concerne o ensino de história do Brasil.

Palavras-chave: ensino de história do Brasil, práticas de leitura, práticas de escrita

Memórias de Professores de História sobre a Ditadura Civil-Militar na Bahia (1970-1980)

• *Celia Santana Silva*

Esse resumo é parte da pesquisa de doutoramento que vem sendo desenvolvida no Programa de Pós Graduação em História na UDESC, e tem como objetivo geral analisar o processo de expansão do Ensino Superior na Bahia. Fazendo uso da metodologia da História Oral, as discussões sobre memória individual não podem ser compreendidas sem sua relação com a memória coletiva, entendida como uma memória que opera em dois níveis: seleção e esquecimento e, que se percebe o indivíduo a partir de suas experiências individuais e sociais, estes elegem memórias para lembrar e, entretanto, outras são esquecidas ou silenciadas (HALBWACHS, 1990). As entrevistas possibilitam problematizar as memórias, as histórias e as lembranças de tempos vividos, de vivências compartilhadas. A partir dessa perspectiva, esse texto apresenta, de forma parcial, as memórias que as professoras de História possuem sobre o período da ditadura civil militar em relação à educação e, em certa medida, também em relação ao seu espaço de sala de aula e sobre o ensino de História. Foram realizadas 06 entrevistas informais e formais, no entanto, para este espaço, trazemos, sobretudo, uma experiência com a metodologia da História Oral (ALBERTI, 2005), reflexões teóricas sobre memória levantadas por ocasião da realização das primeiras entrevistas. Como a pesquisa encontra-se em andamento, os resultados são parciais, mas possibilitam reflexões acerca da História do Ensino de História na Bahia, bem como a participação das mulheres, professoras de História que encamparam as lutas pela democratização no País contra o regime civil-militar, e em certa medida, contra o “entulho autoritário” encastelado nas Universidades Brasileiras e Baianas. Além disso, é desafiador perceber como o exercício da escuta possibilita reflexões acerca da prática docente, pois a cada diálogo, e/ou entrevista realizada, os professores/as reafirmam que os desafios do ser e fazer-se professor/a de História é cotidiano.

O tempo histórico nas narrativas da Ditadura Militar Brasileira nos livros didáticos de história

• *Luiza Rafaela Bezerra Sarraff*

O tempo histórico é um tema que para muitos historiadores não precisa ser discutido. O processo de construção do historiador passa pela introjeção e naturalização do tempo histórico. Por isso muitos acreditam que ele não precisa ser debatido. Mas sim, ele precisa ser analisado, para que possamos refletir de forma plena sobre nosso ofício e nosso estar no mundo. Afinal, o historiador também é um homem de seu tempo. Diversos autores buscaram construir e conceituar o tempo histórico, porém todas essas concepções servem para constatar que o tempo histórico é um tempo múltiplo. Não existe uma unidade nas formas de pensar o tempo histórico, assim como a História. Talvez a única homogeneidade que se possa observar seja o fato de que, em geral, todos os autores que propuseram a pensar o tempo histórico perceberam as dimensões temporais – passado, presente e futuro – como

elementos que por fazerem parte da vida humana, também fazem parte da reflexão histórica. Portanto, entendemos que o tempo e, principalmente, o tempo histórico deva ser enxergado como elemento chave no ofício histórico. Porém, precisamos levar em consideração que a História não é um âmbito restrito exclusivamente a academia. A História também se constrói no cotidiano e, principalmente, na escola. Dessa forma, quando pensamos o âmbito da história escolar, nos questionamos: como o tempo histórico é apresentado aos alunos? Lana Mara de Castro Siman no artigo “A temporalidade histórica como categoria central do pensamento histórico: desafios para o ensino e aprendizagem” discute e defende a importância do ensino de História ao longo do desenvolvimento cognitivo das crianças. A autora acredita que o desenvolvimento das temporalidades históricas nas crianças é elemento fundamental para a formação de um pensamento crítico e para o engajamento social dos sujeitos históricos. Siman destaca os aspectos cognitivos da importância do tempo histórico na formação dos alunos, porém, consideramos que este aspecto não é suficiente para explicar a complexidade da relação ensino de história e tempo histórico. Acreditamos que esses elementos ajudam a explicar apenas uma parte desta questão. Considerando tal perspectiva, acreditamos que a função da História e do ensino de História na escola deve ser o de criar uma consciência histórica que colabore para que o indivíduo possa ter a capacidade de se orientar temporalmente em sua vida. Uma afirmação como esta faz com que aumentemos nosso campo de percepção com relação a importância da relação tempo e ensino, pois agregamos valores cognitivos, funções sociais e pessoais na mesma discussão. Portanto, considerando a relevância do desenvolvimento do tempo histórico no âmbito escolar, o presente trabalho visa compreender melhor o tratamento temporal dado ao tema “Ditadura Militar Brasileira” nos livros do 9º ano inseridos em coleções que foram aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático do ano de 2011. Para a análise de tal objeto, partimos da compreensão dos livros didáticos como um objetos culturais complexos (BITTENCOURT, 2004, p. 299) e como suportes privilegiados que condensam a narrativa histórica que tem como principal matéria-prima o tempo, neste artigo utilizaremos um aprofundamento da teoria de Reinhart Koselleck, que busca compreender de forma mais detalhada a relação entre tempo e história: os estratos do tempo.

11:30 – 13:30

**Investigando o discurso em defesa de uma “escola sem partido”:
ameaças a um projeto de educação democrática**

• *Fernando Penna (coordenador)*

O presente projeto visa investigar o discurso em defesa de uma “escola sem partido”, analisando esse termo como o ponto nodal de uma formação discursiva reacionária que extrapola a atuação do movimento homônimo. O principal referencial teórico da pesquisa será a discussão de Gert Biesta sobre o conceito de “educação democrática”, o debate sobre o modelo agonístico de democracia proposto por Chantal Mouffe a

teoria do discurso elaborado por esta última em parceria com Ernesto Laclau. A principal hipótese da pesquisa é que existe uma contradição entre as propostas de uma educação democrática e de uma escola sem partido.

A produção de séries televisivas e as potenciais fendas para o letramento crítico-genético.

• *Maurício dos Santos Ferreira*

O ensino de história é pensado com maior frequência atrelado ao espaço profissional escolar. Entretanto, a formação do pensamento histórico tem seu início fora do controle desta instituição. Desenvolvemos nossa consciência histórica quando estabelecemos vínculos implicativos entre ideias de passado e presente; quando nos valemos das experiências, partilhamos socialmente repertórios, interpretamos e, a partir de então, orientamos nossas escolhas e entendimentos de mundo. Os processos formativos de consciência histórica podem ocorrer quando convivemos socialmente com nossos familiares, amigos e vizinhos, ou seja, durante as atividades mais corriqueiras e cotidianas de nossas vidas. Tal desenvolvimento é determinante para a forma como pensamos com história e, fundamentalmente, é relevante para o letramento histórico que ocorre dentro e fora do espaço escolar.

Hoje, as novas tecnologias de comunicação no mundo ocidental constituem-se como mediadoras das interações e percepções humanas. As linguagens audiovisuais constituem-se como narrativas de passado que exercem influência direta de fora para dentro da noosfera escolar. As séries históricas, em especial as veiculadas pela televisão, criam carências interpretativas que são levadas para as salas de aula pelos discentes, o que interfere indiretamente no processo ensino-aprendizagem. Essas narrativas audiovisuais de passado se sobrepõem às narrativas de história curricularmente ensinadas. As séries televisivas históricas têm um potencial inerente de provocação de letramento histórico. No entanto, para que tais narrativas cumpram um papel pedagógico mais comprometido com critérios reflexivos de letramento histórico, os seus processos produtivos devem ser fruto de consciente estudo sobre as possibilidades de produção de sentido que levem ao aprimoramento crítico-genético da consciência histórica do público. Geralmente, os regimes narrativos audiovisuais provocavam ou propõem – por hábitos expressivos de gênero – formas de letramento histórico, sem que haja reflexão criteriosa sobre o quanto se comprometem com a configuração de consciências históricas específicas. Quem produz filmes raramente desenvolve reflexão sobre os regimes de sentido de tempo histórico que provoca com o pacto audiovisual que propõe; por outro lado, a produção acadêmica sobre ensino de história e teoria raramente se dedica às possibilidades de ações propositivas efetivamente reflexivas sobre regimes de sentido de tempo histórico por meio de recursos comunicativos audiovisuais. Desta forma, essa comunicação propõe explorar as fendas e possibilidades de interferência de atuação de um historiador em um set de produção de séries televisivas como forma de promover o letramento crítico-genético por meios audiovisuais.

Ensino de História e Educação Histórica: entre pontes e aporias para a pesquisa

• *Marcus Leonardo Bomfim Martins*

Fazer pesquisa é inserir-se em um campo, entendido aqui como “um microcosmo social dotado de certa autonomia, com leis e regras específicas, ao mesmo tempo em que influenciado e relacionado a um espaço social mais amplo. É um lugar de luta entre os agentes que o integram e que buscam manter ou alcançar determinadas posições” (PEREIRA, 2015, p. 341). Como afirma Bourdieu, “é um campo de forças e um campo de lutas para conservar ou transformar esse campo de forças” (BOURDIEU, 2004, p. 22-23). Explorando a força do significante “luta” presente na formulação de Bourdieu, considero que produzir pesquisas que tenham como objeto a dimensão educacional do conhecimento histórico tem sido singularmente disputado pelos campos (ou seriam microcampos?) do Ensino de História e da Educação Histórica. Nesse sentido, a proposta que aqui se faz é explorar as eventuais especificidades de cada um desses (micro)campos no que se refere aos seus pressupostos teóricos e as interlocuções que daí decorrem, com especial atenção às relações com a Teoria da História e com a Educação que concorrem para suas estruturações epistemológicas; aos seus contextos de emergência como lócus de produção de conhecimento; às abordagens metodológicas priorizadas; e às constituições de seus corpos empíricos. Para construir esse empreendimento, recorrerei a autores e autoras mais próximos do Ensino de História, como Ana Maria Monteiro, Carmen Teresa Gabriel, Circe Bittencourt, Helenice Ciampi e Fernando Penna, e outros mais ligados à Educação Histórica, como Maria Auxiliadora Schmidt, Luis Fernando Cerri, Rafael Saddi Teixeira, Isabel Barca e Marília Gago, dentre outros.

Reconhecendo que as discussões não se esgotam nesses autores, mas que suas obras constituem-se como referências, é imperioso esclarecer que tal proposta de problematização não tem interesse de definir qual desses (micro)campos tem a forma mais correta, legítima ou verdadeira de se abordar os temas relacionados à dimensão ensinável da História, mas buscar pontes e aporias entre eles que permitam avançar qualitativamente as pesquisas que se situem nesta interface, concorrendo assim para o desenvolvimento desta área do conhecimento.

A postura epistêmica que orientará a análise que aqui se propõe fazer é pautada em uma abordagem discursiva na pauta pós-fundacional, com destaque para as produções de Ernest Laclau, Chantal Mouffe, Oliver Marchart, que radicalizam as críticas às leituras essencialistas do social e valorizam a contingência na produção de fechamentos necessários e impossíveis de uma determinada ordem social. Em relação ao objeto de estudo que serve de interseção entre os referidos (micro)campos, as teorias de Paul Ricoeur, que valoriza a narrativa e as temporalidades na configuração do conhecimento histórico, e de Jörn Rüsen, a partir do conceito de Consciência Histórica, orientarão a problematização anunciada.

A hipótese central desse estudo, que faz parte de um doutoramento em andamento, provisoriamente intitulado como “Ensino de História e Avaliação: o que tem sido considerado ‘aprender História’”, é que as disputas entre esses (micro)campos estão diretamente relacionadas a formação de cadeias equivalenciais, nas quais se articulam e se deslocam

ênfases sobre a primazia de elementos da História ou da Educação, na configuração de uma Didática da História, que tem como objeto de estudo, segundo Tutiaux-Guillon (2011, p. 15) “os conteúdos, os objetivos, e as práticas do ensino e do aprendizado da história”.

Entre historiografia e ensino de história: pensando a elaboração da cultura histórica dos jovens municípios da Baixada Fluminense

• *Claudia Patrícia de Oliveira Costa*

As emancipações políticas de Belford Roxo, Queimados, Japeri e Mesquita, ocorridas ao longo das duas últimas décadas do século XX, inscrevem-se no contexto da explosão de reivindicações de reformas e discussões sobre o funcionamento do sistema federativo, em especial as relações entre municipalidades e instâncias estaduais e nacionais. Esse panorama se potencializa com a extinção do bipartidarismo dos tempos de ditadura colocando, no cenário político, novos partidos que se envolveram em acirrada disputa por áreas de influência no estado do Rio de Janeiro. Esse é um tema recém explorado pela historiografia acadêmica, ancorando-se fortemente no diálogo entre a história e outras ciências humanas. Porém, esse não é o único tipo de escrita da história que nos chama a atenção. Identificamos, ainda, a forma de escrita da história memorialista, produzida por historiadores amadores ou não, que tende ao enfoque do referido local sob perspectiva linear, orientada para o progresso do indivíduo e/ou da região, não raro abarcando um corte cronológico muito extenso. Trata-se de um tipo de historiografia voltada para um público mais amplo que aquele circunscrito aos centros de pesquisa universitária. Entretanto, muito mais do que a mera oposição binária entre essas duas formas de escrita da história, observamos que ambas nos oferecem elementos que nos permitem entrever o processo de formação da cultura histórica nessas cidades. Entendemos a cultura histórica como um conjunto de manifestações que exprimem as concepções de passado que permeiam a relação de uma sociedade e sua história. Destacamos que essa relação presente/passado se estabelece em uma ação comunicativa ancorada em quatro elementos: emissor, mensagem, meio e receptor. Dessa forma procuramos, nas formas de narrativas historiográficas que abordam as últimas emancipações ocorridas na Baixada Fluminense, identificar os locais de fala de seus emissores e receptores e analisar as mensagens difundidas por elas. Ao nos debruçarmos sobre os diversos registros, sejam eles produzidos em âmbito acadêmico ou voltados para o público mais amplo, nos questionamos sobre os impactos que tais narrativas exercem na formação de professores e na sua prática em sala de aula, considerando esta, como *locus* privilegiado para a construção da cultura histórica. Dessa forma, não só discutimos a produção historiográfica, quer acadêmica ou massiva, como também as formas de apreensão da história local na escola, por parte de professores e estudantes, constituindo-se em um terceiro tipo de historiografia: aquela escolar. A historiografia escolar pauta-se em orientações pedagógicas definidas em função dos diversos níveis de formação discente. Desse modo, ao analisarmos a construção da cultura histórica em âmbito escolar, ampliamos a gama de textos passíveis de discussão e pensamos em outras narrativas produzidas no intuito de balizar a prática docente. Dentre tais narrativas, destacamos parâmetros curriculares disciplinares

e materiais didáticos instituídos pelas esferas federal, estadual e também municipal. A análise desses documentos nos leva a pensar a respeito dos processos que perpassam a produção e difusão dos saberes docentes, mobilizados pelos professores em sua atuação na Educação Básica. Nessa perspectiva, interessa-nos analisar as tensões advindas das imbricações entre os saberes disciplinares e curriculares na formação do professor habilitado a lecionar nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Dito de outra forma: ao entendermos o caráter plural dos saberes docentes, buscamos jogar luz sobre como são mobilizados, em sala de aula, os marcos curriculares oferecidos pelos documentos anteriormente citados, bem como os conhecimentos adquiridos na formação docente inerentes à história enquanto disciplina. Assim, no entrecruzar dessas diversas formas de narrativas, pretendemos esboçar um panorama sobre a conformação da cultura histórica dessas municipalidades, a partir de sua emancipação política.

15h – 17h

Ampliar a compreensão sobre o passado: diálogos entre a história ambiental e o ensino de história

• *Wesley Oliveira Kettle*

Esta comunicação pretende apresentar algumas contribuições para o ensino de história a partir do campo da história ambiental, considerando nossa experiência com professores do ensino básico na cidade de Ananindeua (zona metropolitana de Belém-PA), no âmbito do projeto de pesquisa 'História e educação ambiental nas escolas de Ananindeua' financiado pelo CNPq. Nesse contexto reconhecemos os desafios teórico metodológicos da pesquisa em ensino de história que busca analisar a incorporação efetiva do tema ambiental nas aulas de história. Demonstraremos qual a percepção desse grupo de professores em relação à incorporação da perspectiva ambiental para a compreensão do passado, considerando que o contexto amazônico, onde se encontram os docentes e discentes envolvidos, mobiliza uma série de questões em torno da temática ambiental e ecológica. A partir desse ponto, nossa intenção é demonstrar de que maneira os estudos no campo da história ambiental podem contribuir para um ensino de história que compreenda o passado de maneira mais ampla, considerando a natureza não como um cenário estático, mas um componente fundamental para que o aluno compreenda a complexidade dos fatos históricos, dialogando com o currículo e a didática próprios do ensino de história. Ao longo da década de 1960, identificamos uma crescente preocupação sobre o debate em torno do meio ambiente nos Estados Unidos. Esse interesse pôde ser percebido não apenas no âmbito acadêmico, mas também em outras áreas dessa sociedade. O avanço tecnológico desse período histórico está intimamente ligado a esse aumento das inquietações a respeito da degradação ambiental e suas consequências. Em 1960, por exemplo, o primeiro satélite meteorológico de órbita terrestre baixa é lançado. No

ano seguinte o cosmonauta Yuri Gargarin se torna o primeiro homem a viajar pelo espaço. Esses avanços tecnológicos, além dos conflitos políticos que estavam ocorrendo nesse período, contribuíram para que a comunidade científica ampliasse seus questionamentos sobre a relação entre os seres humanos e o meio ambiente. Nesse cenário, em 1962, a bióloga marinha e ecologista Rachel Carson publica sua obra intitulada “Silent Springs”. Em sua obra, Carson debate a questão da utilização de pesticidas e tenta alertar sobre as consequências de ações humanas danosas sobre o meio ambiente. A obra de Rachel Carson ajuda no lançamento do movimento ambientalista e no crescimento das discussões sobre uma consciência ambiental. Ainda na década de 60, no ano de 1965 na Universidade de Keele na Inglaterra, a expressão Educação Ambiental aparece pela primeira vez (RAMOS; FELLINI, 2008) na Conferência de Educação. Nesse contexto, o debate sobre questões envolvendo o meio ambiente se amplia, tornando-se cada vez mais presente em Congressos e Conferências ao redor do mundo. As mais importantes universidades não ficaram alheias ao debate sobre o impacto das ações humanas na natureza, suscitando importantes discussões que invariavelmente tensionavam diante dos interesses de exploração dos grandes capitalistas. Áreas como o direito, engenharia, sociologia e filosofia passaram a incorporar o tema do meio ambiente como parte de suas discussões. A história também não ficou alheia a esse processo. Na década de 1970 podemos observar o desenvolvimento do campo da história ambiental (WORSTER, 1991) nos Estados Unidos, buscando, de maneira sistemática, institucionalizar o debate em torno do meio ambiente, reconhecendo que em outros centros de estudo histórico em alguma medida isso também estava sendo desenvolvido. Desde a década de 1970 a academia, no que diz respeito à disciplina de história, se interessa pela temática do meio ambiente, mas até os dias atuais muitos professores do ensino básico acreditam que a relação entre história e natureza é nova.

Ensino de História e Nova História Indígena: desafios para a docência

• *Valeria Maria Santana Oliveira*

No trabalho cotidiano no ensino de história percebemos sérias dificuldades por parte dos alunos em compreenderem o fato de que os indígenas, assim como qualquer outra sociedade, possuem uma cultura dinâmica, ou seja, que se modifica ao longo do tempo. No caso do estado de Sergipe, Brasil, temos os índios Xokó, habitantes da Ilha de São Pedro no município de Porto da Folha, cuja trajetória de expulsão/ diáspora/retomada de suas terras, plasmou uma cultura híbrida, decorrente do intuito de resistir, transgredir e subverter a dominação. Estas práticas se configuram numa pedagogia decolonial, pois são estratégias, práticas e metodologias de luta, rebeldia, organização e ação que tem por objetivo resistir ao imperialismo ideológico sobre eles exercido, a partir do processo de colonização que persiste até a atualidade. Os Xokó, assim como os demais povos indígenas, devem ser compreendidos como protagonistas, posto que não se resumem a meras vítimas do processo colonizador. Estas e outras questões são atualmente levantadas pela Nova História Indígena,

que busca considerar a perspectiva e as interpretações dos próprios índios, pois, mesmo diante de todo um processo violento, não podemos reduzir a dinamicidade histórica à violência dos brancos. Apesar das imposições, as sociedades indígenas, de várias formas diferentes, visto que são distintas, “criam, interpretam, agem e vivem” (WITTMANN, 2015). Assim, onde outrora se estabeleceu uma educação colonizadora, imposta sob a perspectiva do colonizador europeu de mentalidade etnocêntrica, instituiu-se a partir do século XX uma pedagogia decolonial. Sobre isto, Walsh (2013) denomina de pedagogias decoloniais (sem o “s”) estratégias, práticas e metodologias de luta, rebeldia, organização e ação, que os povos originários e os africanos e africanas empregaram para subverter a dominação colonial. Percebemos que as visões atuais sobre as culturas indígenas, em sua maior parte impregnadas de estereótipos preconceituosos, são resultado de algumas deficiências existentes em nossa educação. Nossos cursos de formação de professores têm uma grande parcela de contribuição para este cenário, visto que, ainda percebemos no cotidiano escolar, práticas pedagógicas que reproduzem visões equivocadas sobre os povos originários. Além disso, falta à maioria dos professores a percepção de que a questão indígena é um tema atual, e que precisa ser não somente abordado, mas problematizado em sala de aula. A percepção de que os índios podem dispor de escolas em suas aldeias, ser alfabetizados em suas próprias línguas e por meio de processos próprios de aprendizagem, utilizando celulares, internet e redes sociais é, para muitos, imagens que não correspondem ao que se espera de um “modus vivendi ‘autenticamente’ indígena” (SILVA, 2015, p. 35). Problematizar estas questões é uma tarefa muitas vezes dificultada pela forma de adoção dos livros didáticos, pois, embora este instrumento tenha avançado bastante após a lei 11.645/08, que inclui no currículo oficial a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, algumas críticas podem ser feitas aos livros didáticos de História. Toda esta análise é importante pois, para que seja alcançado o reconhecimento dos povos indígenas enquanto protagonistas, é preciso o entendimento de que estes não se resumem a vítimas do processo colonizador. Estas e outras questões são atualmente levantadas pela Nova História Indígena, que busca considerar a perspectiva e as interpretações dos próprios índios. Atuando no ensino de História, na educação básica, como também na formação de professores de História no ensino superior, percebemos que um dos desafios para cumprimento da lei 11.645/08 são os limitados conhecimentos sobre a história e cultura indígena local. Necessário se faz que novas representações sobre os índios, que considerem as especificidades regionais contemporâneas, sejam construídas e cheguem às salas de aula.

Democracia no Brasil: o que dizem as narrativas de jovens estudantes?

• *Aaron Sena Cerqueira Reis*

Os processos de ensino e aprendizagem histórica constituem o objeto da Didática da História, uma disciplina especializada que, apesar de possuir métodos próprios e autonomia acadêmica, depende dos fundamentos básicos de sentido oferecidos pela Teoria da História. Por meio desta articulação, a História pode favorecer a aquisição de competências que habilitam os indivíduos na construção de narrativas passíveis

de contemplar a dimensão temporal de suas próprias vidas. Não restrita apenas ao cotidiano das aulas, a História também se faz presente em outros espaços (como museus, cinema ou televisão) que influenciam a formação da consciência histórica de diferentes sujeitos por meio de uma cultura histórica específica. Segundo Rüsen, esta consciência pode ser entendida como uma atividade mental de interpretação do passado para a compreensão do presente e orientação no futuro. Com base nesses pressupostos, buscamos identificar as ideias de jovens estudantes sobre o conceito substantivo “democracia”, entendendo os mecanismos de raciocínio utilizados na produção de suas narrativas. Neste trabalho, apresentamos resultados parciais de um estudo qualitativo realizado em uma escola pública estadual, localizada no bairro Butantã, em São Paulo-SP. Como observador participante, acompanhamos turmas do 9º ano do Ensino Fundamental visando compreender a relação dos estudantes com os conhecimentos históricos a que têm acesso. A pesquisa foi realizada entre os meses de maio e junho de 2016, período marcado por intensos debates no cenário político nacional. Na ocasião, aplicamos um instrumento constituído por 6 perguntas abertas e 1 pergunta fechada. Na primeira delas, solicitamos aos respondentes que explicassem a atual situação do Brasil. Em seguida, oferecemos quatro excertos de diferentes textos (didáticos, jornalísticos e acadêmicos), os quais tangenciavam o conceito de “democracia”. Adiante, questionamos se, diante das opiniões pessoais em comparação às fontes indicadas no instrumento, os estudantes conseguiam perceber o Brasil como um país democrático. Ao final, obtivemos 80 respostas de sujeitos entre 13 e 17 anos de idade, de ambos os sexos, distribuídos em três turmas do turno vespertino. As narrativas construídas pelos estudantes foram analisadas com auxílio do IRAMU-TEQ, software que viabiliza análises sobre corpus textuais. Em relação às respostas pessoais, os resultados evidenciaram a predominância de temas relacionados à política e à economia do país. Ainda que não tenham elaborado profundas articulações com o passado, nem projetado expectativas de futuro, os estudantes demonstraram conhecimentos relativos ao tempo presente, o que pode significar um ponto de partida para o trabalho docente no sentido de incentivar a formação de uma consciência histórica mais complexa. Desta forma, o impeachment da presidenta Dilma Rousseff e a crise econômica foram os aspectos mais lembrados. Ao considerar as narrativas produzidas após a leitura dos excertos, identificamos conexões entre as palavras do corpus textual por meio de uma análise de similitude, processo viabilizado pelo referido software. Nesta análise, observamos que houve um predomínio de ideias sobre a existência de democracia no país. Tal ideia justificou-se pela percepção de liberdade, expressa na palavra “livre”, e de direitos políticos, que foram evidenciados nas palavras “direito”, “partido” e “democrata”. Entretanto, a democracia também surgiu como um elemento condicional, que só existe se houver “compromisso” e “respeito” às “regras”. Finalmente, uma parcela menor, mas não menos significativa, apontou que o Brasil não possui democracia, tendo em vista a descrença com a “política”; ao ato de “roubar”, inerente ao “político” e; ainda a ausência de conhecimento, por “não saber” do assunto.

Sexta - 29/09

9h – 11h

Narrativa no Ensino de História: questões teórico-metodológicas do/no tempo presente

- *Luciana Borgerth Vial Corrêa*
- *Mariana de Oliveira Amorim*

A proposta do presente trabalho é divulgar alguns dos resultados obtidos pela pesquisa, já finalizada, “Tempo presente e ensino de História: historiografia, currículo e didática em diferentes contextos curriculares”, coordenada pela Professora Dra. Ana Maria Monteiro a partir do Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino de História e Formação de Professores – GEHPROF no âmbito do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História – LEPEH, da UFRJ, dos quais as autoras também fazem parte. Tendo como pano de fundo as questões do tempo presente no Ensino de História para pensar e investigar as relações entre os saberes docentes e a produção do conhecimento histórico escolar, uma das abordagens da pesquisa acima referida buscou analisar a “narrativa” de professores “marcantes” em aulas de História da educação básica, focalizando a questão da narrativa histórica no Ensino de História. Seguindo os caminhos analíticos percorridos por aquela, esse trabalho, em especial, se debruça sobre duas “portas de entrada” utilizadas para a investigação de contextos constitutivos de teias narrativas no Ensino de História, a saber: as narrativas do tempo presente e as “narrativas de si” destacadas das falas dos professores “marcantes” que foram objetos/sujeitos de estudos durante os anos 2014 a 2016. Nesse contexto de pesquisa, investigamos docentes considerados como marcantes por ex-alunos, por terem sido, em um espaço-tempo específico, bem sucedidos em suas práticas ao propiciar uma aprendizagem significativa àqueles (Monteiro 2015; Monteiro e Amorim, 2015; Monteiro, Ralejo e Amorim, 2016). Com efeito, as questões são aqui discutidas considerando os desafios teórico-metodológicos enfrentados na mobilização de teorizações complexas oriundas do campo da Teoria da História e do campo do Currículo, que têm confirmado grande potencialidade para a pesquisa do processo de produção de conhecimento histórico escolar.

Defendendo a especificidade do conhecimento histórico escolar (Monteiro, 2007, 2015; Gabriel 2012), a chave de leitura de nossas análises é construída tendo por base a questão da narrativa histórica na escrita da História e sua presença na reelaboração didática efetuada pelos professores no fazer curricular (Gabriel e Monteiro, 2014; Gabriel 2012, Monteiro, 2007, 2015), quando conhecimentos historiográficos e conhecimentos da área da Educação são articulados com os saberes dos professores, dos alunos e com referências culturais do tempo presente, “configurando mediações didático-culturais nas explicações produzidas” (Monteiro, 2015:168).

Assim, a partir do conceito de narrativa histórica (Ricoeur, 1997 apud Gabriel, 2012) é possível problematizar o ensino do e no tempo na História escolar, sendo esse “a própria ‘razão de ser’ desse conhecimento” (Gabriel, 2012:200). Esse ensino do e no tempo, pois, permite a articulação narrativa entre passado, presente e futuro, ou seja, entrelaça a História social do passado com os diversos contextos, no presente, em que a História é en-

sinada, potencializando a criticidade e expandindo visões de mundo. Já conceito de “narrativa de si” (Delory-Momberger, 2012) nos serve como uma ferramenta conceitual para analisar as narrativas históricas escolares de professores da educação básica (Monteiro e Amorim, 2015) com o intuito de compreender como suas histórias de vida integram suas narrativas, seja servindo de “ponte” para aproximar o conteúdo histórico escolar das problemáticas do tempo presente ou da “realidade” dos alunos; seja para aproximar, afetivamente, professores e alunos; ou para construir identidades docentes. Em suma, esse trabalho busca apresentar os resultados das análises, já concluídas, sobre as narrativas de professores “marcantes” de História da educação básica com o intuito de compreender como as narrativas do/no tempo presente e as “narrativas de si” compõem as narrativas históricas escolares e que efeitos ou potencialidades elas produzem.

“A gastronomia governa a vida inteira do homem”: fontes filmes para o ensino e aprendizagem de História da Gastronomia

• *Luciano de Azambuja*

Durante os três primeiros anos como professor efetivo de História do Instituto Federal de Santa Catarina, enfrentei desafios didáticos ao ministrar novas disciplinas históricas específicas do eixo tecnológico do campus Florianópolis Continente, Turismo e Hospitalidade, e até então desconhecidas por mim. Em relação à História da Gastronomia, deparei-me com o desafio pedagógico, pois, apesar do conhecimento das abordagens de contextualização dos processos humanos estruturantes, carecia de um conhecimento fundamentado deste novo objeto instigante que se apresentava diante de um professor ainda com pouca experiência na educação profissional: as experiências gastronômicas humanas no tempo. Procurando realizar leituras relacionadas à História da Gastronomia do acervo da biblioteca do campus, realizando estudos exploratórios das ideias prévias sobre conceitos e expectativas de aprendizagem dos alunos e alunas dos respectivos cursos no início dos semestres, e, sobretudo, estimulando auto avaliações críticas por parte dos estudantes nos finais dos semestres, consegui com relativo êxito superar os desafios iniciais. Procurei mapear conteúdos históricos relevantes e operacionalizar uma proposta metodológica de ensino e aprendizagem histórica calcada em aulas expositivas, na leitura de fontes históricas e historiográficas, e na orientação de pesquisa, organização e apresentação de seminários orais, através de estratégias que abarcam experiências gastronômicas humanas no tempo. Na tripla perspectiva do campo da educação histórica, da disciplina da didática da história e da experiência de ensino e aprendizagem na área da educação profissional e tecnológica, visando efetivar um salto qualitativo neste percurso didático, o trabalho consistiu na audiência, seleção, edição e sistematização de fragmentos de filmes históricos que abordem temáticas relacionadas à História da Gastronomia constitutivas de uma “narrativa mestra” filmográfica que contemple da pré-história à contemporaneidade. O objetivo geral foi disponibilizar um acervo de fontes filmes a serem operacionalizadas nos processos de ensino e aprendizagem de alunos jovens e adultos da disciplina História da Gastronomia dos cursos técnico em cozinha e superior em gastronomia do Instituto Federal de Santa Catarina, campus Florianópolis Continente. Os objetivos específicos consistiram na leitura, fichamento e seleção de fragmentos de textos das obras clássicas da história da alimen-

tação, de autoria de Flandrin e Montanari (1996) e Cascudo (2001), e elaboração de fontes textos, ou seja, fontes históricas e historiográficas para o ensino e aprendizagem histórica. Nos planos teórico e metodológico, procurou-se operacionalizar a definição, articulação e síntese dos conceitos de “História” (KOSELLECK, 2006; RÜSEN, 2001, 2007a, 2007b), “Gastronomia” (BRILLAT-SAVARIN, 1995) e “Cinema” (NAPOLITANO, 2005), e das operações processuais da metodologia da pesquisa histórica (RÜSEN, 2007b), adequadas às especificidades do projeto de pesquisa: heurística de filmes históricos que abordem temáticas relacionadas às experiências gastronômicas humanas na sucessão do tempo; crítica de fragmentos de filmes significativos que abordem tais temáticas; e interpretação de tais fragmentos constitutivos de uma narrativa mestra filmográfica que abarque “das origens até os dias atuais”, segundo proto-narrativas dos estudantes. A hipótese é de que a pesquisa resultará na motivação, interesse e qualificação dos processos de ensino e aprendizagem da disciplina História da Gastronomia, contribuindo para a aquisição de conteúdos históricos, competências cognitivas, estéticas e políticas, além de valores atitudinais, éticos e morais que formam uma consciência histórica enraizada e aplicada à vida prática profissional, pessoal e cidadã de um técnico em cozinha e tecnólogo em gastronomia.

Palavras-chave: Educação histórica. Educação profissional, científica e tecnológica. História da Gastronomia. Cinema.

Uma ponte entre a pesquisa em Ensino de História e as demandas sociais: desafios teóricos e metodológicos em favor do nosso protagonismo

• *Maria de Fátima Barbosa da Silva*

Este trabalho objetiva divulgar algumas conclusões da pesquisa efetuada em nível de mestrado profissional, da qual resultou, além da dissertação, um produto, cujo formato foi um guia pedagógico, que reúne subsídios para aplicação da lei 11.645-08. Esta pesquisa insere-se dentro de um conjunto de propostas emancipatórias, em afinidade com as perspectivas para uma Educação Intercultural (FLEURI, 2001: 50) e pretende colaborar para que o dispositivo jurídico de 2008 seja efetivado no contexto escolar com vistas a contribuir para que as culturas indígenas e africanas sejam respeitadas em suas diferenças e que, por meio do reconhecimento, sejam redistribuídos alguns espaços simbólicos e materiais, propondo identicamente a ruptura com alguns modelos hegemônicos, ainda muito fortemente presentes no Ensino de História.

A proposta metodológica consistia em se promover situações relacionais (FLEURI, 2005) para interculturalidade na cidade de Niterói-RJ, como estudo de caso replicável a outros contextos, uma vez que as interações das diversas culturas nas suas múltiplas temporalidades são passíveis de interpretações, em variados cenários. Essas atuações podem ser lidas tal como um documento histórico, espelhando, igualmente, outras tramas locais e globais.

Considerando-se estes embates no palco da nossa história, que deixam suas marcas no tempo, problematizamos nesta pesquisa situada no campo do Ensino da História, a impor-

tância de desconstruir algumas imagens canônicas, e que colocam outros povos para além da identidade hegemônica europeia, em papel de submissão e com pouca resistência. São imagens produtoras de estereótipos e que desconsideram o potencial criativo de cada cultura. Interessou-nos, pois, deslocar concepções etnocêntricas para narrativas plurais.

Neste sentido, a cidade de Niterói-RJ nos pareceu um campo para estudo de caso promissor, compreendida a partir da teoria formulada por Néstor Garcia Canclini, que vê a cidade como múltipla em suas fronteiras sociais simbólicas através de “arames rígidos e caídos” da nossa formação cultural. Por intermédio da proposta das aulas oficinas de Isabel Barca, foram elaboradas metodologias para implementação da lei 11.645-08, as quais foram experimentadas em turmas de oitavo e nono ano da Escola Municipal Altivo César, situada naquela cidade.

A pesquisa, finalizada em 2016, continua provocando muitas inquietudes, motivo pelo qual buscou-se um maior aprofundamento em algumas questões, sobretudo quando nos deparamos com as relações de poder (assimétricas) que impactam a prática docente cotidiana e que se manifestam em diversos mecanismos discursivos, entre as quais, encontram-se as diretrizes curriculares. Estas, como se sabe, acabam refletindo, uma determinada concepção de História, muito criticada, por seu caráter excludente e centrada na cultura europeia.

Com expectativa de avançar-se um pouco mais, é fundamental a interlocução com nossos pares, como a que se propõe neste evento. Identicamente, as reflexões coletivas no Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino De História/LEPEH e no Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino de História e Formação de Professores/GEPROF, ambos coordenados pela professora Ana Maria Monteiro (UFRJ), possibilitam diálogos que nos orientam para alguns desdobramentos desta investigação: o papel de autoria presente no fazer docente e os obstáculos que dificultam rupturas com modelos hegemônicos da disciplina histórica. Neste sentido, as (re)leituras sobre Michael de Foucault, efetuadas neste coletivo, vêm apresentando potencialidades para superação de muitos desafios teóricos e metodológicos para o Ensino de História, abarcando diálogos entre as demandas sociais e a pesquisa neste campo, com destaque para os processos de subjetivações, nos quais estamos todos nós inseridos.

GPD 2 - DIDÁTICA E CURRÍCULO NA PESQUISA EM ENSINO DE HISTÓRIA

Local: Faculdade de Educação - salas 207 e 239

Quarta - 27/09
9h – 11h

Ensino de História e resistência: notas sobre uma história menor

• *Nilton Mullet Pereira*

“O presente trabalho é uma das linhas de escrita que se constitui em resultado de análise de investigação com professores da Escola Básica, na cidade de Florianópolis, coordenada pelo professor Elison Paim/UFSC. O projeto tem como título Escola e patrimônio cultural: entretecendo memórias e histórias da/na ilha de Santa Catarina. Este trabalho que apresentamos se volta a uma discussão sobre o ensino de História, a partir das entrevistas de dois professores, aqui denominados de professor Melodia e professora Música.

A História ensinada nas salas de aula e apresentada nos livros didáticos pode ser lida a partir de duas formas narrativas distintas, que tenho denominado de história maior e história menor. Essa distinção se dá sob o aspecto da forma de expressão escolhida – um filme, um jogo, uma música, enfim, um recurso determinado que permita mostrar aos(as) estudantes o conhecimento histórico de um modo específico –, e sob o aspecto do recorte do passado que é tornado conteúdo a ser ensinado – uma revolução, um modo de produção, uma conjuntura política, uma história local – e que representa uma escolha com efeitos éticos importantes para se construir a aprendizagem histórica e a relação desta com o presente. Há, ainda, outro aspecto a ser pensado, que consiste na opção por uma narrativa descritiva e factual ou uma narrativa problematizadora e conceitual.

Este artigo realiza a opção pela história menor, não pela sua vã aparição em determinados momentos no planejamento anual do(a) professor(a), mas como uma prática política do currículo de História – ou seja, como um elemento que organiza e pensa as escolhas curriculares no que se refere aos recursos e formas de expressão bem como aos conteúdos e recortes no passado. Essa opção pela história menor se faz na crença de que inúmeros(as) professores(as) se põem a pensar e ensinar História fazendo escolhas que destoam da narrativa da história maior, que estão na contramão de uma narrativa eurocêntrica e sem corpo e privilegiam a história da pesca artesanal no entorno da escola ou a história da música como forma de resistência. São esses(as) professores(as) – professor Melodia e professora Música – que fazem parte da vida e da voz deste artigo, que, junto a eles, quer falar e propor a militância por uma história menor.

Por ora, preciso afirmar que o que chamo de história maior consiste numa narrativa baseada na descrição de grandes arranjos estruturais e sistêmicos, que conduz a constituição de esquemas explicativos de uma época e de um período determinado. Trata-se de uma

narrativa estrutural, que recobre, em regra, tempos longos e descreve tempos contínuos e sequenciais, excluindo as descontinuidades e as diferentes alternativas que se apresentam a cada momento. A história maior é uma história sem corpo.

A história menor é uma forma narrativa que se volta para histórias pouco contempladas no movimento longo e lógico das estruturas. É uma narrativa que, distante de realizar uma longa descrição de um período, se ocupa das formas de expressividade dos corpos. A música e as musicalidades afro-brasileiras, indígenas e mesmo portuguesas que o professor Melodia utilizou fazem parte de uma história de acontecimentos, de descontinuidades, de desvios em relação a uma lógica que sempre é eurocêntrica e colonizada. Diferentemente dessa narrativa descritiva e sem corpo, sem sensações, sem sensibilidades, o trabalho com os batuques, umbigadas, choros, lundus e maxixes recupera uma narrativa do acontecimento, de algo que tem uma existência vital e transforma a história narrada em história viva.

A construção do conceito de história menor se dá no cruzamento do pensamento de Michel Foucault e do filósofo Henry Bergson, além de se utilizar ainda do conceito de passado prático, de Hayden White.”

Ensino de História, Patrimônio Cultural e Turismo Educacional: conversas com professores e guias

• *Almir Félix Batista de Oliveira*

O trabalho aqui apresentado é consequência das discussões realizadas em meu Estágio Pós-Doutoral no Programa de Pós-Graduação em Turismo na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como bolsista PNPD/CAPES e intitulado “Para além do Sol e Mar: mapeamento de propostas e desafios na incorporação do Patrimônio Cultural como elemento do Desenvolvimento Local através do turismo”, bem como com o trabalho que será apresentado no XXIX Simpósio Nacional de História e intitulado O Ensino de História e o Turismo Pedagógico: usos do patrimônio cultural. Uma das características marcantes do Ensino de História é o seu papel de formador de identidade, principalmente quando se trata da formação das crianças com idade entre 09 e os 11 anos e que se encontram cursando o Ensino Fundamental I. Os temas propostos como conteúdo e entre eles o chamado Patrimônio Cultural tem se constituído como elemento primordial na facilitação da relação ensino-aprendizagem nessa fase. Nesse sentido gostaríamos de analisar a proposta do chamado Turismo Pedagógico ou Turismo Educacional, que consistiria basicamente em “viagens com um programa estruturado ou formal adotados por escolas e universidades particulares com acompanhamento de professores especializados. Entram nesse aspecto também os intercâmbios” (OMT, 2003; BENI, 2003) derivada em grande parte do Estudo de Meio que como sabemos consiste em “aulas-passeio ou aulas-descobertas que procuravam encontrar elementos para perceber a realidade experienciando e desenvolvendo habilidades de coleta, organização, análise, síntese de informações e formulação de conclusões” (FREINET; PIZA; 1960; GIARETTA, 2003). Em pesquisa realizada em Livros Didáticos de História utilizados no Ensino Fundamental I, principalmente

nos destinados aos 4º e 5º anos, foi possível verificar uma série de sugestões feitas pelos autores aos professores acerca da possibilidade de realização das atividades como visitas ao Patrimônio Cultural das localidades em que as escolas estejam inseridas ou próximas a estas visitas a centros históricos, visita a museus, visita a sítios arqueológicos, centros culturais para apreciação das manifestações culturais com o intuito de facilitação e fixação de conteúdos aprendidos em sala de aula. Nesse sentido o Turismo Pedagógico pode somar e contribuir para que as atividades dessa monta, os chamados estudos de meio, como são mais comumente conhecidos, sejam mais prazerosas, mais lúdicas, e possam, como se espera, cumprirem os objetivos para o qual foram pensadas. Mesmo considerando-se que todo turismo possa ser educativo, ou seja, pode-se aprender coisas novas com a atividade, a Organização Mundial do Turismo – OMT frisa que para serem considerados como Turismo Educacional (Turismo Pedagógico), os roteiros turísticos precisam estar “voltados para locais históricos, culturais ou científicos importantes e muitas vezes coordenados por um professor especializado” (2003, p. 90-91), caracterizando isso como o diferencial que aqui será analisado. Para além das análises realizadas nos livros didáticos, e mais especificamente os livros didáticos de História usados no Ensino Fundamental I destinados aos anos citados anteriormente, estão sendo realizadas entrevistas orais, que conforme Alberti (2004) configura-se como um método de pesquisa em que se realizam entrevistas gravadas com as pessoas que testemunharam sobre determinados acontecimentos, determinadas conjunturas, sobre instituições, sobre modos de vida, bem como outros aspectos da história contemporânea, com professores e guias responsáveis pelas visitas, buscando compreender sobre a preparação, realização e avaliação de tais atividades e como elas tem contribuído para a relação ensino-aprendizagem.

Jogos de tabuleiro no ensino de História da África: possibilidades e limites pedagógicos da obra “Terras do Sol: entre tambores e lanças”.

• *Lucas Victor Silva*

“O objetivo desta comunicação é apresentar as possibilidades educativas de um jogo desenvolvido por estudantes e professores de graduação e pós-graduação da UFPE e da UFRPE e professores da educação básica pertencentes ao Núcleo de Estudos e Pesquisas História, Educação e Culturas (NEPHECS) da UFRPE. A proposta do NEPHECS é a produção de tecnologia educacional no campo do ensino de história, disciplina escolar reconhecidamente em crise, mas de importância capital para a construção da cidadania crítica e das diversas identidades socioculturais historicamente constituídas ao longo da trajetória brasileira. A utilização de jogos no ensino de História tem sido abordada como uma possibilidade de renovação das atividades didáticas da área.

Os objetivos pedagógicos do Jogo “Terras do Sol: entre tambores e lanças” dialogam com as disposições da lei 10.639/2003. Abordando a história da África na Idade Média, a proposta do jogo se justifica, então, pela necessidade de produção de recursos didáticos destinados a efetivação da lei e de estimular os professores de história a investir reflexão sobre a temáti-

ca e praticar abordagens inovadoras na sala de aula. Nossa intensão é, através do jogo, combater estereótipos e abordar o continente africano como protagonista da própria história. A África neste jogo didático é palco de trocas econômicas, de conflitos bélicos, de acordos diplomáticos, de catástrofes naturais, de Impérios poderosos, de povos nômades, de cidades-estados, ou seja, da pluralidade política, religiosa, geográfica e cultural de um continente fascinante, cujos destinos estiveram e estão entrelaçados aos nossos.

Este primeiro jogo de tabuleiro pode ser identificados com o que Duarte (2012, p. 134) chamou “modernos jogos de autor” que apresentam regras simples (de quatro a oito páginas de regras), duração máxima de duas horas, “alto grau de interação entre jogadores, ao mesmo tempo que se minimizam as situações de conflito direto” e “ênfase na estratégia em preferência à sorte”. Pretendeu-se construir um sistema de jogo que conferisse relevância ao “tema e à ambientação do jogo”, que impedisse a eliminação de jogadores, que pudesse atrair públicos variados além do escolar e que oferecesse diversas possibilidades para se chegar à vitória.

Nesta comunicação, nosso interesse é expor as intenções pedagógicas expressas na construção do jogo e seus efeitos práticos em espaços escolares formais da rede pública estadual de Pernambuco eleitos como palco para os primeiros test-plays realizados com o protótipo produzido pelo grupo de pesquisa. Assim, pretendemos discutir:

- os conteúdos de ensino conceituais agenciados nas partidas observadas (concepções de sujeito histórico, de papéis de gênero, de história, de processo histórico, de cultura, dos espaços geográficos, dentre outros possíveis);
- os conteúdos de ensino procedimentais trabalhados (exposição oral, raciocínio abstrato, raciocínio lógico, capacidade de formular hipóteses, criatividade, capacidade de planejar e executar tarefas considerando objetivos definidos previamente, exercício de aprender jogando, prazer de aprender, realizar atividades cooperativamente, desconstrução de estereótipos, trabalho em equipe, competitividade, gestão de recursos, capacidade de negociar, dentre outros possíveis);
- e os conteúdos atitudinais em jogo: valores, atitudes, gosto pela história, curiosidade pela história, atenção, respeito às regras, respeito aos colegas de jogo, respeito a diversidade cultural e religiosa, dentre outros possíveis).

11:30 – 13:30

Didática da História: construção do conhecimento histórico e o espaço escolar

- *Margarida Maria Dias de Oliveira (coordenadora)*

Esta pesquisa tem como objetivo básico promover pesquisas sobre o espaço escolar. Entendemos por espaço escolar as relações que tem por desencadeadoras o espaço físico da escola, mas que se dão para além dele, envolvendo os seus sujeitos diretos:

docentes e discentes, mas também, a comunidade composta por pais, vizinhança da escola, legisladores, gestores. Portanto, o espaço escolar inclui as relações dos sujeitos e os frutos provenientes dessas relações: leis, prescrições curriculares, materiais didáticos, metodologias de sala de aula, estratégias de relacionamentos etc.

O Peso do Passado: Currículos e narrativas no ensino de história das Ditaduras de Segurança Nacional em São Paulo e Buenos Aires

• *Juliana Pirola da Conceição Balestra*

O trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa internacional sobre a construção de memórias sobre as Ditaduras no ensino de jovens que terminaram - em 2013 - a escolarização básica/obrigatória em escolas públicas de duas das cidades mais afetadas pela repressão na América Latina: São Paulo e Buenos Aires. Ambas as cidades passaram por experiências semelhantes em um mesmo espaço de tempo – as Ditaduras de Segurança Nacional, o terrorismo de Estado e a prática do desaparecimento –, mas possuem práticas distintas para lembrar, reparar ou esquecer esse passado.

Os jovens que participaram da pesquisa não viveram diretamente esse passado e para entender como essa história chega a eles, suas representações e as atitudes que mobiliza no presente foram retomadas as relações entre a história e ensino de história no desenvolvimento de políticas públicas para o ensino promovido pelas escolas, desde o final dos regimes ditatoriais até a atualidade, como diretrizes curriculares, leis educacionais e materiais didáticos. Além disso, foi preciso considerar que não se aprende história somente na escola, sendo cada vez maior o papel dos meios de comunicação e dos espaços de memória na abordagem do período. Em seguida, foram estabelecidas relações entre essas políticas e as narrativas produzidas pelos jovens para compreender em que medida o peso desse passado no ensino de história interfere na construção de memórias e identidades que orientam a tomada de decisões no presente, como parte de uma consciência histórica.

Ao total, 116 jovens estudantes participaram da pesquisa. Em São Paulo, eles cursavam o 3º ano do Ensino Médio e, em Buenos Aires, o 5º ano da “Escuela Media”. Para a análise da dimensão curricular, fez-se uso dos apontamentos de Ivor Goodson sobre os currículos oficiais enquanto prescrições, que envolvem místicas importantes sobre o papel do Estado, da escolarização e da sociedade no processo de aprendizagem. O modo como se representa o passado nesses currículos, por sua vez, foi interpretado a partir das contribuições dos estudos de Serge Moscovici e Denise Jodelet sobre as representações sociais, relacionadas ao processo pelo qual o conhecimento sobre o passado é gerado, transformado e projetado no mundo social.

Já para a análise da dimensão narrativa, foram essenciais os princípios elaborados por Jörn Rüsen sobre a formação da consciência histórica e sua função didática de orientação, refletindo sobre os usos que se faz do passado para dar sentido ao presente e às expectativas de futuro. O conteúdo das narrativas, em sua especificidade, também foi analisado

em função das representações sociais mobilizadas, que serviram tanto para os jovens se compreenderem quanto para se comunicarem.

A análise dessas dimensões indica que o peso desse passado entre os jovens é maior onde ele é assumido como política pública pelos processos de formação histórica, entre eles o ensino de história, revelando uma relação intrínseca entre formação histórica e consciência histórica.

A pesquisa contou com verba da FAPESP e foi orientada pelas Professoras Ernesta Zamboni (UNICAMP), no Brasil, e Silvia Finocchio (FLACSO/UBA), na Argentina. Os resultados detalhados foram apresentados em outubro de 2015 ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas, como pré-requisito para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Palavras-chave: Ensino de história, Ditaduras, América Latina

Semeando ancestralidade em escolas quilombolas: ensino de história, cultura e identidade na comunidade de Furnas do Dionísio, Jaraguari (MS)

• *Lourival dos Santos*

O presente texto resulta das reflexões tecidas em parceria com a profa. Dra. Maria Aparecida Lima dos Santos (UFMS) no contexto do projeto de pesquisa intitulado Semeando ancestralidade em escolas quilombolas, o qual, além da produção de conhecimento sobre a História ensinada em escolas situadas no interior de comunidades tradicionais, prevê contribuir para a configuração de práticas escolares de ensino de História calcadas na perspectiva da interculturalidade (WALSH, 2012).

A investigação, de cunho qualitativo (ALVES, 1991; LAVILLE & DIONNE, 1999; VERGARA, 2009), considerando o fenômeno educativo na perspectiva interpretativa (GÓMEZ, 1998), e que se encontra em andamento, tem colhido elementos a partir de fundamentação teórico-metodológica gestada em dois grandes âmbitos. O primeiro concernente à produção historiográfica, pela constituição de narrativas da história da comunidade através da História Oral de Vida (MEIHY & RIBEIRO, 2011). O segundo, relativo ao ensino de História e da cultura afro-brasileira e africanas no interior da instituição escolar a partir do exame dos conteúdos e práticas empreendidos por professores de diferentes disciplinas que têm se ocupado de seu ensino, destacando-se o fato de que foi observado que o mesmo não tem ocorrido de forma sistemática no interior da disciplina de História.

A pesquisa tem evidenciado o desafio de colocar em diálogo as narrativas da história da comunidade de Furnas de Dionísio contadas por seus membros com aquela que irrompe no espaço da Escola Estadual Zumbi dos Palmares, mais relacionada a história ensinada configurada nos moldes da cultura escolar (FORQUIN, 1993; GABRIEL, 2008). Enquanto uma, pulsante, habita lugares de memória instituídos nas festas, nos fazeres e saberes que são ensinados às crianças e jovens pelos anciãos; a outra, situada no espaço escolar,

exacerba a premência de uma concepção na qual ensinar História significa apresentar e explicar fatos e períodos históricos prontos (narrados, na maior parte do tempo, pelo livro didático) sempre da mesma maneira (aula expositiva, seguida de leitura do livro-texto e de resolução de questionários).

Não se pode negar que saber História também implica em dominar fatos, datas, conceitos, e ensiná-los também passa por realizar exposições orais. Mas, como fazê-lo sem resvalar para práticas de natureza empirista, que desconfiguram a História como objeto de conhecimento e negam o ensino de História como formador de identidades (no plural), aspecto central na reconfiguração paradigmática que a reeducação para as relações étnico-raciais propõe?

Alguns estudos no campo de pesquisas do ensino de História recolocaram a maneira de se olhar para as práticas que tomam lugar na sala de aula e na escola como um todo, apresentando-as como portadoras de um saber com configurações específicas (ROCHA, 2006; MONTEIRO, 2007; PENNA, 2013), destacando, ainda, a necessidade de pensá-las inseridas em uma arena no interior da qual embates por sentidos são disputados e os currículos configurados (OLIVEIRA; GABRIEL, 2013; MONTEIRO, 2014). Nosso estudo tem trazido à tona a percepção de que esse quadro se torna ainda mais complexo quando acrescentamos à reflexão aspectos da inserção da escola em uma comunidade de remanescentes quilombolas, uma vez que, em meio às disputas pela memória, a noção de identidade insere-se, na atualidade, em permanentes e infindáveis processos de construção e reconstrução, constituindo-se como alvo de disputas das mais diversas ordens (MORAES & MORAES, 2014), marcada por conflitos permanentes e por elaborações que a tornam construção sócio histórica e culturalmente determinada.

15h-17h

Investigando Sentidos de “Negro” na sala de aula de História: o currículo de História entre “Jogos da Linguagem” e “Jogos do Tempo”

• *Warley da Costa (coordenadora)*

Este projeto de pesquisa diz respeito aos desafios epistemológicos, enfrentados pela discussão do conhecimento histórico escolar e de como ele vem sendo significado nas propostas curriculares desta disciplina, especialmente após a Lei 10.639/2003 que provocou um debate profícuo para se pensar o processo de recontextualização do conhecimento histórico escolar que mobiliza sentidos de temporalidade. O projeto em andamento, tem por objetivo fortalecer o campo de pesquisa de currículo e questões étnico-raciais no que concerne às mudanças introduzidas nas últimas décadas apresentando um novo quadro de inteligibilidade para a compreensão dos processos de significação e identificação no currículo de História, analisando os sentidos de “negro”/”não negro” em sala de aula, considerando as especificidades de suas experiências temporais.

Tornar-se professor de História: o estágio supervisionado como campo privilegiado para a formação inicial

• *Warley da Costa*

O presente artigo está inserido em meio aos debates travados na atualidade acerca das reformas curriculares na educação básica e que tem como desdobramento a temática da formação e profissionalização dos professores nos cursos superiores. Desde 2013 o debate em torno da elaboração das Bases Nacionais Comuns Curriculares está em pauta no Brasil e provocou a mobilização (pró e contra) de diferentes setores do campo educacional. O texto atual das BNCC encontra-se em sua terceira versão, possivelmente a versão definitiva. A reforma do Ensino Médio, aprovada recentemente (PL 8640/2015) também alvo de elogios (tecidos pelo governo e pela mídia) e críticas (formuladas por diferentes grupos sociais) acirrou o debate em torno do “o quê?” e “como?” ensinar na escola de educação básica. Tanto o primeiro como o segundo documento nos apresentam novos desafios a serem enfrentados pelo campo do currículo, desafios estes que fazem reemergir, novas questões referentes à seleção e uniformização dos conteúdos no âmbito nacional assim como o debate sobre a atuação do profissional da educação e sua formação. As investidas do “Escola sem partido” (PL 867) no combate à suposta “doutrinação”, realizada pelos professores nas escolas, fragilizou a autonomia dos professores chegando ao ponto de criminalizá-los em sua atuação. Ainda de acordo com a medida provisória aprovada no senado recentemente para a reforma do ensino médio, docentes de “notório saber” podem atuar no ensino técnico e profissional; profissionais graduados em outras áreas, mediante cursos curtos de formação pedagógica e professores formados não só em universidades e institutos superiores, mas também em “faculdades isoladas” podem lecionar nesse nível de ensino. Se por um lado, as expectativas dos licenciandos por um futuro profissional promissor se arrefecem neste cenário norteado por incertezas, por outro, o investimento na formação dos novos professores se faz necessário. Neste sentido, a Didática/Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado dos cursos de licenciaturas podem ser considerados um espaço profícuo de formação profissional e potencialmente fértil para o debate acerca da atuação do licenciando e de seus processos identitários. Assim, para este estudo, os componentes curriculares acima mencionados serão privilegiados como objeto de análise nesse estudo, visto que se configura como um espaço de transição e de consolidação para a identidade profissional do licenciando. Assim, o objetivo do trabalho é analisar a inserção do estudante nas escolas de estágio considerando a formação de sua identidade como estudante/professor nessa etapa de sua formação. O corpus empírico da pesquisa selecionado para esse estudo foram os relatórios de estágio supervisionado dos estudantes de uma turma do curso de História na Faculdade de Educação-UFRJ que atuaram em escolas públicas do Rio de Janeiro. As análises dos dados foram balizadas por literatura especializada sobre a formação de professores (TARDIF, LESSARD LAHAYE, 1991; MONTEIRO, 2002; PIMENTA, 2005; NOVOA, 1995) e sobre currículo (GABRIEL, 2003; MOREIRA, 2005, MACEDO, 2006). Os resultados do estudo apontaram indícios importantes sobre a formação profissional dos estudantes que tiveram como norte suas percepções sobre a escola de estágio e sobre os próprios colegas/professores regentes que os acompanharam. Assim, as

reflexões fomentadas pela pesquisa contribuirão para o debate sobre os enfrentamentos do profissional da educação em formação em tempos de reformulação curricular.

Palavras-chave: Formação inicial; Estágio Supervisionado, identidade profissional.

Entre o Acadêmico e o Escolar: Articulações curriculares possíveis na disciplina de Prática de Ensino de História

• *Érika Elizabeth Vieira Frazão*

Reconhecendo que a sociedade brasileira se configura como uma ordem social desigual, e que a educação – e, neste campo, o Ensino de História – tem sido um dos principais eixos em torno do qual têm se articulado demandas sociais de igualdade e diferença, aposto na importância de pensarmos politicamente a formação docente de professores de história face a essas demandas.

Aliado a isso, o aprofundamento nas discussões teóricas pós-fundacionais (LACLAU 2005, 2010, 2013, MOUFFE 2003, RETAMOZO 2009, MARCHAT, 2008) permite questionar a importância do dissenso na construção de uma sociedade democrática. E em tempos de defesa de projetos como o “Escola sem partido” e do acirramento das disputas do papel da escola, acredito que se faz necessária uma releitura da relação entre Ensino de História e democracia, assim do que estamos definindo ou querendo definir como currículo democrático.

Isto implicaria também a ampliação da compreensão de democracia para além da forma de governo adotada por um Estado, abrindo a possibilidade pensar outras hegemônias resultantes de um maior número de lutas democráticas, e, conseqüentemente, a multiplicação dos espaços políticos e de práticas democráticas na sociedade. Assim, um projeto de democracia radical e plural requer a existência da multiplicidade, da pluralidade e do conflito, a política democrática não pode superar os conflitos, sua especificidade estaria não na superação da oposição eles/nós, mas sim em seu manejo de forma diferente.

Partindo desta perspectiva, proponho discutir aqui as formas como o currículo de história – no caso, o currículo de licenciatura – participa das lutas pela significação de uma ordem social democrática. Sendo assim, o objetivo central deste artigo é investigar qual lugar tem sido atribuído no currículo de licenciatura a dimensão política da formação docente pensando a construção de um currículo democrático de história.

É importante destacar que a dimensão política da formação, na abordagem aqui privilegiada, se apoia em leituras políticas do campo educacional que reconhecem a questão do conhecimento como incontornável no debate político contemporâneo radicalizando as críticas às perspectivas deterministas e essencialistas (GABRIEL & CASTRO 2013, GABRIEL, 2013, 2015, 2016). Desta forma, entendo que as disputas em torno do conhecimento são disputas de poder produzidas - discursivamente - por meio de práticas articulatórias que compõem, inclusive, o currículo acadêmico da formação de professores (PUGAS, 2013).

Na justificativa da escolha do currículo de história como objeto de pesquisa é importante ressaltar que tanto a História produzida por pesquisa acadêmica como a História-ensinada nas escolas de educação básica são vistas como portadoras de uma missão formadora, pedagógica, muito forte e estreitamente relacionada com a construção de identidades individuais, sociais e culturais dos cidadãos. Atualmente, entre os objetivos mais apontados para o estudo desta disciplina se encontram os de reconstruir memórias coletivas, sejam elas nacionais ou de um grupo social e cultural mais restrito, de formar cidadãos críticos, e de explicar ou dar um sentido ao presente em que se vive (GABRIEL e FRAZÃO, 2012).

Como campo empírico, esta pesquisa focará na Disciplina de Didática e Prática de Ensino de História por entendê-la como entre-lugar do conhecimento acadêmico e escolar, uma vez que é nela que ocorre a orientação para o estágio docente obrigatória na licenciatura. Os professores desta disciplina operam, assim, com conhecimentos históricos/didáticos acadêmicos, assim como conhecimentos históricos escolares, sendo, portanto, um campo fértil para pesquisar articulações curriculares possíveis entre o saber acadêmico e o escolar. Neste sentido, a investigação trabalhará com a interpretação de entrevistas narrativas produzidas com professores desta disciplina na Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Professor Binns: desvendando o valor do Ensino da História na saga Harry Potter.

• *Jenifer Cabral Silva*
• *Patricia Bastos de Azevedo*

“Em 1997, a autora inglesa J.K. Rowling lançou o primeiro livro da saga Harry Potter, cujo enredo narra aventuras de um menino órfão que se descobre bruxo e a partir disto, imerge neste novo mundo mágico que lhe é apresentado.

A saga que virou febre mundial, traduzida em mais de 60 idiomas, resultou em sete livros, todos de grande prestígio, os quais posteriormente também foram adaptados para o cinema:

1. Harry Potter e a pedra filosofal,
2. Harry Potter e a câmara secreta,
3. Harry Potter e o prisioneiro de Azkaban,
4. Harry Potter e o cálice de fogo,
5. Harry Potter e a Ordem da Fênix,
6. Harry Potter e o enigma do príncipe,
7. Harry Potter e as relíquias da morte.

Este resumo é parte do projeto de pesquisa idealizado por Patrícia Bastos Azevedo, concluído em Julho de 2016 denominado, “História, memória e ensino de história na série Harry Potter”.

O projeto buscou dialogar com o espaço ficcional da série infanto-juvenil Harry Potter e a perspectiva de história, memória e ensino de história que constituem o enredo destes livros. É também, parte da monografia de conclusão da graduação em História da bolsista do projeto, Jenifer Cabral Silva, denominada, “História da Magia ‘através dos séculos’: uma análise do Ensino de História na narrativa ficcional de Harry Potter.”

Considerando que, “a imagem estética descortina um tempo ético de narração...” (BHA-BHA, 1998, p. 38), no caso da série Harry Potter, a escola é o espaço fundamental do enredo e neste são apresentadas concepções de história, memória e ensino de história. Concepções estas que encontramos no enredo ficcional e que também estão presentes no mundo da vida “real”.

A Escola de Magia e Bruxaria de Hogwarts é o grande cenário que permeia a narrativa ao longo dos sete livros e a mesma apresenta as mesmas configurações organizacionais das escolas do mundo contemporâneo não ficcional, tal como ter um currículo delineado que define quais conteúdos os alunos deverão aprender de acordo com cada ano dos quais ele passa no internato de Hogwarts, podendo nós entender a existência de um currículo apresentado, metodologia de ensino, processos avaliativos e finalidades educacionais (CHERVEL, 1990).

Dentro deste currículo, existe como disciplina compulsória durante todos os anos de permanência dos discentes em Hogwarts, a chamada História da Magia, ministrada por Cuthbert Binns, único professor fantasma da instituição, responsável por ensinar os alunos sobre os momentos históricos do mundo bruxo.

A série constrói no imaginário de seus leitores um perfil de escola, ensino, ensino de história, história e memória, levando a percepção do valor da história e de sua grande valia nos usos na vida ordinária e compreender as representações que o ensino de história, a história e a memória possuem na série Harry Potter, ajuda a entender a literatura como construtora de uma realidade, de significados e que promove de forma subsequente um novo olhar sobre o mundo em que está inserido.

Metodologicamente, optamos por seguir as pistas que surgem a partir do uso do Paradigma Indiciário de Ginzburg (1989), porque este modelo de análise, nos permite caminhar sobre objeto, buscando cada indício que nos leve a compreender as relações entre História, memória e Ensino de História na saga. Além de também, nos banhar nos diálogos com a linguagem de Bakhtin (2003, 2010), buscando ampliar nossos campos de visão.

Tendo em mãos, objeto, recorte e instrumental metodológico, pudemos tecer nossas análises acerca dos significados e valores que a tríade (História, memória e ensino de história) que move esta pesquisa possui, focando principalmente no fazer docente de Binns e seus desdobramentos, sendo estes que iremos apresentar.”

Quinta - 28/09

9h – 11h

Sessão A

Práticas de escrita escolar e estado da arte das pesquisas em ensino de História

• *Maria Aparecida Lima dos Santos (coordenadora)*

Neste projeto, assumo como base teórico-metodológica as teorias da enunciação, do currículo em sua perspectiva discursiva e do ensino de História no concernente aos processos de significação do tempo presente na História ensinada na análise de manuscritos escolares de estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II. Além disso, realizo levantamento de pesquisas no campo do ensino de História que tomam como objeto a relação entre a escrita escolar e o desenvolvimento do pensamento histórico a fim de compor um estado da arte.

Escrever e significar o tempo: escrita escolar e a produção de sentido na história ensinada

• *Maria Aparecida Lima dos Santos*

A análise da escrita escolar nas aulas de História tem sido adensada com estudos que, no viés das teorias da enunciação e pautados pelo paradigma narrativista, configuram a produção escrita do estudante como narrativa histórica inserida em um processo interlocutivo que se instaura na sala de aula, ambiente complexo, fortemente marcado por aspectos da cultura escolar e perpassado por determinações sócio-histórico culturais (CUESTA, 2008, 2012; ANHORN & COSTA, 2011; AZEVEDO & MONTEIRO, 2013; SANTOS, 2015).

Nesse sentido, a escrita escolar ou a produção escrita são analisadas pressupondo-se o ensinar a ler e a escrever como prática de produção do conhecimento histórico escolar, esse último dotado de especificidade epistêmica em relação ao conhecimento histórico acadêmico, cujos parâmetros não se mostram suficientes para compreender os mecanismos de inclusão/exclusão historicamente instituídos na escola.

Considerando tais pressupostos, nesta comunicação apresento um exercício de análise de escritos de dois estudantes do 6º e 7º anos dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual da cidade de Campos dos Goytacazes/RJ. No marco da concepção interpretativa (GÓMEZ, 1998), pautando-me pela relevância teórica dos dados singulares e pela compreensão do escrito como prática discursiva, sublinho nas produções selecionadas os indícios que, em oposição à percepção da escrita das crianças e jovens nas aulas de História apenas como veículo de informação (ROCHA, 2010), permitem compreendê-las como lugares de memória (*lieux de mémoire*) (NORA, 1997), pois noções de passado, presente e futuro, coabitam a memória das línguas, constituída no encontro do lugar comum com os feixes de sentido (SMOLKA, 2006).

Minha intenção é sublinhar a pregnância de mecanismos de exclusão inscritos na História ensinada, destacando que aquilo que aparentemente se manifesta (ou é interpretado) como não-saber escrever pode ser interpretado como sintoma de saber(es). Para isso, defendo a hipótese de que, mesmo imersos em lógicas de silenciamento e imposição de representações do tempo hegemônicas, os escritos dessas crianças revelam-se como respostas de sujeitos inseridos em complexas relações discursivas.

Ressalto que a produção escrita dos estudantes é considerada na dimensão das práticas que tomam lugar nos liames de um código disciplinar, o qual como “uma tradição social configurada historicamente e composta de um conjunto de ideias, valores, suposições e rotinas, legitimam a função educativa da História e regulam a ordem da prática de seu ensino” (FERNANDEZ, 2009: 08).

As conclusões apontam para o fato de que, exacerbar os elementos que aclaram a História ensinada como prática inserida na forma escolar de aprendizagem (LAHIRE, 2000; VINCENT, LAHIRE & THIN, 2001) no contexto da análise da escrita das crianças, pode contribuir para o fortalecimento de um olhar decolonial, o que significa questionar a ideia de acesso à escrita como um direito humano pensado na perspectiva hegemônica de dignidade. A retórica que estabelece de saída uma condição de não-dignidade às classes populares por não “dominarem” a variante convencional da língua materna parece-me situada em uma perspectiva pós-moderna que reafirma relações de poder de exclusão e dominação fundadas pela modernidade (SANTOS, 2010), a qual tem subsidiado práticas que se utilizam da escrita e da História para doutrinar mais do que para formar.

Currículo de História em Questão: Disputas e Fixações de Sentidos em torno do Conhecimento Histórico Escolar frente aos bordões disciplinares hegemônicos

• *Diego Velasco*

Neste trabalho, pretendo resgatar uma discussão que foi central na minha dissertação de mestrado: as disputas pela mobilização e fixação de sentidos hegemônicos e provisórios em torno do saber histórico escolar, saber este que possui suas especificidades epistemológicas. Na pesquisa em questão, procurei analisar o papel ocupado pelo conhecimento histórico escolar nas entrevistas e avaliações desenvolvidas por docentes da disciplina que atuam nas diferentes redes públicas de ensino da Educação Básica.

De modo mais específico, meu objetivo é refletir sobre a importância atribuída a este conhecimento quando os professores são instigados a responder a certas indagações envolvendo alguns bordões tradicionais a esta área de ensino. Assim sendo, minha preocupação é avaliar como os professores significam os jargões de “ter que trabalhar a disciplina escolar História em diálogo com a realidade vivenciada por seus estudantes” e de “ensinar História visando a formação de cidadãos críticos, conscientes e participativos”.

Portanto, meu interesse principal reside em identificar como os docentes produzem sentidos sobre “trabalhar a realidade do aluno” e “formar cidadãos críticos” e de que forma o conhecimento histórico escolar aparece nesta discussão. Para alcançar meus objetivos, foram entrevistados doze professores de História do Ensino Fundamental II (atuantes, principalmente, das redes municipais de ensino do Rio de Janeiro e de Pirai) bem como foram analisadas as provas bimestrais elaboradas por estes mesmos profissionais.

Este estudo parte do pressuposto que as reivindicações por um ensino de qualidade encontram-se cada vez mais recorrentes em nosso contexto atual, fazendo emergir inúmeras demandas direcionadas ao ensino de História. Por conseguinte, assumo uma leitura de Currículo como espaço-tempo de fronteira (MACEDO, 2006) em que há uma constante disputa pela validação e legitimação de determinados conhecimentos em detrimento de outros. Deste modo, entendo o currículo como uma prática de significação que estabelece fronteiras instáveis entre aquilo que deve e aquilo que não deve ser ensinado no espaço das instituições escolares. Assim sendo, aposto na potencialidade teórica de conceber o currículo de História como um espaço gerador de antagonismos, demandas e deslocamentos a cada tempo presente.

Ao analisar tais processos em diálogo com a Teoria Pós-Fundacional do Discurso de Laclau e Mouffe, com as Teorizações Curriculares e com as Teorias da História, interessa-me especificamente perceber como a questão do conhecimento histórico escolar (alvo de preocupação recorrente dentro dos estudos da área do Currículo) aparece nesta discussão bem como compreender quais são as articulações mobilizadas entre aqueles jargões e este tipo de saber.

A análise evidenciou distintos fluxos de sentidos fixados para os termos em destaque oriundos de diferentes matrizes discursivas que se entrecruzam com a finalidade de estabelecer articulações hegemônicas em torno do ponto nodal “qualidade de ensino em História”, mostrando, no geral, uma relação muito frágil e de pouca conexão entre as expressões “realidade do aluno” e “cidadão crítico” com o que chamamos de conhecimento histórico escolar.

Jovens e a história: mudança, humanismo e globalização na contemporaneidade

- *Caroline Pacievitch*
- *Janaina de Paula do Espírito Santo*

Essa comunicação apresenta possibilidades de análise sobre a construção do pensamento histórico e do humanismo por parte de estudantes de 15 anos participantes do projeto “Jovens e História”. Tal projeto, a partir de uma pesquisa quantitativa e exploratória, tem por principal objetivo oferecer um panorama estatístico e comparado (Brasil, Argentina, Chile, Uruguai e Paraguai) do pensamento de jovens e seus professores sobre o conhecimento histórico, a história ensinada e as diferentes formas possíveis que configuram a história à que têm acesso, tanto no âmbito cotidiano, quanto escolar. O questionário, inspirado e adaptado do projeto europeu “YouthandHistory”, centraliza-se em diferentes aspectos da aprendizagem histórica

escolar, elementos de cultura política e de cultura histórica de estudantes e professores, assim como situações simuladas de decisão que envolvem questões da atualidade. Para geração de dados deste estudo, foram contabilizados 3.913 questionários de estudantes do Brasil, Argentina, Chile, Montevideo, Asunción e Itá, respondidos entre 2012 e 2013. As respostas foram contabilizadas por meio de leitor eletrônico e tabuladas utilizando software livre semelhante ao SPSS. O questionário utiliza escala Likert, cujos significados variam conforme a questão. Os resultados entre -1 e +1 indicam movimento da neutralidade à concordância/discordância, enquanto resultados ligados a +1 e +2 indicam níveis progressivos de concordância, ocorrendo o inverso em resultados próximos a -1 e -2. Dentro do volume de dados pesquisado, é importante apontar que, ainda que alguns dos dados e reflexões possam espelhar um espaço mais amplo de inserção, não se limitando aos estudantes que compuseram a amostra, não constituem representatividade estatística que abarque o universo de jovens estudantes da mesma faixa etária, em qualquer dos países envolvidos. Ainda assim, consideramos que o uso dos dados permite reflexões de caráter abrangente no que tange as considerações sobre a formação do pensamento histórico e os diferentes processos de construção de sentido inerentes a ele. Dentre as perguntas que os participantes responderam selecionaram-se as seguintes: que influência você acha que tiveram os seguintes fatores na mudança da vida das pessoas desde 1970 até hoje? Que influência você acha que terão os seguintes fatores na mudança da vida das pessoas de agora até 2050? Elas foram cruzadas com as diferenças por país e conforme inclinação política. As análises foram orientadas pelos seguintes questionamentos: quais fatores de mudança são mais indicados e menos indicados? Há diferenças em relação a país e a inclinação política? Os fatores de mudança são diferentes para o passado e para o futuro? Contraponem-se, portanto, questões que apontam para uma concepção de história mais voltada para o indicativo de fatores de mudança histórica, versus questões que centram essa mesma mudança na ação direta de indivíduos específicos. O objetivo principal é o de promover um debate sobre o lugar do humanismo na cultura e no pensamento histórico dos jovens na atualidade. Para Rüsen, o conhecimento histórico é, em si, um núcleo de significados em torno dos quais todo conhecimento se organiza. Dentro desta percepção, o autor concebe o humanismo como uma construção consciente que habilita a mente humana a reconhecer, na vida prática, elementos de humanidade, em contraponto à globalização excludente, quando pensada no sentido econômico. Buscam-se, portanto, traços desta tensão nas respostas dos jovens, como tentativa de fundamentar melhor o debate sobre a função social do conhecimento histórico da hodiernidade.

Sessão B

Lições de História Pátria: livros escolares e ensino de História para crianças na experiência de José Scarameli (1932)

• *Magno Francisco Santos*

O período de transição entre a Primeira República e a implantação da chamada Era Vargas foi marcado pela eclosão de uma ampla disputa de representações acerca do

passado nacional como mecanismo de elucidar as diferenças entre as experiências históricas do país. Tais conflitos podem ser compreendidos como tentativas de construção e legitimação de culturas políticas, na qual são elucidadas leituras comuns do passado e projetos comuns de futuro. Com isso, a tentativa de construir uma ruptura política era acompanhada pela emergência de leituras nas quais o passado brasileiro deveria ser retomado para explicar as inquietações do tempo presente. Neste sentido, os livros escolares de história produzidos nesse limiar de modelos políticos podem ser entendidos como registros documentais relevantes para a compreensão das demandas atinentes ao ensino da disciplina, bem como para explicitar as estratégias de difusão de culturas políticas a partir da ideia de “recuperação do passado nacional como instrumento de formação cívica”. Nas narrativas dos livros escolares eram disseminados modelos de nação, com a seleção dos episódios, heróis e espaços a serem valorizados e cultuados no âmbito escolar. Considerando esse ensejo, este trabalho tem como escopo a discussão sobre a escrita da história para crianças no Brasil, a partir da experiência de José Scarameli no período entre o final da Primeira República e os anos iniciais da chamada Era Vargas. Intelectual defensor dos ideais do movimento escolanovista, entre 1926 e 1934, José Scarameli produziu um número significativo de livros escolares de História, de Moral e Cívica e de poemas e hinos cívicos. Além disso, destacou-se no processo de difusão das novas propostas de ensino, respaldado na metodologia escolanovista. Sob essa condição, ele atuou nas chamadas missões de difusão do escolanovismo nos estados do Nordeste. Todavia, a sua principal atuação ocorreu no âmbito da escrita de textos voltados para crianças. Scarameli tornou-se um exímio escritor de livros didáticos para o mundo infantil, para um público que segundo o autor “tudo desconhecia”. Neste texto, nos propomos a discutir como tais livros expressaram as estratégias de difusão de uma cultura política bandeirante e a construção de representações acerca dos estados brasileiros a partir de um protagonismo paulista. Neste sentido, por meio da operação historiográfica, com a elucidação do lugar social do escritor de livros de história, discutiremos a construção da cultura política e de suas estratégias para promover uma leitura comum do passado da nação coadunada com as demandas políticas de seu tempo. Para isso, foram utilizados como fontes privilegiadas para a pesquisa os livros escolares de história produzidos entre 1926 e 1934. Com isso, a historiografia escolar pode ser vista como um importante instrumento de difusão dessas leituras comuns do passado e projetos de futuro. Sem reforçar a antiga discussão acerca do papel dos livros escolares “como instrumento da antieducação, da dominação ideológica ou do cancelamento da autonomia do professor”, a compreensão da historiografia escolar a partir da concepção de cultura política pode elucidar uma leitura na qual se torne possível entender questões que extrapolem o universo da escrita da história e dos embates educacionais.

Palavras-chave: livros escolares; escrita da história; ensino de história, cultura política bandeirante.

O ensino de história na perspectiva do desenvolvimento humano

• *Olavo Pereira Soares*

Este trabalho apresenta uma síntese de pesquisas que desenvolvemos no interior da linha “Ensino de história e cultura histórica” que integra o Grupo de Pesquisa “Educação: histórias, culturas e práticas”.

No campo das pesquisas em educação, nos inserimos dentre aqueles se utilizam dos referenciais teóricos da perspectiva histórico-cultural. Com a utilização de tais referenciais desenvolvemos pesquisas sobre ensino de história que apresentam as seguintes características: a defesa de que o ensino de história seja desenvolvente e valorize todas as potencialidades de desenvolvimento cognitivo dos professores e alunos; que o desenvolvimento cognitivo em processos de educação escolar ocorre por meio de atividades didáticas voltadas para esta finalidade; que a produção do conhecimento histórico escolar deve possibilitar aos alunos o desenvolvimento do pensamento teórico em contraposição ao empirismo da vida cotidiana.

Nas pesquisas desenvolvidas pela segunda geração de pesquisadores russos vinculados à teoria histórico-cultural encontramos as abordagens didáticas sobre as descobertas realizadas no campo da psicologia por L. S. Vigotski, A. R. Luria e A. N. Leontiev. Com especial atenção aos pressupostos apresentados por V. V. Davydov, nós desenvolvemos pesquisas sobre ensino de história que valorizem a aprendizagem da história através do desenvolvimento do pensamento teórico.

Com Davydov, partimos do pressuposto de que o ensino de história escolar é baseado em conteúdos teóricos e científicos, visto que historiográficos. Porém, nossas estruturas curriculares e didáticas não possibilitam aos estudantes e professores o pensamento teórico acerca desses conteúdos. Em outras palavras: o conteúdo é resultado do conhecimento científico, mas as aprendizagens possibilitam apenas o pensamento teórico. Assim, alunos e professores têm contato com o conhecimento histórico, mas não desenvolvem um pensamento histórico acerca da realidade.

Nossas pesquisas procuram compreender como e porque ocorre o processo de abordagem empírica sobre o conhecimento histórico. Ao pesquisarmos sobre os currículos, verificamos como tanto o prescrito quanto o praticado apresentam uma abordagem eminentemente piagetiana, na qual supõe que o ensino de história deve sempre partir do mais próximo ao mais distante, e do concreto ao abstrato. Nas pesquisas sobre a didática, defendemos práticas de ensino de história que possibilitem o pensamento teórico, e, para tanto, as abordagens sensoriais, cotidianas de senso-comum sobre o objeto devem servir como “porta de entrada” para o conhecimento histórico, e nunca como sua finalidade em si. Nos materiais didáticos, sobretudo nos livros, temos verificado como a abordagem metodológica proposta no material nem sempre vincula os alunos ao conhecimento proposto, levando-os a uma aprendizagem empírica sobre o conteúdo apresentado.

Nosso objetivo é valorizar, no ensino de história, a inserção de atividades didáticas que sejam voltadas para as práticas de pesquisa, pois sabemos que se trata de um objetivo comum a praticamente todos os pesquisadores da área. Para tanto, compreendemos que é necessário investir nas análises sobre as aprendizagens nos processos de produção do conhecimento histórico escolar.

Paulo Freire ao pé da letra: da doxa ao logos como caminho possível no estudo de história

• *Verena Alberti*

No conhecido capítulo 2 de *Pedagogia do oprimido*, no qual Paulo Freire distinguiu entre as concepções “bancária” e “problematizadora” da educação, Freire afirmou: “o papel do educador problematizador é proporcionar, com os educandos, as condições em que se dê a superação do conhecimento no nível da doxa pelo verdadeiro conhecimento, o que se dá no nível do logos”. Freire não estava se referindo especificamente ao trabalho do professor ou da professora de história, mas podemos, particularmente nos dias de hoje, tomar essa sua afirmativa como espécie de fio condutor do nosso trabalho.

Segundo o *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*, doxa significa “sistema ou conjunto de juízos que uma sociedade elabora em um determinado momento histórico supondo tratar-se de uma verdade óbvia ou evidência natural, mas que para a filosofia não passa de crença ingênua, a ser superada para a obtenção do verdadeiro conhecimento”. Quantos sistemas ou conjuntos de juízos são elaborados hoje a respeito do passado e passam a valer como verdade óbvia, apesar de estarem muito equivocados!

De acordo com Freire, passar da doxa ao logos tem a ver com um “caráter autenticamente reflexivo” do aprendizado e com a proposição de desafios aos educandos e às educandas. O presente trabalho parte do pressuposto de que, para que nossos alunos e nossas alunas aprendam história, precisam ser desafiados com fontes efetivas que os e as levem a colocar em xeque ideias equivocadas sobre o passado. Ele se alinha a todo um conjunto de reflexões sobre o ensino de história que enfatiza processos chave que partem de perguntas de pesquisa, trabalham com fontes e produzem resultados a partir daquela inquirição. Para produzir “defeitos nas memórias”, como sugere Durval Muniz de Albuquerque Júnior, isto é, “oferecer uma crítica aos discursos cristalizadores”, considero que precisamos surpreender e desafiar nossos alunos e nossas alunas com evidências que favoreçam a problematização daqueles discursos.

Tomando por base esses pressupostos, o texto irá discutir algumas possibilidades de trabalho com documentos produzidos durante e sobre a ditadura militar como forma de se superar o “conhecimento no nível da doxa”, como afirma Paulo Freire, sobre esse período. Tais documentos fazem parte dos acervos do Arquivo Nacional e do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CP-

DOC) da Fundação Getúlio Vargas. Ao privilegiar documentos de arquivo, o trabalho enfatizará ainda a função social de tais instituições de memória, não raro negligenciadas em função da profusão de recursos encontrados “na internet” sem que se saiba sua origem e finalidade.

Hegemonia curricular e Ensino de História: escolarização e senso comum na construção do conhecimento histórico-escolar

• *Rodrigo Dias Teixeira*

Este texto tem como objetivo analisar a relação entre o senso comum e o processo de escolarização na configuração de uma determinada hegemonia curricular como parte do processo de construção do conhecimento histórico-escolar. Para este fim, dialogaremos com autores das teorias críticas do currículo, como Ivor Goodson, Teresa Seabra e Basil Bernstein para analisar o processo de escolarização como forma de legitimação institucional de um determinado conhecimento, como também com Michael Apple, Raymond Williams e Antonio Gramsci na perspectiva da análise da difusão de uma política cultural que, em diálogo com o “externo” à escola, viabiliza a construção de uma determinada hegemonia curricular. Do ponto de vista epistemológico, a escola é lugar da produção de um determinado tipo de conhecimento, o conhecimento histórico escolar, que é forjado a partir de uma série de determinantes. Decifrar a diversidade de fatores, sujeitos e saberes que conformam a produção do conhecimento histórico-escolar é um importante desafio. Na medida em que o currículo é elaborado e negociado no interior dos conflitos sociais existentes em variados níveis, a maneira pela qual sua efetivação ocorre tem como importante determinante a pluralidade existente na comunidade escolar. Nesta construção, os conhecimentos prévios dos estudantes têm peso marcante, já que os mesmos carregam consigo características difusas e dispersas de um pensamento genérico da época e do local em que vivem. Assim, os conhecimentos prévios não são produzidos apenas no espaço escolar, na “aula anterior” ou no “ano passado”, mas tem relação direta com uma maneira específica de ler o mundo a partir de uma determinada cultura histórica construída também fora deste ambiente. Estes conhecimentos prévios dos estudantes interagem e moldam-se dentro do senso comum, que tem seus elementos fornecidos, segundo Gramsci, pelas religiões e nele se agregando também outros elementos supersticiosos do folclore popular, como a tradição, a “sensação bruta” e os costumes. O senso comum não é uma concepção única e coesa, mas desagregada e incoerente conforme a posição cultural e social das multidões das quais é a sua filosofia. Para o autor, o sistema filosófico-histórico é desconhecido das massas populares, que tem com ela uma reação de externalidade, de uma hegemonia exterior, que não se relacionaria diretamente com sua realidade, não sendo passível, portanto, de uma integração imediata na construção de sua própria leitura de mundo. É do senso-comum que partem os elementos fundamentais que forjam, a princípio, a leitura de mundo das massas populares. Ou seja, o senso comum é determinante na construção do conhecimento histórico escolar, sendo sua influência na dimensão interativa do currículo tão relevante quanto os conhecimentos sistematizados a partir das

ciências de referência. Para a construção de um conhecimento histórico-escolar crítico que de fato tivesse em seu interior as demandas e diálogos propostos pelos estudantes, seria fundamental, por um lado, a disputa da hegemonia constante em torno do senso comum produzido fora do ambiente escolar, pois o mesmo tende a ser conservador, e a inserção nele de uma nova verdade seria a prova que tal verdade de fato tem força. Por outro, também a busca de, a partir deste senso comum (que conforma não só dos estudantes, mas também dos próprios professores de história) construir um conhecimento histórico-escolar que surja como sua crítica numa leitura de mundo carregada de sentido prático. Em concordância com as ideias do autor, trata-se de produzir um conhecimento histórico-escolar que ligado à vida prática, se torne um senso comum renovado em prol dos subalternizados e não apenas de um pequeno estrato social, possível somente com o permanente contato e diálogo com a cultura histórica dos “simples”.

11:30 – 13:30

Sessão A

Por um novo ensino de História no Brasil: a Pedagogia de Jonathas Serrano (1913-1930)

Visa analisar duas obras do intelectual e professor do Colégio Pedro II, Jonathas Serrano: *Epítome de História Universal*, publicada em 1913, e *História do Brasil*, respectivamente em 1926, e conta com uma bolsa de iniciação científica da Faperj desde 2016.

História.com: ensino de história, fontes documentais e historiografia

Que propõe instigar nos jovens que estão no ensino médio práticas investigativas no campo da História, auxiliados pelo Programa da Faperj, por meio de bolsas de iniciação científica júnior.

• *Maria Aparecida da Silva Cabral (coordenadora)*

Livro didático e história escolar: a Pedagogia de Jonathas Serrano

• *Maria Aparecida da Silva Cabral*

“O livro didático de História tem sido um dos principais dispositivos de ensino na transmissão do conhecimento escolar, desde que a história escolar tornou-se obrigatória na formação daqueles que cursavam a instrução secundária, da primeira metade do século XIX, com a criação do Colégio Pedro II, aos dias atuais o livro transformou-se em um elemento intrínseco ao que alguns especialistas denominam de cultura escolar. (BITTENCOURT, 1993; GASPARELLO, 2004).

Como um objeto cultural complexo (CHOPPIN, 2002), o livro didático pode ser entendido enquanto a intersecção de múltiplas redes. Estas podem ser pensadas por meio das

relações em torno do processo de sua produção, ao envolver a indústria do livro como toda a sua especificidade - com a criação de um mercado de consumo e formas de recepção de tal produto - e ainda pelo seu uso em espaço escolar. Por ser um dispositivo pedagógico, o livro didático expressa em sua materialidade um conjunto de demandas educativas e sociais, pois ao definir quais conteúdos devem ser transmitidos às futuras gerações, e, sobretudo, como estes podem ser apresentados aos estudantes, acaba se constituindo em um excelente difusor do que cada sociedade deseja preservar a respeito do conhecimento social.

Atribuímos aos livros didáticos escolares uma centralidade na transmissão da história escolar. Almejamos contribuir para o entendimento de que o livro didático tem se constituído em uma excelente fonte histórica, uma vez que sua análise permite verificar a legitimação de uma certa memória no âmbito da História, com a propagação de valores sociais e difusão de hábitos. Do ponto de vista pedagógico, cabe mencionar que ele se constitui em um instrumento poderoso no processo de transmissão da cultura escolar aos alunos.

Nessa direção, focalizamos a análise do livro didático de História produzido por Jonathas Serrano, na primeira metade do século XX, *Epítome de História Universal*, adotado no Colégio Pedro II, onde ele era professor, na Escola Normal do Distrito Federal e em diversas instituições escolares dos estados brasileiros. Em nossa compreensão esse material publicado em 1913 (1ª edição), a partir da experiência de Serrano como professor para o ensino de História, reuniu uma proposta pedagógica, que visava romper com a forte ênfase na memorização de datas e acontecimentos muito vigente àquela época. Ao valorizar o uso de imagens, esboços geográficos, quadros sincrônicos e esquemas de comparação entre sociedades diferentes ou de sequência dos acontecimentos, Serrano visava envolver o leitor pela imaginação com a proposição de um novo formato para o livro escolar.

O seu fazer como docente de História pode ter sido um referencial importante na organização de seus livros didáticos. Por isso, o nosso foco é a sua “Pedagogia” na elaboração do conhecimento histórico escolar.

Nesse sentido, investigamos de que maneira Jonathas Serrano relacionou em seu livro às proposições da Pedagogia Científica, aos conteúdos e métodos da História, isto é, trata-se de verificar como este autor traduziu em suas obras tais preceitos. Para a realização de tal intento, aprofundamos a discussão a respeito de quais conteúdos históricos foram privilegiados no processo de transmissão do conhecimento histórico escolar e, principalmente, compreender de que maneira os materiais de ensino daquela época incorporaram as tendências do pensamento educacional por meio da narrativa histórica.

Certamente, a produção didática desse autor nos instiga a pensar a nossa própria prática como professor/pesquisador do ensino de História, quando nos deparamos com experiências consideradas inovadoras no âmbito da escola de educação básica.”

Livros didáticos regionais para a história do estado de São Paulo e as narrativas sobre a história e cultura afro-brasileira

• *Juliano Custódio Sobrinho*

“Entendido enquanto um “produto cultural complexo”, o livro didático vem sendo objeto de estudo de inúmeras pesquisas nas últimas décadas, tornando-se temática frequente nas produções e eventos acadêmicos da área de Ensino de História. Esta comunicação se propõe a apresentar resultados parciais de pesquisa sobre os livros didáticos regionais para o estado de São Paulo, voltados para o Ensino Fundamental I e aprovados no PNLD 2016. Este material tem a função de disponibilizar uma perspectiva de ensinar História a partir de um recorte espacial (este pensado como estado, município ou região) sem perder de vista suas conexões com a conjuntura e história nacional. Para o PNLD 2016, cinco livros foram aprovados sobre a história do estado de São Paulo e esta comunicação apresentará uma análise das narrativas dessas obras. A partir de incursões à escolas da Rede Municipal da capital paulista, pudemos tomar conhecimento destes materiais e – sem adentrarmos nas leituras e usos promovidos pelos professores deste segmento – pretendemos analisar as diferentes narrativas acerca da participação negra na história brasileira, em diálogo com as Orientações Curriculares e Proposição de Expectativas de Aprendizagem para o E.F. – ciclo I da Rede Municipal de São Paulo, a Lei 10.639/03 e os critérios avaliativos do PNLD 2016 – livros regionais. Com longa trajetória pela história da escolarização no Brasil, os livros regionais nas escolas paulistas eram conhecidos como “compêndios de geografia e história da província”, desde fins do século XIX, e utilizados para nas escolas “primárias e secundárias”. Com o advento da república, esses materiais apostavam no estudo regional para valorizar o projeto de nação que estava sendo construído, como também realimentar os “regionalismos” e mitos paulistas, símbolos importantes para a visibilidade que o estado pretendia alcançar no cenário da política republicana nacional. Por mais que os critérios avaliativos do PNLD 2016 evocam o combate à ideia de regional, como um estudo que promova estereótipos, preconceitos e fragmentações, é possível perceber como esses livros didáticos atuais lidam com esse imaginário? A questão da identidade regional também se faz presente em nossa pesquisa, não perdendo de vista que o nosso foco estará nas narrativas construídas a partir da participação dos personagens negros e para as formas como esses sujeitos estão representados nas ações e disputas sociais ao longo do tempo. É possível perceber encaminhamentos nos próprios critérios avaliativos do PNLD 2016 que apontam para um material que contribua para o entendimento da diversidade étnico-racial, por exemplo? De que maneira os livros regionais vem se posicionando frente às demandas da Lei 10.639/03? De que forma os sujeitos negros estão representados nesses livros que têm como foco a história de São Paulo? Há diálogo entre as pesquisas historiográficas mais recentes que, alinhadas aos saberes pedagógicos, deveriam fazer dos livros regionais um bom material didático para o uso em sala de aula? Vale ressaltar que não se trata de prescrever o que as recentes pesquisas historiográficas apontam para o tema, mas – de certa maneira - analisar a relação saber acadêmico/saber histórico escolar, trazendo à tona as questões envolvidas na produção de narrativas nos materiais didáticos. De maneira geral, os livros regionais

também expressam mudanças que querem ser vistas nos materiais didáticos e no ensino de História, muitas vezes, direcionadas pelos currículos e documentos oficiais como os Guias do PNLD e a Lei 10.639/03. Assim, no que tange às temáticas do que se convencionou chamar de história e cultura afro-brasileira (HCAB), como podemos perceber a função educativa nos encaminhamentos traçados na construção desses livros regionais?

Palavras-chave: Livros Didáticos Regionais; História e cultura afro-brasileira; São Paulo

Um livro didático de História do Brasil para os exames de admissão: debates sobre o ensino de História nas décadas de 1950/60

• *Paulo Raphael Siqueira Bitencourt*

A presente investigação tem como objeto de pesquisa a produção didática de José Hermógenes de Andrade Filho, professor do Colégio Militar do Rio de Janeiro entre as décadas de 1950 e 1970. Os manuais didáticos produzidos por esse professor auxiliavam na preparação dos alunos aos exames de admissão, obrigatórios para entrada no ensino secundário entre os anos de 1931 e 1971. Os exames de admissão ao ginásio foram instituídos nacionalmente pela Reforma Francisco Campos de 1931 e existiram até o ano de 1971 quando foram abolidos pela Lei 5.692 que integrou ensino primário ao ensino secundário através do chamado 1º grau. Dessa forma, durante basicamente quarenta anos tornou-se obrigatório à realização de exames escritos e orais para a passagem dos alunos do ensino primário para o secundário. De acordo com pesquisadores da área da história da educação, o admissão atendia a ideia de divisão e elitização do sistema educacional brasileiro garantindo que somente um setor restrito chegasse ao ensino secundário. (NUNES, 2000, SPÓSITO, 1984 SCHWARTZMAN, 1984). Entretanto, nas décadas de 1950 e 60 o aumento da demanda pela educação secundária fez crescer também a concorrência nos exames de admissão, já que o número de vagas oferecidas pelas escolas era menor que o número de alunos matriculados para as provas. Nesse contexto, cresceram o número de cursos particulares e manuais didáticos que visavam preparar os alunos do primário para as concorridas provas. Os livros do professor José Hermógenes foram publicados e atingiram sucesso dentro dessa conjuntura educacional específica. Escolhemos como foco central dessa pesquisa seu primeiro livro denominado *A Pergunta que Ensina*, produzido em 1954, constituído integralmente por perguntas e exercícios para resolução pelo aluno sobre a disciplina de História do Brasil cobrada nos exames, constituindo, de acordo com o autor, um método de preparação para as provas e aprendizagem da História. Em diálogo com autores da área da história das disciplinas escolares como Goodson (1995, 1997 2001), Chervel (1990) e Cuesta Fernandez (1998), autores dos campos do currículo e da didática como Chevallard (1991) e do ensino de História como Bittencourt (2003), Reznik (1998) e Monteiro (2009) procuramos compreender o livro didático de José Hermógenes como produto cultural possível em determinado contexto histórico e

que atendia demandas práticas e pedagógicas que se faziam presentes. Do ponto de vista da análise documental, além dos livros didáticos do autor, analisamos a legislação educacional vigente, os programas curriculares referentes aos exames de admissão, publicações jornalísticas da época relacionadas ao seu livro e fontes militares referentes à trajetória docente de José Hermógenes. Concluímos que a produção didática do autor estava em consonância com o ensino de História na época, no qual era valorizada uma abordagem patriótica e nacionalista da disciplina, mas recorria igualmente a encaminhamentos oriundos de orientações do discurso pedagógico da “Escola Nova”. Consideramos que a pesquisa realizada contribui para a compreensão da constituição do código disciplinar do ensino de História no Brasil, resultado do processo de hibridização de saberes e matrizes metodológicas.

Sessão B

Historiografia Didática Regional: tradição e particularidades de um saber veiculado pelos livros didáticos

• *Rosiane Ribeiro Bechler*

Este artigo problematiza a elaboração da historiografia didática regional como um tema particular ao ensino de Histórias nos anos iniciais. Partindo da análise de livros didáticos sobre Santa Catarina escritos e editados no decorrer do século XX e no início deste século XXI, apresento uma análise sobre as diferentes temporalidades no decorrer das quais a História Regional se constitui como código disciplinar. Tal qual proposto por Raimundo Cuesta (2002) essas temporalidades foram aqui organizadas em tempo da sedimentação, da invenção, da consolidação e da renovação.

No decorrer do século XX o ensino de História Regional se estabelece como uma escala do conhecimento histórico escolar comum aos primeiros anos da escolarização em todo o país, cumprindo finalidades políticas e pedagógicas. As primeiras dizem na necessidade de educar a infância a partir de narrativas regionais adequadas ao projeto de nação almejado, com o desafio de costurar diversidades em um enredo uníssono sobre o nacional. Já as finalidades pedagógicas se vinculam à teoria dos círculos concêntricos, que advogam que as crianças aprendem de maneira mais significativa a partir dos contextos que lhe são mais próximos. Nessa perspectiva inicia-se os estudos históricos e geográficos a partir da rua, do bairro, da cidade e em seguida o Estado, tradicionalmente matéria de estudos no quarto e no quinto ano da escolarização. Essa lógica é legitimada pelos currículos em vigência atualmente, dentre eles o Programa Nacional do Livro Didático, que orienta a elaboração e avalia livros agrupados na categoria regional.

Daí a pertinência de compreender como a História Regional se configura e se diferencia no interior da História Escolar. Para tanto analiso sua escrita e os suportes que a veiculam, constituindo uma historiografia didática (OLIVEIRA; FREITAS, 2013) que se

altera no decorrer do tempo e com relação à etapa da escolarização para a qual está voltada. Os livros que servem de base empírica para esta pesquisa foram publicados entre 1920-2016, são eles: duas obras de Lucas Alexandre Boiteux Pequena História Catarinense (1920) e sua reelaboração para a coleção Resumos Didáticos de História Regional da Editora Melhoramentos História de Santa Catarina (1930); o livro de Oswaldo Rodrigues Cabral, História de Santa Catarina (1968, 1.ed); Os Catarinas – Terra e Gente (1995), de Walter Piazza, Ivete Lombardi e Mara de Fátima Leite; o livro Santa Catarina de todas a gentes (2005) assinado por Neide Fiori e Ivone Regina Lunardon; e o livro Estado de Santa Catarina – Tempo(2014), espaço e cultura, de autoria de Gislane Azevedo e Reinaldo Seriacopi.

A análise das diferentes temporalidades constitutivas da historiografia didática regional sobre Santa Catarina sustenta a compreensão aqui proposta de que o tema se configura como uma escala particular da História Escolar. Por isso essas narrativas são particularmente vigiadas e intencionalmente invisibilizadas. Me parece que são uma “brecha” potente no currículo escolar – mas pouco explorada, para uma construção identitária capaz de valorizar as pluralidades desse país continente. Essas narrativas atendem a um movimento de elaboração cadenciado pelo jogo de escalas (REVEL, 1998) no qual o micro – considerado nessa perspectiva como o Estado deve inscrever-se no macro – o Brasil. Sem destoar, sem divergir, mas sendo possível diferenciar-se da História Nacional.

Qual História? Para qual Sociedade?: as vozes públicas em torno da construção dos PCNs e BNCC.

• *Fabiana Rodrigues de Almeida*

Em meados de 2015, dentro de um cenário político complexo envolvendo reformas educacionais para o Brasil, o Ministério da Educação tornou público a proposta daquilo que constituiria a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para educação brasileira. Como resultado das discussões do Plano Nacional de Educação (PNE/2014), que estabeleceu diversas metas a serem cumpridas até 2020, a BNCC deveria conter direitos e objetivos de aprendizagem, unificando 60% dos conteúdos escolar nacional. Os 40% restantes garantiriam a autonomia local. Contudo, foi a primeira versão do currículo referente ao ensino de História que gerou fortes discussões entre os pares, ocupando grandes debates em jornais, blogs, redes sociais, e seminários.

Embora a elaboração da proposta por temas, conceitos e procedimentos da primeira versão da área de História tenha sido apresentada de maneira vaga para o leitor, essa fragilidade não constituiu o maior elemento de contestação ou crítica por parte dos profissionais do campo. A recusa maior se assentou no que seria uma supervalorização da lei 11.645, que atravessa toda BNCC de História, com um enfoque privilegiado no 1º ano do Ensino Médio, antes reservado exclusivamente ao tratamento da Antiguidade Clássica e Medieval.

Diante da inovação, as fronteiras existentes entre o campo da História e do Ensino de História ficaram claras. Respaldados pela Associação Nacional de História (ANPUH), muitos pesquisadores do campo de referência colocaram-se contra a BNCC, considerando sua construção arbitrária ao privilegiar uma análise do presente, visto que “mataria a temporalidade”, assim como uma proposta “brasileira” apagaria dos livros didáticos páginas consagradas da História ocidental. Não tardou para que os especialistas em História Antiga e Medieval também se manifestassem em repúdio ao currículo de História, visto que tais temporalidades estariam secundarizadas dentro da proposta.

Como resposta imediata do governo às polêmicas discussões em torno da Base, o Ministério da Educação decidiu pela suspensão da equipe que trabalhou na construção da primeira versão do documento, ao invés de promover um debate público sobre o currículo de História. Ou seja, não se levou em conta a natureza política daquela construção. As duas versões seguintes apresentadas ao grande público provocaram um silêncio entre os grupos que antes de opunham a base, mesmo considerando seu formato ainda mais alinhado a um modelo de avaliação de larga escala – considerando a Teoria de Resposta ao Item (TRI) – que transforma o processo de aprendizagem em um saber mensurável.

Segundo Maria Stephanou (2002), o currículo releva sempre seu contexto de produção e, nesse sentido, as seleções do que se escolhe incluir ou deixar de fora quanto a conteúdos e abordagens revelam relações de poder profundas, historicamente definidas. Assim, uma das primeiras perguntas que me surgiram ao perceber as polêmicas em torno da construção da BNCC foi sobre o percurso de produção dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e sua chegada ao grande público: será que naquele contexto tais embates também estavam postos? O que aquela experiência pode nos ajudar na leitura da própria BNCC? Embora já afastados há mais de uma década daquela publicação, os parâmetros ainda encontram forte abrangência na educação nacional.

Dessa maneira, os debates envolvendo o campo do currículo, assumem centralidade nesse artigo e revelam um percurso inicial de pesquisa de doutorado em Educação, visando pensar as vozes públicas em torno dos PCNs e BNCC no que se referem às suas construções – concepção de História e projeto de nação – e apropriações entre os pares em cada contexto de produção.

Um estudo sobre permanências e mudanças na narrativa de livros didáticos de história

• *Helenice Aparecida Bastos Rocha*

Apresentamos alguns elementos do projeto de pesquisa Narrativa Histórica e alguns de seus achados, resultados que apontam para alguns nichos de permanência da tradição curricular. O projeto Narrativa Histórica busca contribuir com uma análise preliminar dos temas ou conteúdos da tradição presentes nas 16 coleções de História aprovadas no PNL D 2011 dos anos finais do Ensino Fundamental. Cada coleção é composta de quatro volumes, destinados aos quatro anos finais do ensino fundamental. Assim, trabalhamos

com sessenta volumes no total. Essa análise visou registrar o que as coleções apresentaram entre si, como semelhanças e diferenças na narrativa sobre esses temas, em seus tópicos e sub tópicos do seu texto principal. Os sentidos potenciais dessas narrativas estão no foco desta pesquisa. Ao nos referirmos a eles estamos dialogando com referenciais de campos de estudo relacionados à linguagem: filosofia, linguística, análise do discurso e teoria da leitura, além da própria história. A partir desses referenciais diversos, podemos afirmar que o sentido não está lá, no texto, e sim no complexo processo que envolve a materialidade desse texto, seu autor e seus leitores. No caso da narrativa com finalidades didáticas, há ainda a considerar a mediação realizada pelo professor, que surge como um leitor específico, estabelecendo os limites pretendidos da leitura dos alunos. Entendendo que toda narrativa (ficcional ou não) história tem princípio, meio e fim, que possui um enredo, com algo que representa um estopim, ou fatores desencadeadores; entendendo que no livro de História uma narrativa se encadeia a outra, o que contribui para a constituição de sentidos em sua sequência, organizamos o Sistema Narrativa Histórica - um banco de dados virtual produzido especialmente para o projeto de pesquisa - com a busca desses elementos nas narrativas. Os 47 temas recorrentes em, ao menos, doze das 15 coleções selecionadas do PNLD 2011, foram definidos como temas de trabalho para as bolsistas e a coordenadora do projeto. Foi feita a leitura e destaque de aspectos relevantes desses temas, distribuídos em capítulos nos diferentes volumes de cada coleção. Esses capítulos se subdividem em tópicos e sub tópicos, também considerados no sistema. A síntese de cada tema foi registrada no sistema, com o estopim da narrativa, sujeitos e conceitos, além de uma classificação de algumas dessas noções. Concluiu-se que alguns temas e temporalidades tendem à permanência mais que outros, que se mostram mais permeáveis à mudança. São estes resultados que detalharemos em nossa apresentação.

Orgulho e preconceito: reflexões sobre racismo e currículo na pesquisa em Ensino de História no Brasil

- *Marinelma Costa Meireles*
- *Giovani José da Silva*

Em um momento histórico no qual se discutiu a elaboração de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Básica brasileira, reflexões sobre racismo e currículo são necessárias e, pode-se afirmar, urgentes. Com poucas variações, o Ensino de História no Brasil ainda é pautado pelo eurocentrismo, pela ideia de que a história do país é uma derivação da expansão europeia e pela negação do protagonismo de populações indígenas, africanas e seus descendentes, além de outros povos. Os recentes embates verificados entre historiadores profissionais, professores de História e especialistas em Ensino do componente curricular escolar mostram que há diferentes concepções em disputa sobre o que os alunos no Brasil devam aprender sobre História. O objetivo da comunicação é refletir e problematizar tal situação, questionando e apresentando alternativas para se combater o racismo no Ensino de História no Brasil, para que jovens brasileiros matriculados ou egressos da Educação Básica se reconheçam na e com a História que lhes é/foi ensinada,

conheçam e tenham orgulho de suas origens. Currículos que apresentam uma história linear, por etapas e com características evolucionistas, bem como cursos de formação de professores e materiais didáticos que cristalizam e consagram apenas uma versão européia da História, tornam tarefa impossível a mudança do status quo. A experiência dos autores da comunicação nos trabalhos na Comissão da BNCC que elaborou a primeira versão do documento mostrou que será necessária uma profunda revisão em todas as dimensões do Ensino de História, especialmente nos cursos de formação de professores no Brasil, estruturados na divisão quadripartida e nas balizas cronológicas de acontecimentos políticos e/ou econômicos que constroem narrativas colonialistas que geram pouco (ou nenhum) orgulho e muito preconceito. A formação de professores, distante do profissional que a escola realmente necessita, agrava substancialmente esse cenário. Universidades e Secretarias de Educação pouco dialogam e quase sempre a experiência do estudante de licenciatura com o ambiente escolar se resume ao período do estágio supervisionado, ou seja, na reta final do curso de graduação, tendo, ao longo de sua formação contatos esporádicos com a escola, apenas para dar cumprimento aos créditos e atender à exigência da grade curricular. Para além da discussão sobre as vozes autorizadas a tratar do currículo e da formação de professores, deve-se pensar em como se forma, em que cenários se formam e para quem se formam esses profissionais e que História se quer ensinar, haja vista os diversos ‘brasis’ que se apresentam aos professores, principalmente, se considerarmos que o currículo se realiza na escola, no dia a dia, nos mais diferentes lugares do país. Não se pode continuar a enveredar pela repetida concepção de que alunos não aprendem porque não gostam de estudar. Há vários fatores que contribuem para essa situação. No caso do componente curricular História existe o agravante de se dar ênfase a um modelo distante da realidade e das experiências dos estudantes, que não sabem o que fazer com as informações que lhes chegam e não viabilizam a importante relação passado-presente.

15h - 17h

Sessão A

A (re)construção de narrativas em Estudos Sociais nos Anos Iniciais do Colégio Pedro II nas décadas de 80 e 90.

• *Luciene Maciel Stumbo Moraes*

Este texto procurou destacar indícios de disputas por hegemonia nos processos decisórios sobre “o que ensinar” em Estudos Sociais nas antigas Séries Iniciais do 1º Grau do Colégio Pedro II, operando com as superfícies textuais dos Planos Gerais de Ensino da escola. Tais planos são documentos curriculares produzidos pelos membros da instituição nas décadas de 80 e 90 do século XX e apresentam não apenas a escolha pela área de Estudos Sociais no contexto de criação e consolidação das então Unidades de 1º Segmento, mas também trazem as grades curriculares que definem objetivos, conteúdos, atividades e/ou estratégias de ensino e suas modificações ao longo do tempo.

Nessa perspectiva, o interesse pelos Estudos Sociais justificou-se pela especificidade epistemológica capaz de oferecer a tal disciplina a possibilidade de ser percebida como terreno fecundo para pensar as sínteses narrativas no/do conhecimento escolar. Estas sínteses são aqui interpretadas como representativas de disputas por fixações de sentidos de diferentes áreas disciplinares, sobretudo das ciências de referência História e Geografia. Assim, a escola manteve como proposta para as Séries Iniciais a área de Estudos Sociais, contrariando inclusive, orientações curriculares nacionais como os PCNs durante a década de 90.

Tendo em vista o referencial teórico aqui privilegiado, que considera a estrutura narrativa do conhecimento em Estudos Sociais como uma estrutura constituída pela tríade tempo-espaco-personagens (RICOEUR, 2010); qualquer formulação de enunciados que mobilize conteúdos da área, mobiliza noções de tempo e espaço, que por sua vez articulam passados, presentes e futuros. Logo, o que parece instigante, não seria tal constatação, mas sim evidenciar as formas de articulações das narrativas que são (re)atualizadas nos documentos curriculares do Colégio Pedro II, trazendo fluxos disciplinares da História e da Geografia.

Assim, este texto buscou reconstruir o contexto de implantação e consolidação dos Estudos Sociais, interpretando-o como uma escolha realizada de forma fundamentada pelos membros do colégio. Tendo o intuito de compreender os Estudos Sociais nos Planos Gerais do 1º Segmento do 1º grau; foram analisadas as referências teóricas e metodológicas que embasavam o trabalho, a distribuição dos conteúdos da 1ª a 4ª séries, objetivos gerais e específicos, além de estratégias de aprendizagem e atividades propostas. Desse modo, o texto abordou movimentos curriculares que envolveram os Estudos Sociais no colégio nas décadas de 80 e 90 por meio dos PGEs.

Foi possível destacar que os conteúdos, objetivos, estratégias e atividades presentes no PGE de 1996/1997 apresentam mais continuidades e heranças, quando comparado aos PGEs dos anos 80, do que modificações ou rupturas. Percebe-se praticamente a mesma escrita para as sugestões de atividades ao comparar, por exemplo, o PGE de 96/97 ao PGE de 88. O trabalho de Estudos Sociais nas Séries Iniciais do CPII representou um esforço de integração, apesar da força dos fluxos disciplinares das ciências de referência e da tradição secular também marcadamente disciplinar da escola.

Logo, a proposta de implantação e consolidação dos Estudos Sociais como uma área que estaria para além das fronteiras disciplinares, recebendo contribuições da Antropologia, da Sociologia, da Ciência Política, da História e da Geografia, representou um processo complexo onde coexistiram ao mesmo tempo ideais de integração disciplinar e hegemonização da História e da Geografia; traduzidos respectivamente, pela presença de listagens únicas de conteúdos da classe de alfabetização até a 3ª série e listagens de conteúdos divididos entre históricos e geográficos em diferentes PGEs ao considerar a antiga 4ª série, por exemplo.

A literatura sobre a disciplina escolar Estudos Sociais no Brasil (1970-2016): Da Denúncia à Historicidade

• *Thiago Rodrigues Nascimento*

Este trabalho é parte de uma pesquisa de doutorado que tem como objetivo analisar a trajetória do ensino de Estudos Sociais no Brasil, no século XX, e se insere no conjunto

de estudos que têm como temática principal a constituição histórica das disciplinas escolares. Os Estudos Sociais foram introduzidos no país nos anos de 1930 a partir de sua inclusão como “matéria de ensino” na Escola de Formação de Professores do Instituto de Educação do Distrito Federal e da publicação do Programa de Ciências Sociais (1934), em dois volumes, pelo Instituto de Pesquisas Educacionais, dirigido por Carlos Miguel Delgado de Carvalho. Ambas as ações se inspiram no movimento escolanovista, na educação progressiva estadunidense, principalmente a filosofia educacional de John Dewey, e foram desenvolvidas sob a liderança de Anísio Teixeira a frente do Departamento de Educação do Distrito Federal (1931-1935). Nas décadas seguintes diferentes interpretações e experiências de ensino de Estudos Sociais se concretizaram, sendo a mais recente formulada por Raimundo Valmir Cavalcante Chagas - membro do Conselho Federal de Educação (CFE) entre 1962 e 1976 - e implementada nos anos da ditadura militar (1964-1985). Por esta razão, a memória de muitos professores de História e historiadores, sobretudo, os que atuaram na luta contra a ditadura no decorrer dos anos de 1970 e 1980, associa fortemente os Estudos Sociais à política educacional adotada após a ascensão dos militares ao poder. Nos últimos quarenta anos, diversos autores no campo da História e do ensino de História se dedicaram a investigar este objeto. O objetivo desta comunicação, inicialmente, é analisar a produção acadêmica sobre os Estudos Sociais, escrita entre os anos de 1970 e 2015. Propõe-se, à luz dos referenciais teórico-metodológicos da história das disciplinas escolares (CHERVEL, 1990; BITTENCOURT, 2003), uma abordagem que busque compreender a historicidade dos Estudos Sociais. Tomam-se como fontes principais os trabalhos apresentados nos Simpósios Nacionais de História, organizados pela Associação Nacional de História (ANPUH-BR), artigos publicados em periódicos acadêmicos, teses, dissertações, capítulos e livros. O levantamento realizado permite a identificação de duas perspectivas, que não são excludentes e coexistem, acerca dos Estudos Sociais. A primeira se caracteriza pela crítica e denúncia, desenvolvida a partir da década de 1970 no contexto de luta contra os Estudos Sociais e autonomia da História enquanto disciplina escolar. A segunda vertente, inspirada no artigo de Elza Nadai (1988), propõe compreender diferentes experiências de ensino e divulgação dos Estudos Sociais no Brasil. Contudo, há um predomínio de pesquisas que os analisam isoladamente ou como criação de determinado período histórico, principalmente durante a ditadura. A partir do pressuposto de que a disciplina escolar deve ser estudada historicamente, observando-se o papel exercido pela escola em diferentes contextos, defende-se uma abordagem que privilegie a compreensão do processo de gênese dos Estudos Sociais no Brasil, seus objetivos e funções, bem como uma leitura das continuidades e rupturas entre os diferentes modelos para o seu ensino.

Palavras-chave: História das disciplinas escolares; Ensino de História; Estudos Sociais.

O lugar do ensino de História nos currículos de Cursos de Graduação em Pedagogia

- *Camila Boaventura Rocha*
- *Selva Edlamar Guimarães:*

Este texto é resultado de uma pesquisa desenvolvida no âmbito do GEPEGH/UFU no Programa de Pós-Graduação em Educação, na Universidade Federal de Uberlândia. Inves-

tigamos a formação docente para o ensino de História nos Cursos Superiores de Pedagogia das Universidades Federais do Estado de Minas Gerais. O universo pesquisado foi composto por nove Cursos de Licenciatura em Pedagogia, ofertados pelas IFES Mineiras: UFMG, UFSJ, UFU, UFJF, UFV, UNIFAL, FACIP/UFU, UFOP e UFVJM. Questionamos: Como ocorre a formação do professor nos cursos de Pedagogia para a atuação no ensino de História? Quais componentes curriculares dos cursos trabalham as questões do ensino de História? Qual o lugar do ensino de História nos Projetos Pedagógicos dos cursos de Pedagogia das IFES (Instituições Federais de Ensino Superior) localizadas no estado de Minas Gerais? Há diferenças e semelhanças? De que modo as estruturas curriculares dos Cursos de Pedagogia contribuem para a preparação dos docentes para ensinar História? Esta pesquisa focaliza o ensino de História; os componentes curriculares; as disciplinas relacionadas ao ensino de História nos cursos de Pedagogia; os saberes, as práticas, articuladas às questões curriculares prescritas e realizadas nos cursos superiores de Pedagogia. A importância dos saberes e práticas escolares neste campo e a escassez de trabalhos acadêmicos na área justificaram o desenvolvimento da pesquisa. Apoiamos-nos em referenciais da área de formação de professores e ensino de História, como (Nóvoa, 1991; Tardif, 2000, 2002; Gatti e Barreto 2009; Veiga, 1997; Guimarães & Zamboni, 2008; Saviani, 2009, dentre outros). O objetivo geral desta pesquisa foi investigar a formação inicial de professores em cursos de Pedagogia, focalizando a formação docente para o ensino de História, nos Cursos Superiores de Pedagogia das Universidades Federais do estado de Minas Gerais. A investigação situa-se no campo da abordagem qualitativa da pesquisa em educação, utilizando-se de documentos públicos como fontes, sendo elas: as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia no Brasil; as Diretrizes Nacionais de formação de professores da educação básica; os PPCs - Projetos Pedagógicos dos Cursos, os Currículos e Ementas das disciplinas pertinentes ao Ensino de História. Foram utilizados também questionários, enviados via e-mail aos professores formadores da área de ensino de História e aos respectivos coordenadores das Licenciaturas em Pedagogia. Os sujeitos colaboradores desta investigação foram sete docentes da carreira do magistério superior (da área de Ensino de História) e os Coordenadores dos respectivos cursos. O estudo evidenciou que os Projetos Pedagógicos dos Cursos estão em consonância com as diretrizes legais, contudo, os PPCS dos Cursos e os testemunhos mostraram-nos várias dificuldades e limites: o espaço-tempo do ensino de História nos currículos é restrito e não possibilita formação mais ampla e sólida dos egressos neles formados: a abordagem da história e cultura da África e indígena é apenas introdutória; os programas de ensino tratam de modo superficial os conteúdos e metodológicas de ensino o que evidencia uma abordagem restrita e introdutória dos aspectos teóricos-metodológicos na área do ensino de História. Por outro lado, como outras pesquisas já demonstraram (GATTI, B.A.; BARRETTO, E. S. S, 2009), a ênfase da formação, nos Cursos de Pedagogia investigados recai sobre o campo dos fundamentos da educação. Portanto, formar o professor para ensinar História nos cinco primeiros anos do ensino fundamental requer uma mudança de concepção curricular e a redefinição do papel formativo dos Cursos de Pedagogia. Faz-se necessário que os objetos de ensino de História e das demais disciplinas da Base Nacional Comum ocupem um espaço e um tempo pedagógico expressivo no interior dos PPCs, articulando teoria e prática, conteúdos e metodologias de ensino.

Sessão B

Os sentidos de docência que atravessam as narrativas dos licenciandos de História da UFRJ

- *Luisa da Fonseca Tavares*
- *Marcella Albaine Farias da Costa*

Inserido no projeto mais amplo intitulado *Abordagens discursivas de Juventude no tempo presente: questões metodológicas nas análises de texto curriculares (2013-2015)*, financiado pelo CNPq, e desenvolvido no âmbito do GECCEH (Grupo de Estudos de Currículo, Cultura e Ensino de História) em conexão com o LEPEH (Laboratório de Estudos e Pesquisa em Ensino de História), que integram o NEC (Núcleo de Estudos de Currículo) da Faculdade de Educação da UFRJ, esse trabalho surge a partir de uma de suas ações e braço de articulação com as pesquisas autobiográficas (DELORY-MOMBERGER, 2012; PASSEGGI, SOUZA, VICENTINI, 2011) dialogando com o campo do currículo e a formação inicial de professores. Esse tipo de pesquisa encontra-se em expansão no Brasil e são estudos baseados em história de vida como método de investigação qualitativa. Tendo sua apresentação variada de acordo com o contexto e campo de utilização (SOUZA, 2006), pensando na educação, temos uma metodologia potente para compreender os processos de produção de subjetividades dos docentes. A partir dessa abordagem pode-se verificar como os professores significam suas vivências e experiências durante o processo de formação e como eles refletem sobre esse tempo no magistério. O projeto citado focalizou os alunos da disciplina Prática de ensino em História da UFRJ no ano de 2014 e as narrativas de si produzidas individualmente, buscando analisar as diferentes demandas que são criadas pelos discentes no ensino superior ao longo de sua formação como docente. A opção por essa etapa final da formação deve-se ao fato do estágio nas escolas da educação básica no contexto da formação inicial ser percebido pelos licenciandos como um momento no qual as escolhas e decisões profissionais são colocadas em cheque, tornando-se um momento propício a reflexão e a busca de sentidos das suas trajetórias acadêmicas. Apoiadas em Gabriel (2015) vemos na aproximação com os estudos autobiográficos a possibilidade de explorar os jogos de articulação de sentidos que são produzidos no ato de se narrar, considerando que o termo narrativa carrega processos de objetivação e de subjetivação, logo de analisar as disputas de significação do sentido de docência. Entendendo a narrativa enquanto uma das formas de constituição da realidade, sendo constitutiva desta, ela instaura um campo de renegociação e reinvenção identitária (COSTA, 2015). Concordamos com Carvalho (2003) que o ponto central para a análise desses relatos encontra-se na relação entre a experiência e o processo de (re)elaboração na condição narrativa. Portanto, atribuímos a experiência desses sujeitos um valor de fonte, inclusive, na qual podemos observar os processos de identificação, as escolhas e tomadas de posição dentro de um campo político. Ao final da graduação esses alunos, que momentaneamente estão num espaço transitório na licenciatura para vir a ser no futuro um professor, são afetados por variados discursos acadêmicos ou não a partir da posição social e política que o professor de História ocupa que, de certa forma, estão presentes em suas falas sobre suas trajetórias formativas e na ação pedagógica. Pensar os sentidos de docência nesses relatos está pautado no debate maior

sobre a formação de professores em tempos de crise da escola, da universidade e do sujeito colocados por Gabriel (2015b). Dividimos da concepção da autora que o significativo docência, ao ser fixado hegemonicamente, tende a mobilizar diversos outros significantes, tais como: escola, conhecimento, ensino, aprendizagem, técnica, entre outros. Assim sendo, buscamos nas escutas das narrativas desses futuros professores de História os sentidos de docência que estão sendo articulados e fixados, conseqüentemente os sentidos de ensinar a disciplina e os outros significantes que carrega, contextualizando as discussões atuais do campo educacional, principalmente o currículo e o ensino de História.

Professores marcantes e a questão do sujeito: saberes e autoria no fazer curricular

- Ana Maria Ferreira da Costa Monteiro
- Adriana Soares Ralejo

Neste trabalho apresentamos resultados da pesquisa “Tempo Presente no ensino de História: historiografia, cultura e didática em diferentes contextos curriculares” e discutimos novos desafios emergentes, relacionados à questão do sujeito, considerando aqueles envolvidos no ensino de História na educação básica. Esta pesquisa foi desenvolvida pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino de História e Formação de Professores no âmbito do Laboratório de Estudos e Pesquisas no Ensino de História da UFRJ, com o objetivo de compreender as relações entre saberes e práticas criados e mobilizados no fazer curricular, considerando as articulações e hibridizações realizadas em contextos de aulas da educação básica. A investigação principal desta pesquisa focalizou a prática de professores considerados “marcantes” (MONTEIRO, 2015), entendidos como docentes identificados por estudantes como referência na construção de sua “boa” “relação com o saber” (CHARLOT, 1997), inclusive indutora na opção de formação profissional em cursos de graduação em História. Essa pesquisa inspirou outros trabalhos desenvolvidos em articulação com a pesquisa central, realizados por doutorandos e mestrandos participantes do grupo: investigações da prática de outros sujeitos na educação na formação inicial de professores, na produção de livros didáticos, na educação à distância e em outros espaços de educação formal e não formal.

O foco em sujeitos em diferentes contextos curriculares está relacionado com uma questão importante para esta pesquisa que é a valorização deste profissional, seus saberes/práticas no exercício da docência e foi referenciado em teorizações sobre os conceitos de saberes docentes (TARDIF, 1991, 2005; GAUTHIER, 1998; MONTEIRO, 2007), transposição didática (CHEVALLARD, 1991; MONTEIRO e PENNA, 2011; GABRIEL, 2003), narrativa histórica (RICOEUR, 1994; GABRIEL e MONTEIRO, 2014), racionalização pedagógica (SHULMAN, 1986, 1987), retórica (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 1996; MEYER, 1998; REBOUL, 2004) e pesquisa (auto)biográfica e “narrativas de si” (DELORY-MOMBERGER, 2012). Como resultados podemos citar que as hipóteses foram confirmadas tais como: a importância da influência de professores da educação básica como motivação para a realização do curso de história na educação superior; a produção do conhecimento histórico escolar no currículo como um híbrido cultural no qual se articulam fluxos do conhecimento científico (GABRIEL

e MORAES, 2014) e referências culturais; a mobilização do tempo presente no ensino de história na articulação de acontecimentos e processos de outros tempos a partir de demandas e referencial teórico do presente, no contexto do anacronismo racionalizado (DOSSE, 2012); a potência do conceito de “narrativa histórica” para a compreensão da estrutura epistemológica do conhecimento escolar em história; a presença frequente da utilização das “narrativas de si” pelos professores para atribuição de sentido aos temas em estudo foram confirmadas nos contextos investigados. Essas discussões e mobilizações teóricas que tinham por objetivo compreender a produção de saberes pelos sujeitos na docência encerram um ciclo de pesquisa ao mesmo tempo em que abrem novos horizontes investigatórios: a questão do sujeito. Recentemente temos nos debruçado sobre as concepções de Michel Foucault sobre o conceito de sujeito como uma construção discursiva (FOUCAULT, 1995, 2001; FONSECA, 2011) o que propiciou a emergência de problematizações sobre as possibilidades da autoria neste processo. Como se constituem os processos de subjetivação? Como se desenvolvem as relações entre saber/poder nos diferentes lugares de enunciação que temos focalizado? Professores e escritores de livros didáticos são autores de suas práticas de acordo com este referencial teórico? Ou possuem autonomia relativa na criação/produção de conhecimento escolar?

Palavras-chave: ensino de história - conhecimento histórico escolar – autoria – professores marcantes - docência

Sentidos de Ensinar e Aprender História: estudantes e professores como produtores de saberes.

• *Renato Coelho Barbosa de Luna Freire*

A pesquisa de doutorado tem seu principal interesse nas relações dialógicas entre professores e estudantes, mediados pelo saber histórico escolar e instituições de ensino. Deslocando a centralidade do processo de ensino e aprendizagem para o encontro único e tenso entre sujeitos, contextualizados pela prática educativa institucional oficial, procurei compreender os diferentes percursos assumidos para as construções epistemológicas originais, mas não exclusivas, do saber histórico escolar produzidas no núcleo da aprendizagem que é a sala de aula.

Utilizo infusão criativa como categoria que possibilita compreender como estudantes e professores produzem saberes históricos escolar que aderem ao repertório cultural dos sujeitos, redefinindo narrativas pessoais e coletivas, com a utilidade de orientação para a vida. O professor, ao assumir a potência dialógica das aulas, em que a difusão do conteúdo histórico escolar necessita definir ações didáticas através do planejamento da aula que se considerem os saberes prévios/experienciais dos estudantes e a participação ativa dos sujeitos envolvidos na articulação de diferentes linguagens (ROCHA, 2009), possibilita a construção de sentidos nas aulas de história, que por sua vez fortalece dialeticamente a formação docente, através da interação entre estudantes e conhecimento.

Defendo a importância da atuação dos estudantes nas aulas como caminho para tornar as falas dos estudantes em objeto didático para o ensino de história, contribuindo fortemente para a formação profissional do professor. É no encontro entre sujeitos que saberes são reelaborados. O resultado desta infusão, consequência de simbiose que considera saberes dos sujeitos para a sua elaboração, é a solução, ou seja, a reelaboração de saberes exclusivo do contexto de sua criação, que passa a compor o repertório narrativo tanto do estudante quanto do professor. A solução acontece quanto há sentidos para os sujeitos.

A investigação ocorre no segundo segmento do Ensino Fundamental, em duas escolas públicas da cidade de Niterói, RJ: uma estadual; outra, municipal. A escolha deveu-se por acreditar que, diante de situações de precarização na qualidade da oferta de educação às classes populares, profissionais de ensino empenham-se para que o conhecimento não seja hegemônico às classes dominantes, no sentido de que a escola pública se mantenha “no horizonte de expectativas de um projeto democrático de sociedade que incorpore o combate ao estado de injustiça social cognitiva no qual nos encontramos na atualidade” (GABRIEL & MORAES, 2014: 25).

Ao passo que a aula carrega uma dualidade tensa em que, de um lado, cristaliza práticas, como normas e condutas sociais, práticas pedagógicas, homogeneizando comportamentos, hábitos e introduzindo uma linguagem. Por outro lado, são criações que envolvem modos de fazer do professor, no seu ‘estado da arte’, em que mobiliza experiências e saberes múltiplos, balizado pelo contexto institucional, para criar sentidos em suas ações. Quais ações didáticas os professores lançam mão na intenção de possibilitar interações com os estudantes mediados pelos conteúdos de história escolar? Como elaborar as falas dos estudantes para torná-las objeto de ensino?

Pensar sobre o cotidiano é entender como os atores da pesquisa – estudantes e professores – modificam as relações de ordem da instituição e dos discursos, através de táticas de resistências através das quais o homem ordinário se apropria de espaço, inverte objetos e códigos, usando-os à sua maneira (CERTEAU, 2003). A escolha metodológica de um recorte microespacial da sala de aula permite percebermos as complexidades sociais presentes no dia a dia que não seria possível através de uma escala macroespacial (LEPETIT, 1998). Como suporte, recorreu-se aos estudos bakhtinianos da linguagem, cotejando com estudos da teoria da história para compreendermos a natureza do saber histórico escolar em constante diálogo com sua referência científica, o saber histórico acadêmico.

Sexta - 29/09

9h – 11h

Sessão A

“Histórias na podosfera”: Uma oficina de podcast para a Educação Básica

• Raone Ferreira de Souza

A Escola, como instituição e local de produção cultural, tem sido impactada nos últimos anos pelas diversas mídias de produção de narrativas históricas. É possível perceber que, desde o início dos anos 2000 houve uma rápida proliferação das tecnologias digitais no

espaço escolar. Os muros que separavam a Escola do espaço público rapidamente se dissolvem a partir de um mundo cada vez mais interconectado pelo advento da web. Dessa forma, pensando a Escola como lugar de Convergência das diversas mídias digitais e articulando os conhecimentos advindos do campo do Ensino de História torna-se possível pensar as salas de aula como lugares de interconexão da Escola com o Ciberespaço, estabelecendo um novo movimento de produção do conhecimento histórico, além de quebrar as barreiras entre os espaços tradicionais de ensino. Para isso, utilizamos do podcast – tecnologia de distribuição de áudio na internet – como meio articulador e objeto para o desenvolvimento de um ensino baseado nas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

Efetivamos uma busca teórica que direcionasse um caminho para que docentes pudessem desenvolver, efetivamente, práticas de ensino que dialogassem com o ciberespaço e a proliferação cada vez maior de tecnologias de informação presentes nas salas de aula. Tomamos por objeto o Podcast, mídia de áudio distribuída pela internet que tem crescido potencialmente nos últimos anos. No sentido de contribuir para o desenvolvimento de práticas de ensino em diálogo com o ciberespaço, apresentamos neste texto as discussões em torno da produção da oficina “Histórias na Podosfera” desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Ensino de História na UFRJ entre os anos de 2014 e 2016.

O podcast caracteriza-se por uma mídia de áudio distribuída através de feed – tecnologia que permite que o usuário saiba que o conteúdo está disponível. Surgido por volta de 2004 o podcast rapidamente se popularizou e tornou-se uma das mídias mais acessadas na web, principalmente por consumidores ávidos por temas da cultural pop como quadrinhos, filmes e séries. De forma a diversificar os conteúdos, novos produtores de mídia avançaram na produção de programas educacionais e históricos. Podcasts famosos como o Nerdcast, Scicast e Café Brasil adotaram rapidamente temas históricos em seus feeds. Novos podcasts que viriam a tratar especificamente de temas históricos surgiram e tornaram-se populares como o Sobre História, Braincast e História Online. Desse modo, a proposta da oficina de podcast tem o objetivo de contribuir para o desenvolvimento da história e do seu ensino nos espaços digitais, principalmente da podosfera brasileira, ainda carente de produções criadas por historiadores e voltada ao ensino.

A oficina é pensada para professores de história utilizarem em suas aulas na Educação Básica. Desse modo, efetivamos um diálogo com o campo da consciência histórica para o desenvolvimento de uma aula-oficina que articulasse conhecimentos advindos do espaço público – da qual os alunos estão diretamente inseridos (Ciberespaço) – e das discussões em torno do saber escolar, pensando nos diferentes processos de transposição didática que se articulam na perspectiva docente. A oficina, portanto, foi desenvolvida em três etapas. Utilizando da unidade temática investigativa como proposição metodológica e, dialogando com a temporalidade do Presentismo, a oficina é uma proposta que visa inserir narrativas históricas produzidas por alunos e professores em uma interconexão entre os espaços públicos digitais, a escola e a própria academia.

Mídias digitais e ensino de História: produzindo e compartilhando memórias sobre as marcas da cultura negra em nossa História

• Aléxia Pádua Franco

Neste trabalho discutiremos o desenvolvimento de uma pesquisa-ação que problematizou as potencialidades das tecnologias digitais de informação e comunicação - TDICs, para desenvolver a sensibilização pela importância da valorização, preservação e socialização de múltiplas memórias que favorecem a escrita de histórias que considerem a diversidade de sujeitos que participaram e participam da formação e transformação de uma localidade, seus conflitos, suas relações de poder, suas divergências e aproximações. Analisaremos como o processo de formação colaborativa de docentes e estudantes da Educação Básica (IMBERNÓN, 2009; PIMENTA, 2005; SACRISTÁN, 1999), permitiu explorar a interatividade, hipertextualidade, multimodalidade textual, mobilidade e ubiquidade características das TDICs (LÉVY, 1999; SANTAELLA, 2007) em prol do registro e socialização de memórias, e refletiremos sobre quais memórias emergiram, quais os sentidos dados a elas, quais os vínculos estabelecidos entre memórias individuais e sociais, e entre memórias, escrita da História, identidades e consciências históricas (CERRI, 2011; GALZERANI, 2006, LE GOFF, 2003; NORA, 1993; RICOEUR, 2007; RÜSSEN, 1992).

Apresentaremos e analisaremos o processo de construção do site “Marcas da cultura negra em nossas memórias e histórias: todos juntos pela igualdade!” (disponível em: goo.gl/hGWcWV5), o qual foi desenvolvido, no ano de 2016, por professoras e estudantes do 2º ano do ensino fundamental de uma escola pública municipal de Uberlândia – MG, para registrar e compartilhar as memórias coletadas e produzidas pelas crianças, sobre as marcas da cultura negra na história de suas vidas, de seus familiares e de outros moradores da cidade de Uberlândia. Também abordaremos, por meio da etnografia digital (HINE, 2000; RÜDIGER, 2012;), a dinâmica de divulgação do site por meio de códigos QR impressos em espaços da escola e do Museu Municipal da cidade, discutindo como as ferramentas de interatividade, hipertextualidade e ubiquidade inseridas no site foram exploradas por seus elaboradores e visitantes para compartilhar suas próprias memórias sobre as marcas da cultura negra em sua história, entrar em contato com múltiplas fontes históricas que tornem visíveis memórias em disputa (POLLAK, 1989) e, assim, romper com a tradicional forma de ensinar e aprender História por meio da mera absorção e consumo da memória histórica legitimada pelos poderes instituídos (HUYSSSEN, 2000).

O desenvolvimento desta pesquisa-ação nos permitiu compreender como a inserção das TDICs no ambiente escolar, mais especificamente no ensino de História dos anos iniciais do Ensino Fundamental, requer o trabalho colaborativo de uma equipe multidisciplinar (professora de informática educativa, professora regente, professoras especialistas de História), para associar as potencialidades das mídias digitais com as noções básicas da História como a relação entre o individual e o coletivo, local e global, passado e presente, memória e História, no processo de alfabetização das crianças.

Possibilitou também a percepção de como as potencialidades interativas e de produção colaborativa de conhecimento das TDICs, por um lado, são subaproveitadas por adultos

que carregam a tradição da cultura de massas de poucos emissores (detentores da autoridade do saber) para muitos receptores, utilizam as mídias digitais como mídias de massa, e têm dificuldade de se reconhecer como sujeitos da História, possuidores de memórias importantes de serem compartilhadas. Por outro lado, mobilizaram as crianças para reflexão histórica, ao possibilitar que elas entrassem em contato com múltiplas memórias coletadas entre familiares, profissionais da escola, artistas da cidade sobre encontros e desencontros, conflitos, lutas e conquistas de negros e negras em diferentes tempos e espaços, e reconhecessem, assim, as marcas da cultura negra em sua história e em sua identidade.

Palavras-chave: ensino de História; memórias; Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação; história e cultura afro-brasileira; pesquisa-ação; etnografia digital

Ensino de História e Mídia: análise comparativa sobre a construção do conhecimento histórico em três turmas de 9º ano do Ensino Fundamental

• *Patrícia Teixeira de Sá*

O estudo teve por objetivo discutir atravessamentos entre conhecimento histórico escolar e mídia em aulas de História no Ensino Fundamental. O objetivo principal foi apurar se o contexto de midiaticização afeta ou tensiona a construção do conhecimento histórico na escola. Pretendeu-se analisar como se apresentam, em meio às narrativas históricas escolares, as narrativas midiáticas.

A coleta de dados ocorreu em três turmas de 9º ano do Ensino Fundamental, em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Rio de Janeiro, no segundo semestre do ano de 2015. Enunciados verbais, atividades propostas e as relações estabelecidas com as mídias nas aulas de história foram elementos considerados importantes para inferências e argumentos sobre a construção de conhecimento histórico. Observações, notas de campo e gravações de aulas de história, registros dos materiais didáticos adotados e de atividades propostas, uso de questionários autoaplicáveis e realização de entrevistas em grupo foram estratégias combinadas para uma abordagem do problema.

Devido ao grande volume de dados dessa pesquisa, fiz a opção de adotar o software Atlas TI para auxiliar nas tarefas de armazenar, categorizar e estabelecer referências cruzadas no material empírico. O software auxiliou na busca de “padrões significativos dos fatos” e na comparação de diferentes partes do corpus documental, proporcionando condições para uma comparação intensa e cuidadosa, além de contribuir para o processo de categorização e permitir diversas formas de reapresentação dos dados segundo categorias analíticas. Em relação aos objetivos da pesquisa, foram construídas as seguintes unidades de análise: conceito histórico, negociação, diálogo professor/aluno, mídia, relação com tecnologia, produção de vídeo e visões da história ensinada.

Ao longo do trabalho de campo, foi possível identificar a presença do audiovisual na escola investigada, em análise de filme, exposição oral com apresentação de fotografias e

em uma experiência de produção de vídeo. Referências aos meios de comunicação foram recorrentes nos enunciados da professora, sendo frequente o exemplo da grande imprensa como partícipe da construção de visões sobre a sociedade e a história. No entanto, a maior recorrência é a situação de aprendizagem centrada em textos impressos ou textos para cópia. Ao que parece, a palavra escrita imprime um caráter de confiabilidade às informações, uma espécie de legitimidade às atividades realizadas na sala de aula, além da continuidade da reprodução de memória institucional, nesse caso, a memória escolar.

A análise dos dados permitiu supor que a experiência escolar se torna marcante e expressiva, em termos de construção de conhecimento histórico, através do contato diversificado com produtos culturais. A multiperspectiva, a questão da empatia histórica e a discussão de códigos ideológicos são dimensões da aprendizagem histórica que ficaram evidentes quando a prática pedagógica envolveu mídia. A partir do exposto, é importante colocar a potencialidade da mídia-educação, capaz de sofisticar habilidades em diversas linguagens, especialmente a audiovisual e digital, para o aprimoramento da formação histórica de jovens estudantes na contemporaneidade. Desse modo, parece-me pertinente a articulação dos conceitos de formação histórica e multiletramento para pensar sobre as situações contemporâneas de ensino que atualmente extrapolam o espaço físico e simbólico da escola, sem prescindir dele.

Sessão B

Ensino de história e cultura escolar durante a ditadura militar em Alfenas: as possibilidades dos arquivos escolares

• *Juliana Miranda Filgueiras*

A presente comunicação, que integra a pesquisa “O ensino de História em Alfenas e as reformas educacionais da ditadura militar”, propõe analisar alguns aspectos do ensino de história na cidade de Alfenas, em Minas Gerais, por meio dos documentos encontrados em arquivos de duas escolas – a Escola Estadual Polivalente “Antônio Joaquim Vieira”, e a Escola Estadual Emílio Silveira, antigo “Ginásio Inconfidente”. Para tanto, a pesquisa utiliza como referencial teórico o conceito de cultura escolar, a partir das proposições de Chervel (1990), Julia (2001) e Viñao Frago (2001), em diálogo com as discussões de Almeida Neto (2014) e Vidal (2009) sobre o potencial dos arquivos escolares, locais de guarda de documentos que possibilitam identificar as práticas escolares no cotidiano dessas instituições. A pesquisa analisa o ensino de história entre 1970 e 1980, tendo em vista o crescimento da escolarização brasileira no período e as significativas regulamentações oficiais em âmbito federal. Destacam-se, desse modo, a Lei n. 869/69, que criou a disciplina Educação Moral e Cívica (EMC), e a lei n. 5.692/71, que reestruturou o sistema de ensino com a criação das escolas de 1º e 2º graus, além de reorganizar o campo das disciplinas escolares, com destaque para a criação da área de Estudos Sociais. O processo de efetivação dessa área foi interpretado de diferentes modos. Alguns estados criaram uma disciplina de Estudos Sociais ministrada

da 1ª a 8ª séries, com a unificação de História e Geografia. Em Minas Gerais, a Secretaria de Educação criou a disciplina Integração Social, para 1ª a 4ª séries, e manteve História como disciplina específica, de 5ª a 8ª séries. De acordo com Maria do Carmo Martins (2003), as reformas implantadas durante a ditadura militar delimitaram uma nova organização do poder na delimitação dos conteúdos escolares, por meio da redefinição dos objetivos da escolarização e a reorganização dos currículos. Diante de tais mudanças, torna-se significativo compreender como essas reformas foram efetivadas em uma região afastada dos grandes centros urbanos, em uma perspectiva local, neste caso, nas escolas de uma cidade do sul de Minas Gerais. Os arquivos das escolas possuem fotografias, atas de reuniões de professores, atas de conselhos de classe, livros de ocorrências, atas das reuniões das Associações de Pais e Mestres, ofícios relacionados aos livros didáticos adquiridos, documentos da Orientação Educacional, cartas e mensagens da direção, documentos funcionais dos professores e provas de história. Esses documentos permitem apreender significativos aspectos da cultura escolar das duas instituições. Assim, foi possível constatar que professores de história também ministravam as disciplinas de Geografia e EMC. Parte desses professores formaram-se em cursos de Pedagogia e na Faculdade de Filosofia e Letras de Varginha, uma instituição privada da reunião, além de realizarem o exame de suficiência em EMC. A prova de história do Brasil encontrada, em grande parte com questões de múltipla escolha, evidenciou conteúdos do ensino da disciplina com abordagem a partir da história política e econômica do país, do “descobrimento” até a “Revolução de 1964”, e a valorização dos grandes sujeitos da história nacional. Aspectos religiosos também estavam presentes no cotidiano escolar, tanto nas práticas da Orientação Educacional, nas aulas de EMC e História, mas também nas cartas e mensagens aos professores e alunos. Os ofícios e fotografias localizados indicavam uma intensa participação dos alunos nos desfiles cívicos - entre eles o sete de setembro e o aniversário da cidade. Outras fotografias permitiram observar algumas estratégias metodológicas de ensino, como o uso de teatro. A pesquisa nos arquivos e a reflexão sobre os documentos localizados contribuíram para a compreensão das características da cultura escolar e do ensino de história nas duas escolas, ressaltando os fazeres ordinários e as especificidades das práticas no interior dessas instituições.

O potencial das diferentes fontes e linguagens nas aulas de História: um estudo com estudantes dos anos finais do ensino fundamental

- *Astrogildo Fernandes da Silva Júnior*
- *Franciele Amaral Rodrigues dos Santos*

Este texto apresenta resultados de uma pesquisa financiada FAPEMIG/CAPES/CNPq (Edital: MCTI/CNPq/MEC/CAPES n. 18/2012 e 13/2012 Pesquisa na Educação Básica Acordo CAPES e FAPEMIG; FAPEMIG Universal/2013). A investigação foi desenvolvida entre os anos de 2013 a 2016, que teve como objetivo geral analisar o potencial das diferentes fontes e das diferentes linguagens da cultura contemporânea (filmes, canções, quadrinhos, obras de ficção, poesias, internet, documentos, história oral, dentre outras) no processo de ensino e aprendizagem em história, particularmente, o papel na formação cidadã de

jovens estudantes. De forma específica, nestas linhas são apresentadas reflexões sobre intervenções didáticas realizadas com as turmas do nono ano do ensino fundamental, dentre essas intervenções apresentaremos especificamente o desenvolvimento de uma sequência didática em que buscou-se relacionar aspectos da história local com a história nacional. O cenário de investigação foi a Escola Pública Estadual Israel Pinheiro, localizada na Av. Geraldo Alves Tavares, n. 1338, Setor Universitário, Ituiutaba, MG, Brasil. Para o desenvolvimento das atividades durante a intervenção pedagógica optou-se por utilizar jornais locais de diferentes épocas como linguagem. Os conteúdos programáticos abordados foram os períodos da história do Brasil “Era Vargas (1930-1945)”, “Democracia Populista (1945-1964)”, “Ditadura Militar no Brasil (1964-1985)” e “Brasil Contemporâneo (1985-2008)”. Com o intuito de organizar a sequência didática a ser trabalhada, foi dado um tema para cada turma do 9º ano (A, B e C), sendo eles respectivamente “Política”, “Economia” e “Cultura e Sociedade”. Cada sala deveria pesquisar seu tema e relatar em forma de narrativa, de acordo com os períodos do conteúdo programático, relacionando com a história de Ituiutaba-MG. A turma do 9º ano A ficou a cargo de buscar informações sobre o contexto do município nos períodos de 1930 a 2008. O 9º ano B ficou incumbido de pesquisar sobre como era a economia municipal durante os períodos dados e já o 9º ano C teve a importante tarefa de reunir registros e pesquisar sobre os aspectos culturais e o modo de vida da sociedade ituiutabana durante os anos 1930 a 2008. O trabalho feito com os alunos a partir do uso do jornal como linguagem permitiu a eles proximidade com a fonte, objeto de trabalho do historiador, e autonomia para pesquisa. O desenvolvimento do projeto pressupõe um diálogo permanente entre escola e a Universidade. Por meio da experiência contida nesse trabalho é possível afirmar que o uso de linguagens na sala de aula melhora a qualidade do ensino e das aulas de história, tornando o processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico e interativo. Associar os elementos cotidianos com a história é importante para a construção de um futuro melhor, isso é conhecimento histórico contribuindo para uma vida mais engajada nas questões socioeconômicas e culturais desses jovens enquanto cidadãos. Dessa forma, a realização da sequência na escola contribuiu para refletir que é possível um ensino de história que faça relação com a vida prática dos alunos das escolas básicas. Os conteúdos históricos nas salas de aula devem ser resultados de problemas, debates, pesquisas e polêmicas. Nesta perspectiva, a finalidade do ensino de história é formar cidadãos críticos e responsáveis, capazes de compreender a complexidade e tomar parte do debate democrático. Assim, as aulas de história não podem se caracterizar meramente exposições dialogadas, mas espaço de interação entre estudantes, professores, documentos, fontes variadas e diferentes linguagens.

Saber Histórico Escolar e História Pública: Como o currículo escolar articula os diferentes conhecimentos e fontes históricas?

• *Juliana Alves de Andrade*

O presente trabalho apresenta algumas reflexões resultado do projeto de pesquisa intitulado O saber histórico escolar de crianças e adolescentes do mundo contemporâneo:

Aulas de História e a formação histórica visa investigar o que pensam as crianças e adolescentes sobre história, cultura, memória, tempo histórico, história e cultura dos povos afro-brasileiros e indígenas, história política e as relações entre esses saberes anunciados nas narrativas com o saber histórico escolar, construído a partir do processo de escolarização. Nossa intenção é discutir como crianças e adolescentes se posicionam e agem politicamente, o que pensam sobre o lugar social e cultural de alguns grupos sociais ou sujeitos históricos e quais relações essas estruturas cognitivas possuem com o que se aprende nas aulas de história. Para tal, elegemos como sujeito da pesquisa e objeto de investigação os alunos(as) matriculados(as) no 6º ano e 9º ano dos anos finais do Ensino Fundamental e no 3º ano do ensino médio, bem como as atividades de avaliação realizadas em sala de aula e os livros de didáticos de história mais solicitados no PNLD nas áreas de História, Língua Portuguesa, Ciências e Matemática. Como campo de investigação optamos por um total de 10 Instituições de Ensino classificadas em: Escolas (Municipais, Estaduais, Federais e Particulares) que tiveram destaque em Exames nacionais de avaliação como ENEM, Provinha Brasil, SAEB e Escolas (Municipais, Estaduais, Federais e Particulares) que tiveram um baixo desempenho no IDEB, conforme classificação sugerida pelo INEP. Tal, esse estudo organiza-se metodologicamente inicialmente baseado no método Delphis, num segundo momento utilizará da estratégia da metodologia dos grupos focais. No primeiro momento, a pesquisa foi realizada em duas instituições particulares, e uma instituição federal localizada na cidade do Recife, atingindo 251 estudantes, sendo que, aproximadamente, 54 % desse são estudantes mulheres. Na primeira etapa do projeto (2014-2016) elaboramos um questionário teste, discutimos as questões iniciais, aplicamos em duas escolas, em seguida formatamos o questionário final, que possui 59 (cinquenta e nove) questões, sendo 58 (cinquenta e oito) delas de múltipla escolha e uma questão aberta. Todas as questões estão pautadas na discussão para o debate do conhecimento da consciência histórica sugerida pelo esquema teórico de Rüsen, algumas questões foram criadas pelo projeto de pesquisa e outras foram adaptações apropriações do questionário desenvolvido por Luís Fernando Cerri. Nesse cenário de investigação, apresentaremos reflexões parciais, observamos alguns elementos que devem ser considerados no processo de aprendizagem histórica, sobretudo, aspectos relacionados à cultura política na qual os adolescentes estão sendo forjados. Nas reflexões iniciais apresentaremos um panorama socioeconômico dos estudantes, bem como o saber histórico escolar dos estudantes. A partir das questões levantadas por esse quadro, criou-se uma necessidade de ter um contato mais direto com os adolescentes, para tentar entender como se dá a formação da consciência histórica dos jovens e o ensino de história. Para isso no segundo momento do projeto de pesquisa, etapa atual do projeto de pesquisa, apresentaremos a estratégia criada para aproximarmos das narrativas desses sujeitos sobre questões sociais, políticas, econômicas e culturais. Nesse sentido, criamos uma Roda de Diálogos (grupo focal) para que pudéssemos visualizar essas relações a partir das narrativas dos estudantes, uma vez que, o ponto de partida para a conversa é uma questão socialmente viva, ou melhor, uma situação do tempo presente, que nos permite mobilizar reflexões sobre o passado e o futuro. Os estudantes participantes da Roda de Diálogos produziram um texto sobre as questões discutidas.

GPD 3 - DEMANDAS SOCIAIS E A PESQUISA EM ENSINO DE HISTÓRIA

Local: Faculdade de Educação - sala 241

Quarta - 27/09

9h – 11h

Como ensinar a história da África? A história das Áfricas e a prática de ensino nos Estágios Supervisionados da UDESC (2000-2015)

• *Maíra Pires Andrade*

Esta pesquisa, desenvolvida na área de concentração de História do Tempo Presente, tem como tema central as perspectivas do ensino de história das Áfricas a partir dos Estágios Curriculares Supervisionados do Curso de Graduação em História da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). A partir disso, o objetivo foi investigar quais são as representações sobre a história das Áfricas e das populações de origem africana, que são apropriadas e expressas pelos estudantes, na condição de estagiários, na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado. Isto é, analisei quais os sentidos e abordagens direcionados a história das Áfricas pelos estudantes, na posição de professores em escolas de Educação Básica, buscando perceber como estes se apropriam das orientações da Lei 10.639/03 e quais foram as mudanças e permanências depois da regulamentação desta normativa. Nesta pesquisa, para o alcance dos objetivos, utilizei como fontes históricas dois conjuntos de documentos: documentos escolares e oficiais. Como fonte histórica principal, analisei os relatórios da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado da UDESC, selecionando uma amostragem de 24 relatórios a partir do recorte temporal de 2000 a 2015. Mobilizei como fonte também o texto da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) e a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004), que apresentam orientações a serem seguidas em sala de aula, a respeito do ensino de história das Áfricas. Como aporte teórico, usei autores como Franz Fanon (2005), Anibal Quijano (2009) e Achilli Mbembe (2014) para pensar a colonialidade e o racismo na atualidade e Stuart Hall (1997) para mobilizar o conceito de representação. Nesse aspecto, abordei os trechos dos relatórios em que a África ou as populações de origem africana são invisibilizados ou são vistos a partir de um viés eurocêntrico. Mas, também, analisei os relatórios em que apresentaram uma visão que se direcionava a uma perspectiva positiva e descolonizada em relação a estas populações, chamando a atenção para as possibilidades de abordagem desta temática em sala de aula. Entretanto, trouxe à tona as permanências de uma estrutura colonial e racista que mesmo após a Lei 10.639/03, ainda permanece no espaço escolar. A partir das análises, foi possível perceber que nos relatórios existem elementos que contribuem para a formulação de representações variadas sobre as Áfricas: uma África com tradições homogêneas, onde a ancestralidade e oralidade surge de modo generalizado; A África congelada no passado, no qual vemos o Egito das pirâmides e dos faraós; A África que

só nos conta a história da escravidão; A África que só nos conta sobre o Brasil escravista e por fim podemos ver a África que é constituída pelas suas diversidades e pluralidades e a África que também produz conhecimento. Nesse panorama, esta pesquisa contribui para pensarmos os principais embates e obstáculos, que envolvem a experiência de um ensino de história das Áfricas na Educação Básica, sendo observados a partir da prática do docente no processo de formação inicial e possibilitando a elaboração e a atualização de novas estratégias de ensino e aprendizagem desta temática, tanto no âmbito da universidade como na Educação Básica. Este artigo é um recorte da dissertação de mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação da UDESC sob orientação da professora Cristiani Bereta da Silva.

A (in)visibilidade negra e indígena em cursos de formação inicial de professores na Universidade Federal de Sergipe

• *Marizete Lucini*

Esse texto objetiva apresentar reflexões que sustentam uma pesquisa sobre a (in)visibilidade negra e indígena em cursos de formação inicial de professores na Universidade Federal de Sergipe e justifica-se pelo fato de que as relações étnico-raciais, apesar da indiscutível necessidade de inserção nos currículos de graduação e pós-graduação, com vistas à desconstrução de preconceitos e do racismo presente em nossa sociedade, nem sempre são abordadas como um campo de conhecimento que implica estudos e discussões para ser consolidado. Convém lembrar que a ausência de conhecimentos sobre a história e a cultura afro-brasileira e indígena evidencia uma relação de poder que determina o saber que “merece” estar no currículo. Saber que, geralmente, ao ser contemplado é “sobre” os indígenas ou afro-brasileiros, o que é também uma forma de colonização do currículo se entendermos que ao privilegiar a produção de conhecimento “sobre”, situa-se uma postura que desconsidera que os indígenas e afro-brasileiros produzem saberes. No campo educacional, para além dos debates suscitados, essas temáticas são, em muitas situações, elementos de retórica mencionados nas propostas curriculares e, em alguns momentos, temáticas que transversalmente constituem temas pontuais de formação de educadores dos sistemas de ensino. Contudo, nos parece que para compreender porque esses campos de conhecimento e esses grupos sociais não figuravam na centralidade das discussões político-educacionais e sociais, é necessário que pensemos a composição social da sociedade brasileira à luz de paradigmas unificadores e homogeneizadores que se sobrepuseram como forma de conceber e interpretar a realidade social e cultural. Um paradigma colonizador, cuja perspectiva central é constituída pelo olhar do superior ao supostamente inferior, do civilizado para o supostamente não civilizado, do branco europeu superior para o negro e o indígena inferiores. Paradigma que se assenta na colonialidade do saber. Para o Grupo de Estudos em Antropologia Crítica,

[...] a colonialidade do saber se refere, então, aos processos (e seus efeitos) de subalternização, folclorização ou invisibilização de uma multiplicidade de conhecimentos que

não respondem às modalidades de produção do “conhecimento ocidental” associados à ciência convencional ou ao discurso especializado. Ela tem, portanto, um caráter repressivo com relação a outras formas de produção do conhecimento e outros sujeitos epistêmicos. Isto é, precisa constantemente negar o legado intelectual produzido por povos indígenas e negros, por exemplo, arrogando-se a posse dos meios mais adequados (ou até únicos) de acesso à verdade (seja teológica ou secular, como no caso do método científico) (GEAC, 2013, p. 24).

E ao negar o legado intelectual dos povos indígenas e negros, os nega e os apaga da história. O silêncio sobre a história e cultura afro-brasileira e indígena em cursos de formação inicial de professores, portanto, revela a perversidade da negação de sua existência. Por isso, entendemos que pesquisas, discussões e reflexões sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena na formação inicial de professores pode contribuir para fazer a reflexão sobre o racismo e o preconceito que, apesar das ações afirmativas constituídas nos últimos anos, continuam ocupando espaço na academia e reafirmando a exclusão social de grupos humanos que tem direito à memória e à história.

Licenciandos de História em meio às relações étnico-raciais: narrativas (auto)biográficas sobre o Currículo de História da UFRJ

• *Vitor Andrade Barcellos*

Na contemporaneidade, a valorização de perspectivas e saberes particulares tem feito emergir uma crítica política à prerrogativa do conhecimento científico enquanto único portador de valores de verdade e neutralidade. A universidade tem sido questionada enquanto espaço de legitimação da hegemonia do discurso moderno, que definiu como subalternos sujeitos e conhecimentos diferentes da ciência ocidental –definida em termos epistemológicos e raciais específicos (por exemplo, CARVALHO, 2004; SANTOS, 2010). A formação profissional estaria manifestando esta perspectiva subalternizante não apenas por meio dos conteúdos selecionados para ensino, mas também por meio da perpetuação de uma definição de “saber” unívoca, excludente em relação à multiplicidade de conhecimentos advindos de experiências anteriores dos sujeitos e daqueles que já se encontram imersos na profissão, da prática – como apontavam, já nos anos 1980, Lessard e Tardiff (1999).

Nas últimas décadas, no Currículo universitário, a disputa política em torno da definição do “conhecimento” legitimado academicamente para ser ensinado e compor a formação profissional tem sido interpelada pelas demandas sociais de diferença (sobretudo as de cunho étnico-racial). Isto tem propiciado um repensar sobre experiências, sujeitos e saberes legitimados para integrarem o currículo universitário e ressignificar o “conhecimento histórico”, sujeitos e saberes advindo de culturas africanas e afro-brasileiras poderiam participar do currículo acadêmico de História.

Frente a isto, busco refletir sobre o impacto dos percursos formativos de licenciandos de História (discussões historiográficas e teóricas, eventos culturais e acadêmicos, atividades de Extensão ou de iniciação científica etc.) nas narrativas (auto)biográficas por eles pro-

duzidas. Possivelmente, há a preocupação de perceber o desdobramento de processos de reflexividade crítica (NÓVOA, 1988) nas subjetividades docentes em formação, isto é, capazes de avaliar suas próprias práticas considerando sua profissionalidade em meio às disputas políticas em que estão inseridas.

Busco refletir, nos limites deste texto, sobre as seguintes questões: O Currículo acadêmico pode se tornar espaço para a constituição de subjetividades docentes envolvidas, ética e politicamente, com o combate ao racismo? Quais experiências no currículo História estariam ensejando, nos licenciandos, uma reflexividade crítica em relação a trajetórias anteriores e intervenções profissionais futuras, em meio às relações étnico-raciais na sociedade brasileira e nas escolas? Que conhecimentos acadêmicos e experiências referentes à África e afrobrasileiros são narrados como importantes para a profissionalização, no sentido do desenvolvimento de sua capacidade de elaboração de conhecimentos pedagogizados dos conteúdos (SHULMAN, 2014)?

Início com interlocuções teóricas com autores da teoria pós-fundacional do discurso (LACLAU, 2011; RETAMOZO, 2000), da perspectiva narrativista e hermenêutica da Teoria da História (HARTOG, 2013; RICOEUR, 2001), Pós-coloniais (HALL, 2009, SANTOS, 2010) e decoloniais (QUIJANO, 2009; GROSGOUEL, 2007) para problematizar sentidos de “saber histórico” e o lugar subalterno de “África” e dos sujeitos afrodescendentes no discurso histórico. Em seguida, apresento discussões nos campos do Currículo e da formação de professores (GABRIEL, 2016; MONTEIRO, 2001; SHULMAN, 2014; NÓVOA, 1988) e avento possibilidades teórico-metodológicas trazidas pela abordagem (auto)biográfica (BUENO, 1998; DELORY-MOMBERGER, 2011, 2016; JOSSO, 1999; SOUZA, 2015). Ao final, apresento resultados da pesquisa com licenciandos de História de uma turma de Didática Especial e Prática de Ensino de História da Universidade Federal do Rio de Janeiro que tem produzido narrativas (auto)biográficas.

11:30 – 13:30

**Culturas Históricas, Culturas Escolares e Patrimônio Cultural:
perspectivas de análise e diálogos no ensino de história**

• *Juçara Mello (coordenadora)*

A pesquisa diz respeito ao tema do patrimônio (histórico e cultural) e seus possíveis diálogos com o ensino de história na contemporaneidade. A partir da constatação de uma progressiva valorização e intensa proliferação de patrimônios, busca-se identificar as relações estabelecidas entre este fenômeno recente com a história, a memória e o ensino de história. Estudos e reflexões acerca das mudanças nos modos de conceber e sentir o tempo vêm contribuindo para o esclarecimento das relações entre esses campos do conhecimento. Apesar da confirmação do entrelaçamento de tais domínios, a demarca-

ção de suas especificidades se coloca como requisito fundamental para compreensão dos processos através dos quais se constituem o mundo social.

Ensino de História para alunos surdos: dificuldades e possibilidades.

• *Camilla Oliveira Mattos*

O presente trabalho tem como principal objetivo lançar luz a uma discussão ainda bastante incipiente dentro da área acadêmica: como promover o ensino de História para alunos surdos. Embora existam importantes trabalhos a respeito do letramento para surdos – foram encontradas 10 dissertações na busca por “letramento” e “surdos” – consta apenas uma única dissertação acerca do ensino de História para surdos, demonstrando uma dificuldade da academia em pensar este ensino para o público.

A despeito destes dados, é fundamental a produção de trabalhos dentro das áreas de conhecimento, uma vez que cada disciplina possui questões que lhe são próprias. Deste modo, ensinar história para um aluno surdo impõe que a mera tradução do conteúdo é insatisfatória, sendo necessária a construção de significados em parceria com os alunos. Sem maiores reflexões acerca do fazer histórico junto aos alunos surdos a maioria dos professores tendem a repetir práticas que não sofreram processos de reflexão e/ou a trabalhar a partir de tentativa e erro.

Buscando suprir estas carências encontradas na área, foi produzida a dissertação “Sinais do Tempo: construção de significados e tempo histórico em Libras para alunos surdos em uma perspectiva de letramento em história”, que tinha por objetivo refletir acerca da educação de surdos e como podemos produzir significados de tempo histórico junto aos alunos. Deste modo, entende-se o tempo como categoria primordial à história, distinguindo-a das demais ciências sociais. Esta, entretanto, é uma discussão que rompe a barreira da história, relacionando-se estreitamente com a linguística e com a filosofia, áreas nas quais a produção acerca da Língua Brasileira de Sinais – Libras – e os questionamentos acerca da natureza do tempo foram, respectivamente, mais abordadas.

Todo o processo produtivo desta dissertação tem por base duas premissas básicas: o respeito à Libras como primeira língua do sujeito surdo e a necessidade de pensar o letramento em história deste aluno. Neste sentido, entende-se a Libras não apenas como a língua oficial da comunidade surda mas também como língua legítima (QUADROS/KARNOPP, 2004) preñe de sentidos e plenamente capaz de produzir significados históricos. Ainda, entende que a aula de história é constituída por diferentes eventos de letramento mas que, no ensino para alunos surdos, determinadas práticas são potencialmente mais férteis que outras. Assim, defende-se o uso de imagens como principal ferramenta no ensino de história. Tal defesa justifica-se pelos aspectos da visualidade (CAMPELLO, 2008) próprios da identidade surda e também pelas sugestões dos próprios alunos surdos (VERRI/ALEGRO, 2006), que demandam o uso de materiais visuais.

De modo a contribuir para esta reflexão foram produzidas como produto da dissertação as sequências didáticas em Libras. Tais sequências didáticas destacam-se como a demonstração

de uma possibilidade de material visual possível para o ensino de história. A partir destas sequências são construídas em Libras importantes noções de tempo histórico, tais como datação, continuidades e rupturas históricas, utilizando-se como recurso principal o uso de materiais imagéticos. Este, entretanto, não se trata de um manual para o professor, mas como uma sugestão de trabalho, amparada em uma reflexão mais aprofundada dentro da Educação Especial. Para este Grupo de Pesquisa em Diálogo proponho discutir as possibilidades de ensino de história para alunos surdos, sobretudo no que diz respeito à construção de significados em sala de aula a partir do uso da Libras e de recursos imagéticos. Deste modo, proponho apresentar e analisar o produto construído em minha dissertação – as sequências didáticas – como forma de refletir as possibilidades inúmeras no ensino de história. Destaca-se, ainda, que para a efetiva inclusão escolar destes sujeitos, que é prevista em lei desde 1994, é primordial a reflexão acerca das dificuldades encontradas na escola, vislumbrando potencialidades e tecendo possibilidades de práticas pedagógicas para estes alunos, possibilidade esta figurada nas sequências didáticas como forma de exemplo de material pedagógico possível no ensino de história para alunos surdos. Outros materiais, entretanto, devem ser produzidos, como forma de vislumbrar novas possibilidades pedagógicas específicas para este segmento social, não apenas na escola mas em também em locais de construção e difusão de saberes, tais como museus e casas de cultura. Apenas a partir de questionamentos e reflexões acerca desta realidade é possível pensar em uma efetiva inclusão da comunidade surda, para além dos discursos pequenos de políticas públicas inaplicadas.

Currículos escolares, História local e patrimônio cultural: narrativas históricas e conexões no (entre) Brasil e em Moçambique

• *Juçara da Silva Barbosa de Mello*

Esta comunicação tem por objetivo apresentar reflexões acerca da inclusão social de grupos historicamente marginalizados no Brasil e em Moçambique, através do ensino da história escolar em diálogo com espaços de memória e o patrimônio cultural. Em pesquisa realizada no âmbito do Laboratório de Ensino de História e Patrimônio Cultural – Leehpac - da PUC-Rio, em parceria com o Instituto de Educação Carmela Dutra, no bairro de Madureira, no Rio de Janeiro, intitulada: Memória, História e Patrimônio Cultural: desafios e perspectivas na educação básica, foi realizado diagnóstico sobre os usos e sentidos atribuídos por estudantes e professores ao patrimônio cultural local, traduzido por histórias e memórias do lugar. Essas inter-relações são analisadas chamando-se a atenção para a importância que assume a noção de referência cultural tanto nas atuais políticas de preservação do patrimônio cultural, quanto no processo de ensino e aprendizagem, entendido como um processo marcado pela apropriação, invenção e produção de significados, protagonizado pelos sujeitos que a constituem. A expressiva presença de população de matriz afro-brasileira no bairro de Madureira implica na existência de lugares e práticas culturais representativos de histórias que ainda ocupam lugar secundário tanto nos programas e manuais escolares quanto na experiência da aula. Observou-se que tal situação se configura, em grande medida, em

função do despreparo de docentes e gestores educacionais que acabam por contribuir para a reprodução da naturalização de preconceitos. A partir desta concepção deu-se, também no âmbito das ações do Leehpac, o envolvimento no projeto coordenado pela professora da cadeira de História da África, Regiane Mattos, realizado em parceria com Núcleo Interdisciplinar de Reflexão e Memória Afrodescendente (NIREMA) da PUC-Rio e com o Centro de Estudos Africanos da Universidade Eduardo Mondlane (Moçambique). A pesquisa está voltada para reflexão sobre educação intercultural, notadamente, para o ensino de história da África e da cultura afro-brasileira nas universidades e escolas. Assim, esta comunicação visa apresentar resultados de pesquisas realizadas tanto no bairro de Madureira no Brasil quanto na Ilha de Moçambique no norte da África, refletindo sobre suas conexões histórico-culturais tanto quanto em suas especificidades, a partir de duas das dimensões do ensino de história.

Uma, que é a dimensão mais ampla, está ligada às transformações estruturais nas experiências espaço-temporais. As centralidades históricas, com suas explicações e interpretações unilaterais não mais atendem às demandas então surgidas pelo reconhecimento e valorização da história e da cultura de populações historicamente marginalizadas. A outra, intrinsecamente relacionada à primeira, busca refletir sobre os efeitos práticos dessas transformações nos currículos e na didática do ensino de história a partir de pesquisa que privilegia os sujeitos que atuam no espaço escolar. O ensino de história hoje, mais do que nunca, precisa ser pensado a partir do universo de significações de professores e alunos, ou seja, com o espaço local, buscando conexões com o mundo, e não o contrário. Nesse sentido é que a identificação das referências culturais da comunidade escolar torna-se elemento fundamental na construção de uma didática do ensino de história, em cujo centro está o aluno.

Os currículos e os livros didáticos do Brasil e da Espanha: um caso: o indígena da América Hispânica

• *Leia Adriana da Silva Santiago*

Nesta comunicação, buscamos refletir o que tem sido veiculado nas propostas curriculares do Brasil e da Espanha e nos livros didáticos de História e Ciências Sociais acerca da temática indígena e se esses conteúdos têm contribuído para a formação de uma consciência histórica e cidadã.

Cerezer e Pagès (2014) têm sinalizado que a História ensinada foi e segue estando centrada na história política e factual, tendo como protagonistas, os pertencentes às classes dominantes. As mulheres, crianças, escravos, homossexuais, negros e indígenas aparecem de forma superficial e estereotipada, que os desqualificam como protagonistas.

Neste sentido, no que se refere aos autóctones, pesquisas realizadas têm assinalado que a História escolar apresenta ainda a noção de índio genérico, tratado como se formasse um todo homogêneo, são “supersticiosos”, “selvagens”, “bárbaros”, “beberrões”, “preguiçosos”, “ladrões”, em estágio de civilização mais atrasado; foram grandes colaboradores de seus conquistadores e exploradores, são desprovidos de qualquer discernimento crítico

sobre sua situação de dominados pelos brancos; vivem nas florestas; são atores coadjuvantes da história europeia; não fazem parte da história atual.

Assim, na escolha de fazer uma análise dos conteúdos sobre os povos autóctones hispano-americanos, trazemos no primeiro momento o que tem sido veiculado sobre a América Latina nas propostas curriculares do Brasil e nas leis de Educação da Espanha e, posteriormente, analisamos os conteúdos referentes a temática indígena da América Hispânica em dois manuais didáticos de História, dos anos finais do ensino fundamental no Brasil e dois manuais didáticos de História e Ciências Sociais do ensino secundário na Espanha.

Das análises realizadas nas propostas curriculares, vimos que, no Brasil, os indígenas da América Hispânica permanecem tratados no passado e sendo qualificados genericamente, como incas, maias e astecas. Da Espanha, as leis de educação não apresentam uma descrição sobre o estudo dos povos americanos. Porém, nos reais decretos que estabelecem os conteúdos mínimos correspondentes a Educação Secundária Obrigatória, existe entre os temas estudados, a “colonização da América e o impacto recíproco” e o estudo das “Sociedades e culturas diversas”, do período contemporâneo.

Sobre os livros didáticos brasileiros vimos que eles propõem somente o estudo dos povos inca, maia e asteca, embora esteja citada a existência de outras comunidades indígenas. O estudo da temática está vinculado à história europeia, pois os conteúdos estão inseridos dentro de unidades que tratam das grandes navegações e da chegada dos europeus a América. Também observamos que a temática indígena aparece retratada dentro do passado histórico de cada civilização, não havendo qualquer informação sobre descendentes atuais destas nações.

Tratando-se dos livros didáticos espanhóis, estes similarmente expõem somente o estudo das civilizações inca, maia e asteca, retratando-as dentro do passado histórico e inserindo-as no contexto da história europeia, mais especificamente, da história da Espanha, uma vez que os conteúdos estão expostos em unidades que estudam os grandes descobrimentos geográficos e o “descobrimento” da América.

Desde modo, mediante às constatações levantadas, percebemos que as propostas curriculares e os livros didáticos ainda necessitam de um longo percurso para que seja possível ressignificar um ensino de História e Ciências Sociais que estimule uma consciência histórica e cidadã. Ainda há uma história que silenciosamente mantém conteúdos e representações preconceituosas no tratamento da temática indígena e que, por passividade ou por esquecimento, nega a sua existência atual e a discriminação que sofrem, na maior parte dos países americanos.

Palavras-chave: Temática Indígena; Currículo; livros didáticos.

15h-17h

Ensino de História e Educação para o Patrimônio: Memória, Diversidade e Cidadania na Educação Básica.

• *Monica Martins (coordenadora)*

Esta pesquisa tem como objetivo central analisar o potencial formativo da relação entre o Ensino de História e o Patrimônio Cultural na educação básica, a partir de experiências

de formação de professores que envolveram o agenciamento de categorias teóricas na interface com a produção de materiais didáticos sobre a História de Florianópolis, articulados a diferentes propostas de trabalho com a História Local e a Educação Patrimonial.

Polis e Mnemosine: Cidade, Memória e Educação, da Universidade do Estado de Minas Gerais.”Os Jovens e a cidade Universitária: educação patrimonial para uma participação cidadã

- *Araci Rodrigues Coelho*
- *Andréia de Assis Ferreira*
- *Lana Mara de Castro Siman*

Esta comunicação apresenta a experiência piloto desenvolvida na fase inicial da pesquisa de pós-doutoramento intitulada Ensino de História e a cidade: possibilidades educativas , sub eixo da pesquisa Os jovens e a cidade.

Ambas pesquisas buscam responder uma relevante questão: como a escola de Educação Básica pode proporcionar possibilidades efetivas para os jovens criarem conexões entre sensibilidade e conhecimento relativamente aos problemas afetos ao patrimônio urbano cultural e ambiental de sua cidade?

Compreendemos que a Universidade pode funcionar como um apoio para a educação básica no que tange ao enfrentamento do desafio colocado para a educação do século XXI e, mais especificamente para ensino e aprendizagem de História, que vêm demandando a necessidade de adoção de práticas educativas mais significativas, que dialoguem com a realidade e a visão do mundo dos alunos e que conectem o conhecimento escolar curricular com outras esferas da sociedade.

Na Educação e no campo do ensino de História em particular, alguns trabalhos têm procurado destacar o importante papel de práticas educativas que procurem ir além dos modelos formais de sala de aula e do ensino e aprendizagem tradicional - centrado na figura do professor transmissivo - em direção a uma educação que realmente contribua para construção de uma sociedade plural, inclusiva e democrática. Esses vêm apontando o esgotamento de uma educação conteudista, focada apenas na transmissão de conteúdos de cada disciplina isoladamente.

Os estudos do campo da Educação e, mais especificamente, os do Ensino de História vem apontando em vários trabalhos (SIMAN & MIRANDA 2013; GADOTTI, 2009 e SAVIANI, 1986) para o esgotamento de uma educação conteudista, ou bancária, no dizer de Paulo Freire (1974), focada apenas na transmissão de conteúdos de cada disciplina isoladamente.

Corroborando com esses trabalhos o Núcleo de História do Centro Pedagógico da UFMG vem desenvolvendo o projeto de ensino ‘Vivências Culturais’ que visa promover a seus alunos experiências e situações significativas de aprendizagem em/com lugares de conhecimento e memória para além da sala de aula, pois considera que o ensino e aprendizagem que diz respeito à Educação Patrimonial em sua relação com a cidade sintoniza-se com a demanda apresentada para o ensino e aprendizagem do século XXI.

É em tal contexto, que se insere a experiência piloto desenvolvida com uma turma de 9º ano, composta por 24 alunos ao longo de todo 3º ciclo de formação humana da instituição de ensino supracitada. Apesar de ao longo dos últimos quatro anos esses alunos terem vivenciado experiências de tal projeto de ensino, acreditamos que antes de experienciar aprendizagem da leitura do centro da cidade de Belo Horizonte, locus pretendidos pelas pesquisas citadas, seria importante vivenciar a metodologia proposta em um local mais próximo de sua vivência cotidiana: a cidade universitária da Universidade Federal de Minas Gerais que em 2017 completa 90 anos.

Esta comunicação pretende então descrever e analisar uma sequência de aprendizagem desenvolvida com a referida turma em torno da história da cidade universitária na qual sua escola se situa. Com o propósito de promover a aproximação dos alunos com a metodologia de observação, exploração e estudo da cidade de Belo Horizonte combinou-se diferentes estratégias didáticas, que incluem visitas a campo, estudos de variadas fontes, instrumentos de análise da paisagem ambiental e cultural que buscaram estabelecer conexões entre passado, presente e futuro ali presentes, exercitando a habilidade de realizar leituras críticas dessa cidade, inserida dentro de outra cidade. Isto do ponto de vista da preservação do patrimônio histórico, ambiental e cultural, na qual os alunos em questão frequentam há pelo menos 9 anos cotidianamente.

Pretende, ainda refletir sobre os problemas enfrentados e acertos detectados nessa experiência piloto, apontando em que aspectos serão necessários maiores investimentos para que as pesquisas que pretendem focalizar a cidade de Belo Horizonte possam avançar na busca de resposta para questão supracitada, contribuindo para o enfrentamento do desafio de construir materiais didático-pedagógicos e metodologias capazes de oportunizar uma leitura sensível e crítica das cidades.”

Educação patrimonial, ensino de História e a lei 10.639/2003

• *Martha Rosa Figueira Queiroz*

Ao elencar “ações educativas de combate ao racismo e à discriminação”, a lei de Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação para as relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana inclui a “educação patrimonial, aprendido a partir do patrimônio cultural afro-brasileiro, visando a preservá-lo e a difundi-lo;” expressando, portanto, que a educação para relações étnico-raciais não se limita a pontuais mudanças na seleção de conteúdos, como expressa Maria Nazaré Mota de Lima (2015:25)

Assim, uma educação não excludente mas inclusiva de nossas referências étnico-raciais é uma necessidade e mais que isso uma oportunidade de reflexão da comunidade escolar sobre o que é ensinado, formas de ensinar/aprender, para além do que acontece na escola. Os modos de produção de conhecimento, sua relação com as maneiras como o poder é exercido em diferentes instâncias sociais, papel da escola frente a uma sociedade que discrimina, segrega e inclui determinados segmentos, são alguns dentre outros aspectos a serem considerados.

Estão, pois, as orientações para implementação da lei 10.639/2003 em consonância com o disposto pela abordagem da educação patrimonial: ter o bem cultural como elemento educativo, destacando a importância da preservação. (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999:6)

Mas como essas premissas podem ser viabilizadas no ensino de história? O presente artigo visa discutir como a educação patrimonial pode contribuir na implementação da lei 10.69/2003 por meio da utilização do patrimônio cultural afro-brasileiro material e imaterial como fonte no ensino de história. Tomando como recorte espacial a cidade de Cachoeira, situada no Recôncavo Baiano, visamos investigar como conteúdos do currículo da disciplina História no ensino fundamental são trabalhadas a partir dos bens culturais afro-brasileiros cachoeiranos.

A ocupação de Cachoeira remonta ao século XVI, assumindo a cidade importante lugar na estrutura colonial: produção de açúcar, fumo, escoamento da produção pelo porto da Cachoeira dinamizaram a região, sendo a população africana e afro-brasileira maioria absoluta na mão-de-obra. Essa massiva presença imprimiu suas marcas em todas as áreas, fazendo da cultura negra marca fundamental na identidade da cidade. No entanto, as marcas negras, tão visíveis no cotidiano cachoeirano, se apresentam de forma tímida no sistema escolar municipal. A promulgação da lei 10.639 em 2003, ao instituir a obrigatoriedade da história e cultura afro-brasileira na educação básica foi importante instrumento na promoção de ações que visam diminuir esse déficit. Como citamos na abertura desse texto, a educação patrimonial é compreendida como uma ação de promoção da igualdade racial e combate às práticas racistas. No caso da cidade de Cachoeira, podemos agregar o que propõe Projeto de Lei de 2009: “Dispõe sobre implantar o programa de Educação patrimonial no calendário letivo da rede municipal de Cachoeira como matéria básica.” e o que dispõe a Lei Orgânica do Município no capítulo II que trata da educação.

Art. 195. Os currículos escolares serão adequados às peculiaridades do Município e valorizarão sua cultura e seu patrimônio histórico, artístico, cultural e ambiental, além de incluir conteúdos programáticos sobre a prevenção do uso de drogas, preservação do meio ambiente e normas de segurança do trânsito.

Como nosso objetivo é pesquisar as possibilidades de trabalhar conteúdos do currículo do ensino fundamental, especialmente História do Brasil, a partir de experiências históricas protagonizadas pela população negra, entendemos que o uso dos bens culturais por meio da educação patrimonial se apresenta como caminho viável, principalmente evitando dissociar os conteúdos e diretrizes propostos pela lei 10.639/2003 dos demais conteúdos trabalhados no currículo do ensino de história no ensino fundamental.

Patrimônio Cultural e Ensino de História: reflexões sobre ensino e pesquisa na Formação de Professores

• *Mônica Martins da Silva*

O trabalho com a Memória e o Patrimônio Cultural no Ensino de História tem ganhado, nos últimos anos, muitos investimentos reflexivos que tem potencializado a compreensão das singularidades da História ensinada em seu papel de formação para a reflexão, o reco-

nhecimento das diferenças e da alteridade, a crítica e a problematização do presente e do passado, dentre outras dimensões necessárias para a formação de crianças e adolescentes no processo de escolarização.

Nesse texto, apresento e analiso alguns resultados da pesquisa “Ensino de História e Educação para o Patrimônio: Memória, diversidade e cidadania na educação básica” desenvolvida em conjunto com alunos do curso de História da Universidade Federal de Santa Catarina e que procurou promover e refletir acerca de percursos investigativos desenvolvidos no processo de produção de materiais didáticos. Reflito a partir de diferentes produções escritas e narrativas que emergem nesse percurso, acerca do potencial dessas atividades para o trabalho com a memória social da cidade de Florianópolis, analisando as possibilidades de abordagem da História dos povos africanos e afrodescendentes, por meio dos recursos oferecidos pelos módulos temáticos do Programa “Santa Afro Catarina”, dos quais destaco “Devoção ao Rosário e Festas de Africanos na Ilha” e também o módulo “Viver de Quintandas”, constituídos a partir de variado acervo de documentos, que foram selecionados a partir de diversas estratégias de mediação didática, assim como foram utilizados os roteiros históricos que orientaram parte do trabalho com o Patrimônio Cultural da cidade.

A escolha dos módulos temáticos constituiu uma etapa prévia da construção dos projetos orientados que, em comum, procuraram situar a presença dos povos africanos e afrodescendentes, de forma mais ampla, por meio do processo da diáspora e buscaram, em diálogo com a historiografia mais recente sobre a escravidão, abordar esses sujeitos não apenas inseridos no mundo do trabalho, mas também dar visibilidade às suas formas de sociabilidade, práticas culturais e estratégias de negociação no cotidiano da sociedade escravista.

O trabalho com a Educação Patrimonial foi desenvolvido por meio de diferentes estratégias de problematização da relação entre passado e presente, buscando discutir noções e compreensões prévias dos estudantes acerca da sua relação com a cidade e a compreender os discursos acerca da presença/ausência de memórias de africanos e afrodescendentes nos monumentos, na arquitetura, nas histórias populares, dentre outras dimensões da sua vida social e cultural, com destaque para a problematização da açorianidade como elemento de coesão de um discurso identitário que vem ganhando destaque nas últimas décadas. Após trabalharem em sala de aula diversos textos, documentos e atividades, os alunos das turmas selecionadas, guiados por monitores do Programa “Santa Afro Catarina”, revisitaram espaços que sujeitos africanos e afrodescendentes frequentavam na cidade. Assim, os roteiros históricos cumpriram uma importante função de ressignificar o espaço urbano frequentado por muitos desses adolescentes, demonstrando que apesar da ausência de edificações, monumentos ou outros “lugares de memória”, é possível reconstituir algumas trajetórias individuais e coletivas, a partir de narrativas históricas, constituídas por meio da pesquisa documental e que fazem a tessitura dos enredos apresentados aos estudantes.

O trabalho de Educação Patrimonial, empreendido por meio das produções analisadas, constituiu-se como uma estratégia potente para o Ensino de História visto que agenciou temáticas relevantes para a formação de estudantes da educação básica por meio da compreensão da complexidade da memória social da cidade de Florianópolis. Além de ser uma experiência formativa para estudantes da licenciatura em História, possibilitou articular o ensino da disciplina a questões relevantes para o cotidiano dos alunos da edu-

cação básica, acionando conhecimentos prévios e práticas sociais de referência, ressignificando o olhar sobre a cidade onde vivem por meio da problematização de narrativas históricas consagradas sobre a história de Santa Catarina que muito reconhece a presença açoriana, alemã e italiana no processo de colonização, ocupação e desenvolvimento do estado, mas pouco estimula a reflexão sobre a cultura e a sociabilidade de outros grupos étnicos e sociais.

A ocupação de um lugar de memória e as reverberações no ensino da História sobre a cidade

• *Sandra Regina Ferreira de Oliveira*

Imaginem um prédio carcomido pelo tempo com janelas sem vidros e sem uma plantinha sequer. Imaginem um grupo de crianças acompanhadas de seus professores, alguns pais e muitos curiosos. Todos sentados no chão em frente a uma excelente contadora de histórias. Escutem parte da história que vai sendo construída por muitas vozes: Esse prédio, gente, ficou largado e abandonado por 16 anos. Alguém avisa: 10! Corrige: 10 anos. Uma criança pergunta: por isso está com os vidros quebrados? A contadora responde: Por isso está com os vidros quebrados. O vidro quebrou e o pessoal que cuida do prédio sabe o que fez? – com voz mole, insinuando desprezo – ah, não sei, não foi comigo, não vou fazer nada. Ai o pessoal que passava aqui na frente falava: poxa, se eu tivesse um prédio, se eu tivesse um prédio eu ia fazer um teatro; se eu tivesse um prédio eu ia fazer uma sala para ensaiar os espetáculos; se eu tivesse um prédio eu ia fazer um lugar para a gente se encontrar... Ai, uma pessoa - ou duas, ou três - falou assim: Ah! Mas tem um prédio! Ah! Mas aquele prédio não, ele está muito in... – com movimentos convida as crianças a complementarem a palavra. Em menos de uma fração de segundos: indesejável! A contadora: indesejável, inacabável... Prossegue: Aquele prédio está muito in... Uma criança: íngreme! A contadora: íngreme, ai meu deus – assustada com a palavra -, inútil. Aquele prédio é inútil. Falaram isso. Mas ele também pode ficar in... Uma criança: “infeitado”. Outra já deixando o “in” de lado talvez por ter compreendido a essência da história narrada: forte. E mais uma: bonito. A contadora: forte..., ele também pode ficar “imbonito” que é quando a beleza nasce do corpo... E esse prédio está em processo de “imbonitação”. E o que vai fazer ele ficar forte é o fato de que as pessoas vem para cá e constroem um novo sentido para ele. Optamos por contar essa história porque a mesma é fundamental para anunciar a pesquisa intitulada “Histórias, lugares e vivências”. A cena é parte de uma das ações desenvolvidas em um prédio ocupado pelos artistas de rua e outros coletivos no dia 27 de junho de 2016. A decisão para ocupar o barracão deu-se em razão da importância histórica do mesmo que, desde o início dos anos de 1960 foi sede da União Londrinense dos Estudantes Secundaristas – ULES. A pesquisa em desenvolvimento tem por objetivo geral trabalhar com as memórias das pessoas sobre o lugar tendo por fonte depoimentos, fotografias e reportagens de jornais. Autores que abordam estudos sobre patrimônios, memórias e experiências como Nestor Canclini,

Pierre Nora e Walter Benjamin, respectivamente, foram eleitos para comporem as referências teóricas que sustentam o estudo. Dentre os objetivos específicos elencados, destacamos o que se relaciona diretamente ao ensino da história da cidade nas escolas: propiciar vivências para professores e alunos se apropriarem do lugar e, produzir material didático sobre o prédio como lugar de memória e sobre o movimento estudantil. A pesquisa está dividida em três frentes: análise das reportagens encontradas nos jornais da cidade no período de 1950 – 2016; gravação dos depoimentos e promoção de ações que propiciem a experimentação do espaço. Como resultado até o momento registra-se em relação à história da ULES, as diferentes fases vivenciadas ora com intensa mobilização política e cultural e outras de desarticulação; em relação às memórias das pessoas destacam-se narrativas carregadas de sensibilidade e que nos fazem compreender a história da cidade a partir de outros ângulos; em relação às apropriações dos alunos e professores identifica-se que em meio ao estudo do lugar mescla-se a reflexão do que é e porque ocorre uma ocupação. Neste texto propomos apresentar tais resultados e seus desdobramentos e discorrer sobre a importância dos mesmos para o ensino da história da cidade nas escolas.

Palavras-chave: ensino de História; ocupações; cidades; movimentos sociais.

Quinta - 28/09

9h – 11h

Em nome da ordem: as escolas municipais de ensino de 1º grau da cidade de São Paulo no período da ditadura militar (1964-1985).

• *Helenice Ciampi (coordenadora)*

Trata-se de uma pesquisa interinstitucional (PUC-SP e UNIFESP) que investiga o processo de institucionalização e consolidação do sistema municipal de ensino da cidade de São Paulo por meio da história de oito escolas de primeiro grau que foram renomeadas neste período com nomes de militares brasileiros. A análise do conjunto da documentação se desenvolveu em três eixos: a) arquitetura escolar e currículos; b) disciplinas escolares e as comemorações cívicas; c) Memórias de sujeitos que viveram o processo.

Ensino de História e Educação das Relações Étnico-raciais: interatuações e interpretações recíprocas

• *Carla Beatriz Meinerz*

• *Priscila Nunes Pereira*

Colocamos em diálogo resultados de pesquisa que problematizam conexões entre o Ensino de História e a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER), analisando

práticas pedagógicas experimentadas por gestores e professores de um rede municipal na região metropolitana de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. A EREER pode ser compreendida enquanto demanda social e, simultaneamente, política pública. Tratamos de enfocá-la, neste trabalho, em sua dimensão de demanda social para compreender a complexidade da recepção dessa proposição que se institui através de política pública. Identificamos como demanda social, nesse caso, a luta pela equidade racial na sociedade brasileira. A definição conceitual de EREER explicita-se oficialmente no Parecer do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) 03/2004, alinhada à ideia de combate ao racismo e à discriminação racial no cotidiano escolar. Observa-se na redação do Parecer a seguinte afirmativa: “a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfiças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime”. Os impactos da proposição da EREER no Ensino de História e no contexto da educação escolar no Rio Grande do Sul, destacam-se através de duas tendências: por um lado, o afeto à causa, como resposta mais individual e menos institucional às determinações legais; por outro lado, a tendência à construção de novas estereotípias, caracterizadas por proposição de eventos pontuais ainda concentrados na Semana da Consciência Negra (novembro) e na Semana Indígena (abril), enquanto práticas coletivas de recepção aos conteúdos curriculares impostos a partir da criação do artigo 26 A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (MEINERZ, 2017). Nessa breve escrita pretendemos ressaltar ainda o fato de que as políticas públicas que se instauram a partir de 2003 no Brasil, no que concerne às abordagens das histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas, não tensionaram apenas o currículo a ser ensinado do ponto de vista do conteúdo histórico, pois propuseram, na mesma medida, o redirecionamento da educação no que diz respeito às interações e as relações étnico-raciais estabelecidas no ambiente escolar. Trata-se de um movimento político-pedagógico que indaga a história ensinada acerca dos conhecimentos ou conteúdos próprios de seu campo, mas também desafia a uma posição ética e política diante das relações racistas e racializadas no cotidiano social e educacional. Essa posição está, em nossa compreensão, associada à possibilidade de descolonização dos currículos (GOMES, 2012), mas solicita um passo a mais, relativo às ações e intervenções educativas, esse sim mais polêmico e polemizado na comunidade de professores e pesquisadores no campo da História e da Educação (ABREU & MATTOS, 2008). Neste diálogo apresentaremos a produção de uma cartilha – construída como ação extensionista de devolução dos resultados de nossas pesquisas - que narra algumas práticas pedagógicas problematizadas a partir da conexão com a proposição da Educação das Relações Étnico-Raciais. Os dados parciais apontam para o fato de que ainda estamos diante do desafio de colocarmo-nos em rede e em fluxo contínuo de criação de interatuações e interpretações recíprocas.

Palavras-chave: educação; relações étnico-raciais; Ensino de História.

Novos saberes, outros atores: Saberes históricos escolares e vivências estudantis na rede pública estadual no contexto da Lei 10.639/03

• *Eleonora Abad Stefenson*

Como as táticas negociadas entre professores e alunos para a implementação de uma legislação que pretende enfrentar o racismo epistemológico que marca a estrutura curricular brasileira são apropriadas e (re)significadas por esses jovens estudantes nos seus processos identitários? Eis a pergunta que anima nossas reflexões no presente trabalho. Consideramos inegável a importância que o debate em torno da questão étnico-racial vem assumindo recentemente no Brasil e, por conseguinte, se refletindo nas atuais políticas públicas que visam o reconhecimento e a valorização da população negra brasileira. A demanda dos movimentos sociais negros pelo reconhecimento e valorização da História e cultura afro-brasileira e africana vem se traduzindo em uma série de políticas, dentre as quais, para fins desse trabalho, destacamos a elaboração da lei 10639, sancionada em 2003, e suas respectivas diretrizes curriculares. Atenta às demandas que emergem deste cenário de identidades antes silenciadas, a Academia, com claro destaque ao campo da Educação, vem se debruçando sobre a temática das relações étnico-raciais dedicando substantiva atenção a perspectiva tanto curricular, como a formação docente. Autores como Candau (2014), Costa e Gabriel (2010), entre outros, colaboram de maneira significativa para a construção destas reflexões. Por outro lado, não se constata semelhante acúmulo de reflexões acerca de outros aspectos e sujeitos centrais que tensionam para a constituição destas demandas identitárias que se impõem no espaço escolar. Em certo sentido, outros sujeitos deste processo seguem silenciados pela produção acadêmica que, atenta a experiência docente, não vem dedicando igual atenção a vivência discente destes processos no espaço escolar, o que acaba não somente por invisibilizar outras narrativas que cruzam esses caminhos, como também as formas “outras” de se narrar nessas disputas identitárias que, se de fato atravessam os muros da escola, ainda não parecem conseguir derrubar a porta da sala dos professores na produção acadêmica. Nessa direção, a pesquisadora Cinthia Araujo (2014) nos aponta a possibilidade de pensarmos o saber histórico escolar enquanto um espaço profícuo para a construção de diálogos interculturais em função da sua própria especificidade epistemológica de profundas relações com outros saberes sociais. As transformações sentidas na sala de aula nos oferecem pistas sobre estes múltiplos sentidos negociados e disputados no que tange as histórias e culturas negras pelos jovens estudantes. As diversas formas de (se) narrar neste processo nos apontam para possibilidades de leituras políticas sobre as suas realidades e sobre o mundo. Atentos a esta característica da pesquisa, enquanto espaço de cruzamentos de diferentes saberes, como é a pesquisa em Educação e, em especial a pesquisa a ser construída no interior da escola com os seus atores (os estudantes), neste território comum ao pesquisador e aos pesquisados, entendemos que o método da pesquisa-intervenção, construída a partir dos procedimentos da pesquisa cartográfica (PASSOS e BARROS, 2015), articula-se com as nossas escolhas teóricas no sentido de nos desafiar na construção de uma

pesquisa que valorize a pluralidade de vozes que a compõem. Não sendo, portanto, uma pesquisa sobre, mas uma pesquisa com os jovens estudantes do Ensino Médio da Rede Estadual do Rio de Janeiro.

Palavras-chave: relações étnico-raciais, saber histórico escolar, narrativas, juventude.

Saberes Locais e Ensino de História: apontamentos acerca do projeto Memória, História e Patrimônio Cultural, desafios e perspectivas na Educação Básica

• *Iamara da Silva Viana*

Este trabalho apresenta pesquisa realizada no âmbito do Projeto Memória, História e Patrimônio Cultural: desafios e perspectivas na Educação Básica, financiado pela FAPERJ, tendo como proposta a parceria entre o Laboratório de Estudos em Ensino de História e Patrimônio Cultural/PUC-Rio, e o Instituto de Educação Carmela Dutra (SEEDUC/RJ). De caráter interdisciplinar, o projeto contou com a participação de professores do Departamento de História da PUC-Rio, professores do Instituto de Educação Carmela Dutra, Pesquisadores e alunos de ambas as instituições. A presente comunicação expõe inicialmente avaliação diagnóstica realizada em turma do IECD que teve por objetivo investigar a relação estabelecida entre os alunos e os patrimônios culturais, materiais e imateriais, da Região Madureira, local onde se encontra a instituição escolar. Uma vez que, em seu cotidiano, muitos destes educandos transitam por alguns dos patrimônios já tombados, ou, em alguns outros casos, participam e interagem em momentos de lazer. Da mesma forma, observar qual a percepção destes discentes sobre o que é um Patrimônio. Num segundo momento, apresentarei análise sobre a relação estabelecida entre alunos envolvidos diretamente na pesquisa de campo com os bens patrimoniais selecionados para esta pesquisa. E por fim, reflexão sobre as possíveis articulações entre estes patrimônios locais, os temas de memória e construção de identidades no contexto das aulas de história e o modo pelo qual a pesquisa poderá contribuir na construção do conhecimento histórico escolar, observando o currículo institucionalizado e relativo ao Ensino Normal. O currículo escolar é um ponto central nesta reflexão, tendo em vista o que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 aponta. Segundo seu Artigo 26, “os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela”. De fato, observar para quem se fala, ou melhor, para quem se prepara uma aula é parte fundamental do processo de construção do conhecimento. Conhecer o público, ou clientela como aponta a LDB/96, ajuda docentes neste processo, da mesma forma, a alcançar objetivos inicialmente planejados.

Considerando o cotidiano escolar como um espaço privilegiado de construção de diferentes saberes, acredito que a utilização dos bens materiais e imateriais que circundam a escola possa ampliar as possibilidades de professores e alunos trabalhem o conhecimento

histórico, fato que pode possibilitar dessemelhantes conexões entre a história local, regional, nacional e mundial. Afinal, o inciso X do Artigo 3º. da LDB/96 destaca a “valorização da experiência extraescolar”. Nesse sentido, por meio do Ensino da História Local, analisamos distintas possibilidades de uso do material coletado durante a pesquisa de campo, e já disponibilizado para pesquisa, as reflexões das alunas bolsistas e as aulas ministradas a partir da conjunção destes fatores. Tendo em vista a relevância já destacada nos PCN’s (BRASIL, 1998: 7) no que tange “conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais”, apresentamos nossas primeiras análises.

Abordagens sobre o pós-abolição em livros didáticos (2008-2011)

• *Luciano Magela Roza*

O objetivo do trabalho é apresentar e discutir alguns resultados de uma investigação de doutoramento intitulada “A História afro-brasileira pós-abolição em livros didáticos”, defendida no programa de pós-graduação em Educação na FaE/UFMG que objetivou compreender as abordagens da história afro-brasileira pós-abolição presentes em conjunto de livros didáticos, produzidos posteriormente à publicação da Lei nº 10.639/03. O ensino de História da África e história e cultura afro-brasileira na Educação Básica, obrigatório a partir da referida legislação, representa o atendimento a uma das demandas históricas do movimento social negro. A reivindicação da incorporação no ensino da temática africana e afro-brasileira ao currículo escolar parte do pressuposto de que tal incorporação seja um elemento fundamental para implementação de ações antirracistas de natureza simbólica a serem desenvolvidas em ambiência escolar. Por meio dessas ações, ocorreria a ampliação do direito à diversidade e dos direitos à memória e à história, em contraposição à produção e circulação de representações subalternizadas e ao apagamento histórico de indivíduos e grupos de pertencimento étnico-racial de origem africana, o que, potencialmente, provocaria um reposicionamento dos negros na História do Brasil.

Diante da necessidade de implementação da Lei nº 10.639/03, diversas estratégias foram construídas, dentre elas, a elaboração de recursos pedagógicos. No que tange a produção de livros didáticos, as prescrições da legislação acerca da obrigatoriedade citada foram incorporadas aos editais do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Assim, considerando-se que a produção de materiais didáticos seja uma das formas pelas quais o almejado reposicionamento dos afro-brasileiros na História do Brasil possa alcançar a sala de aula, a pesquisa buscou investigar como a experiência histórica afro-brasileira pós-abolição é tratada como conteúdo curricular em materiais didáticos produzidos posteriormente à Lei nº 10.639/03 e elaborados pela indústria editorial, ramo da atividade produtiva que não mantém relações diretas com demandas sociais, contudo, adequa seus produtos às normativas exigidas para a avaliação e, potencial, compra dos mesmos pelo Estado Brasileiro. Ou seja, o interesse foi compreender como ocorreu a configuração escolar acerca da história afro-brasileira no contexto do pós-abolição, temática reivindi-

cada socialmente e de amplo significado ético-político-cultural, em recursos pedagógicos desenvolvidos pela indústria editorial para o mercado escolar.

Diante deste objetivo, o foco recaiu: 1) nos temas, abordagens, usos do passado e funções atribuídas a tal conteúdo selecionado para compor os livros didáticos de história voltados para os anos finais do Ensino Fundamental e 2) nas estratégias editoriais desenvolvidas nos recursos mencionados. O material analisado durante a pesquisa foi o grupo de coleções didáticas aprovadas e reeditadas no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) nos anos 2008 e 2011, e teve como foco investigativo os conteúdos explícitos e as atividades sugeridas para o ensino-aprendizagem da temática em questão presentes no livro do aluno. Diante da complexidade do objeto, a perspectiva teórico-metodológica adotada buscou associar pressupostos e procedimentos das pesquisas qualitativas, dialogando com a literatura de diferentes campos, notadamente, a História das Disciplinas Escolares e a História Social do Currículo, os Estudos Curriculares, os Estudos Culturais e Pós-Coloniais, a produção acerca do Ensino de História e a Historiografia, especialmente, a produção acerca da história afro-brasileira no pós-abolição.

11:30 – 13:30

Tornar-se professor de História: correlações de poder e força nas práticas de letramento na licenciatura de História PARFOR/UFRRJ

• *Patrícia Bastos (coordenadora)*

Investigamos um aspecto pouco pesquisado no âmbito das pesquisas de letramento: são as práticas de letramento nas universidades e seu caráter político-ideológico. Nessa proposta de pesquisa busca compreender as correlações de força, as tensões e as disputas políticas existentes nas práticas letradas que se constituem na formação do professor de História na turma PARFOR.

Quando a Maré encheu: educação e patrimônio no museu de favela

• *Carina Martins Costa*

Nos últimos anos, observa-se uma profusão de publicações e eventos que tematizam a relação entre patrimônio e educação, com alguns deslocamentos importantes da produção anterior, dentre os quais o reforço da função social do conhecimento e da apropriação dos espaços de memória. É possível identificar, em meio ao boom da memória acenado por importantes pesquisadores, a busca de um adensamento na relação e nos usos do passado mediados pelo patrimônio, muitas vezes encetada pelos movimentos sociais e educadores engajados na transformação de cenários sociais excludentes. Ademais, destaca-se a ampliação do conceito de patrimônio, que abarca tanto monumentos consagrados como tábuas e barracos, em uma onda museológica que revira as concepções de História e educação partilhadas de forma majoritária.

A cidade do Rio de Janeiro vive tempos de convulsão e é, atualmente, uma plataforma de excelência para a análise da apropriação do capital do espaço urbano e as dobras de resistência que tecem outros projetos, ainda que com menos visibilidade e poder. Em 2014, viveu um ano emblemático por sediar a Copa do Mundo, sediou os principais eventos sobre os 50 anos da ditadura militar no país e iniciou a preparação para seus 450 anos. Ademais, a cidade abrigou a realização das Olimpíadas em 2016. Neste momento, uma grave crise acometeu o Museu da Maré, espaço inaugurado em 2006 e consagrado da memória das favelas, que foi notificado pela empresa LIBRA Navegação sobre o fim da cessão dos prédios onde atua, que deveriam ser entregues “livre de pessoas e coisas”. A partir de então, uma ampla mobilização envolveu movimentos sociais, órgãos públicos, intelectuais e políticos. O ápice foi a construção de um espetáculo de cortejo na Avenida Brasil, que levou “pessoas e coisas” a uma das principais vias de acesso da cidade, procurando visibilizar a luta em torno da instituição. Além disso, foram realizados atos nas redes sociais, campanhas de petição pública, abaixo-assinados, vídeos, teatralizações e ações educativas. A maré encheu e os sentidos de educação e mobilização foram aguçados em prol da defesa institucional.

O trabalho pretende apresentar o ponto de inflexão no qual o Museu da Maré, para garantir sua permanência, procurou dialogar com estratégias de educação e patrimonialização que reforçam a necessidade da representação de um lugar e de sujeitos normalmente alijados das narrativas nacionais: a favela e seus moradores, em um contexto marcado pela tentativa de implementação da Unidade de Polícia Pacificadora (UPP), com ocupação militar. Neste sentido, é um estudo de caso bastante representativo dos desafios imbuídos na discussão sobre educação patrimonial no contemporâneo, sobretudo pela possibilidade de desvendar a complexa relação entre Estado-patrimônio-mercado-movimentos sociais, demarcando, uma vez mais, o campo patrimonial como espaço de luta e aprendizado.

Na tentativa de complexificar a relação entre patrimônio, História e educação, o trabalho apresentado pretende percorrer, ainda que brevemente, a zona de fronteira entre duas tradições disciplinares que atuam no campo de museus, a saber, Museologia e História, na tentativa de um esforço dialógico para novos projetos de futuro a partir do passado. Procura-se recuperar processos de congelamento das imagens projetadas por uma área em relação à outra, o que, por vezes, dificulta o diálogo e a elaboração de projetos educativos mais potentes. Por último, apresentar-se-á a narrativa de uma experiência do Museu da Maré, que, no final de 2014, mobilizou conceitos, ações e propostas educativas em prol de sua defesa.

Favela: identidade e representação social por estudantes de comunidades subalternizadas

• Gisela Monzato
• Helena Maria Marques Araújo

A pesquisa em curso analisa os conceitos de favela e favelado através dos discursos de estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal localizada no Complexo de favelas da Pedreira (em Costa Barros, Barros Filho e Pavuna) na zona norte do Rio de Janeiro e como esta representação influencia o fortalecimento identitário daqueles.

Utiliza-se a palavra favela com o intuito do empoderamento positivo da mesma. Analisamos como se constroem a(s) identidade(s) desses estudantes moradores de favelas e como eles são representados socialmente.

Historicamente a favela foi temida e rejeitada e permanece discriminada. Nos fins do século XIX, surge como aglomeração de excluídos rebeldes pondo em perigo a ordem social. Segundo Lícia Valadares (2005), no início do século XX a favela se transforma em problema urbanístico e social desafiando a administração pública.

A maioria dos discursos acerca da favela são promovidos por quem está fora dela - sejam governantes, jornalistas, viajantes ou sociedade civil. Durante o século XX percebemos que raramente o favelado se apropria desse discurso.

Nosso mosaico teórico pauta-se no conceito de representação social produzido por Moscovici (1989) e nos estudos sobre silenciamento realizado por Spivack (1998). Tal união ocorre para compreendermos as representações sociais acerca de Favela e Favelado e como estas influenciam na identidade dos estudantes.

Trabalhamos com o conceito de identidade principalmente em Hall(2001) e Silva (2000). Por outro lado, constatamos que as memórias contra hegemônicas são instrumentos contundentes no empoderamento identitário de comunidades subalternizadas e na construção de identidades decoloniais, ou seja, identidades onde o subalterno se emancipe e conquiste sua própria autonomia.

A metodologia escolhida foi a observação em sala e no pátio e a aplicação da técnica da Associação Livre de palavras enquanto instrumento de pesquisa na coleta de dados a fim de compreender qual a representação social dos estudantes sobre favela e favelado.

Com a introdução de práticas educativas decoloniais nas escolas de favelas podemos auxiliar na inserção/ inclusão de alunos possibilitando que seu discurso subalterno ganhe visibilidade e força nas demandas sociais e individuais. Tais práticas podem, também, fomentar debates a fim de empoderar identidades outras.

Palavras-chave: favela - empoderamento identitário - escola - representação social - práticas decoloniais

Histórias de liberdade em dois museus: narrativas, currículo e ensino de história no Museu Afro Brasil e no Museu Nacional de História e Cultura Afro-americana

• *Jéssika Rezende Souza*

Novos lugares de memória tem sido definidos no sentido de promover a reavaliação do papel dos negros na história no sentido de atender as demandas inauguradas pela Lei 10.639/03. Percebe-se, entretanto, que apesar do esforço por evitar o eurocentrismo, compreender africanos e seus descendentes enquanto agentes históricos ativos no

ambiente escolar, algumas concepções da tradição eurocêntrica permanecem arraigadas. Exemplo dessa situação é o significado predominantemente atribuído à liberdade concernente aos negros, que tem se resumido à imagem emblemática do rompimento das correntes que atavam os escravizados, ou seja, da extinção legal do sistema escravista, e só. As correntes se abrem, a luta termina.

A liberdade, quando para os negros, significaria unicamente o oposto de estar preso, e, portanto, não estar sendo escravizado seria sinônimo de ser livre. Liberdade para os negros seria, então, um conceito superficial, prático, físico. Teria o romper dos grilhões eliminado todo o resquício de servidão ou de dependência? A resposta a essa questão já é conhecida. Diversos trabalhos apontam para as desigualdades entre brancos e negros em diversas partes do Brasil e do mundo, e denunciam que a luta pela liberdade ainda é hoje.

Se o caminho da população negra em direção à liberdade é um processo histórico ainda contínuo, a pergunta que devemos fazer é: Porque a luta dos negros pelo exercício da liberdade presente na história em todos os períodos que são abordados no currículo de tal disciplina pouco aparece no espaço escolar? É preciso explorar a multiplicidade de forças políticas, sociais, econômicas e culturais que agiram no processo que culminou no fim da escravização de negros em diversos países do mundo, e, além disso, ressaltar que as lutas seguiram de modo a garantir que tal liberdade se traduzisse em direitos sociais e civis.

No Brasil, o currículo história menciona explicitamente a participação dos negros enquanto sujeitos históricos nos assuntos que estão direta ou indiretamente ligados a escravidão. Nos conteúdos disciplinares abordados posteriormente, os negros são diluídos em coletivos como “o povo”, “os trabalhadores”, “os soldados”, e as narrativas sobre seu passado são silenciadas. As narrativas das histórias que protagonizaram aparecem descontextualizadas e à margem da narrativa principal, como por exemplo: um discurso de Martin Luther King num capítulo de livro didático dedicado a Guerra Fria, que acaba por não fazer menção à luta pelos direitos civis que acontecia simultaneamente; ou a comemoração do dia 20 de novembro em uma escola, sem se mencionar o porquê dessa comemoração e a luta para que tal data fosse considerada um feriado.

Nesse sentido, problematizamos o currículo de história brasileiro que, inaugurado sob a égide da modernidade ocidental, que condenava à invisibilidade as formas de conhecimento que não se encaixavam nas formas de conhecer da epistemologia dominante (SANTOS, 2010, p.32), ainda hoje segue excluindo as memórias e as narrativas sobre o passado de luta dos negros no Brasil e em diversas partes do mundo. A implementação da Lei 10.639\03, por sua vez, lançou as bases para o rompimento com esta concepção, uma vez que, além da simples inclusão de novos conteúdos, seria oportunidade de buscar superar a perspectiva eurocêntrica e colonialista.

Neste trabalho, a fim de ampliar a visibilidade da luta pela liberdade, antes e depois do fim oficial do sistema escravista, no Brasil e no mundo, buscando a construção de currículos de história que envolvam negociações de posições ambivalentes de controle e resistência, escolhemos para objeto de nossa análise o acervo em exposição do Museu Afro Brasil e do Museu Nacional de História e Cultura Afro-Americana, com enfoque

nas narrativas que ambos constroem sobre os processos históricos protagonizados pelas populações negras em lutas para conquistar sua liberdade, de forma a poderem exercer direitos civis e sociais.

15h – 17h

Curso de Formação Continuada da Olimpíada Nacional em História do Brasil: uma proposta para a ampliação do conhecimento em sala de aula

• *Alessandra Pedro*

Esta comunicação contempla considerações sobre o Curso de Formação Continua, oferecido em sistema de Educação à Distância, pela Olimpíada Nacional em História do Brasil – Unicamp. Busca apresentar as etapas de desenvolvimento e as bases didáticas a partir das quais o curso, já com quatro edições, foi formulado, assim como a tecnologia e o formato em que ele é colocado em rede, com acesso possível em todo o território nacional. Além disso, esta proposta pretende apresentar dados sobre os resultados e alcance dos cursos já realizados.

Trata-se de um curso organizado dentro do programa Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) financiado pelo CNPq, por meio de seus editais de olimpíadas científicas. Tem como objetivo disponibilizar a professores de todo o Brasil a possibilidade de realizar um curso de formação continuada totalmente virtual de alta qualidade. Desde a primeira edição da ONHB, em 2009, foi percebida uma grande demanda, por parte dos professores orientadores de equipes, por um curso que disponibilizasse, em nível nacional, discussões e fontes para o trabalho em sala de aula, mas somente a partir de sua 5ª edição foram recebidos recursos junto ao CNPq para a implantação de nosso curso. Assim, a equipe da ONHB tem trabalhado no desenvolvimento, implementação e consolidação de um Curso de Formação Continuada, de três meses de duração, voltado aos professores de história, cujas equipes foram participantes da ONHB (a cada ano cerca de 4000 professores podem optar por realizar o curso sem qualquer pagamento de taxa para isso).

O tema do curso da 5ª ONHB, em 2013, foi “Ensino de História da África”, buscando contemplar as exigências da lei federal 10639/03 (obrigatoriedade do ensino de história da África e da cultura afro-brasileira) e formou ao todo 500 professores, que por meio dele obtiveram um diploma da Escola de Extensão da Universidade Estadual de Campinas. Já o tema do curso, em 2014, foi “50 anos do Golpe e a ditadura civil militar”. Nos mesmos moldes do curso anterior, foi analisada a questão historiográfica relacionada ao estudo de história recente, foram oferecidos materiais para serem utilizados em sala de aula e o trabalho final foi corrigido (em suas versões intermediária e final) pelos tutores do curso, o qual consistia de um Plano de Aula Comentado, elaborado a partir dos próprios debates e materiais do curso. O terceiro curso de formação, foco deste trabalho, tem como tema a “História dos índios na sala de aula”. Assim como o primeiro curso de

formação da ONHB, este vem atender a uma demanda dos próprios professores, gerada pela lei 11.645/2008, complemento à lei 10639/03, que inclui a obrigatoriedade do ensino de história indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e privados. O Curso teve início em 1º de março e término no dia 08 de maio de 2016. Em 2017, o tema elegido para o quarto curso de formação foi “Imagens em sala de aula”, cujo objetivo principal era, além de fornecer um grande número de suportes didáticos para uso em sala de aula, propiciar aos professores uma intensa e profunda discussão teórica e didática sobre as relações entre imagens e o ensino de história.

Neste momento encontra-se em fase de elaboração o quinto curso de formação com o tema “História da América Latina”, atentando para o fato de que nem sempre o espaço que temos em sala de aula para os debates sobre a América Latina é o mais adequado. Assim, a proposta é a de refletir sobre as particularidades históricas desse continente rico, dinâmico e plural, explorando documentos e debates historiográficos que ajudem a questionar e ampliar o conhecimento a respeito dos nossos marcos políticos, culturais e sociais.

A proposta que aqui se apresenta é a de discorrer sobre os caminhos da elaboração dos cursos, sua aplicação em uma plataforma própria e de realizar alguns balanços sobre a dimensão e impacto dos mesmos entre os professores participantes.

Memórias sobre o ensino de história no período dos “Exames de Admissão ao Ginásio” (décadas de 1960 – 1970)

• *Elaine Prochnow Pires*

O presente trabalho trata de memórias de mulheres sobre a preparação para os exames de admissão ao Ginásio, recortando especialmente aquelas que dizem respeito ao ensino de História. Essa discussão apresenta resultados preliminares de pesquisa desenvolvida no âmbito do doutorado no Programa de Pós-Graduação em História – PPGH, na Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, intitulada Relações de gênero e a seleção para o Ginásio no tempo dos “Exames de Admissão” (Décadas de 1930 – 1960). A área de concentração do Programa o qual esse projeto está vinculado - História do Tempo Presente - traz inúmeros desafios aos pesquisadores e pesquisadoras que trabalham com múltiplas temporalidades e narrativas. Metodologicamente a história oral afirma-se cada vez mais como protagonista nas pesquisas do campo, pois é a partir desse método que torna possível acessar memórias, ouvindo testemunhos, entrevistas de pessoas que estiveram nesse passado e podem, no presente, reelaborar e ao mesmo tempo relatar suas experiências, suas impressões e pontos de vista. Como afirma Verena Alberti (2005), a história oral nos permite recuperar o vivido conforme concebido por quem viveu. Nesse sentido, o projeto de pesquisa trata das relações de gênero que se estabeleciam no período em se realizavam os exames de admissão ao Ginásio entre as décadas de 1930 e 1960, procurando identificar como ocorriam essas relações no âmbito da escola, por meio de documentos e principalmente entrevistas orais. Para além da investigação acerca das relações de gênero, intenciona-se, neste trabalho identificar vestígios de como a história era ensinada e de que maneira os conteúdos e os métodos pedagógicos reverberam no cotidiano dessas mulhe-

res e influenciaram suas próprias práticas pedagógicas em seu percurso profissional, haja vista que no presente elas são professoras aposentadas. Objetiva-se analisar cinco entrevistas realizadas com professoras que fizeram o exame de admissão ao ginásio nas décadas de 1960 e 1970, no intuito de compreender as influências que os conteúdos e metodologia de História aprendidos no ensino secundário (atual Ensino Fundamental séries finais e Ensino Médio) tiveram em seu percurso profissional. O recorte espacial do trabalho é o Alto Vale do Itajaí, que abarca o município de Rio do Sul, mais vinte e sete municípios ao seu entorno. As entrevistas compreendidas como narrativas orais serão pensadas por meio de autores como Jörn Rüsen (2011); Janaína Amado e Marieta de Moraes Ferreira (2006). Enfrentamos tempos de movimento “Escola Sem Partido” e de novas reformas educacionais, em que grupos extremamente conservadores da sociedade brasileira tentam, por meio de projetos de lei, calar professores e professoras e manipular currículos para que o ensino de história esteja cada vez mais distante do cotidiano de jovens estudantes. Nesse sentido, entende-se a importância do estudo da temática apresentada para fomentar a produção de conhecimento com discussões acerca do ensino de história, refletindo sobre avanços e permanências bem como, evidenciar as discussões produzidas no campo da História do Tempo Presente.

Palavras-chave: Ensino de História; Exames de admissão ao ginásio; História do Tempo Presente; História Oral.

Ensino de História: O estudo das práticas de ensino utilizando documentos judiciais, periódicos impressos e narrativas orais - subprojeto – escolas básicas de Florianópolis - SC e Porto Nacional -TO

- *Juliana Ricarte Ferraro*
- *Elison Antonio Paim*

Este subprojeto integra o projeto de pesquisa intitulado: “Ensino de História: O estudo das práticas de ensino utilizando documentos judiciais, periódicos impressos e narrativas orais”, financiado pelo CNPQ. As investigações são desenvolvidas pelos professores e pesquisadores que participam do grupo de pesquisa “Rastros: História, Memória e Educação”, e tem como sede o Centro de Documentação e Apoio a Pesquisa em História da Educação (CDAPH) da USF-SP. Caracteriza-se por estudos interinstitucionais envolvendo cinco universidades: Universidade São Francisco (USF), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), e Universidade Federal de Tocantins (UFT). Estas instituições estão localizadas respectivamente nas seguintes cidades: Bragança Paulista, Campinas, Florianópolis, Guarabira e Palmas. Este projeto de pesquisa é de interesse da área de Educação e tem como foco o ensino de História. Objetiva investigar quais são as potencialidades de uso didático de documentos históricos provenientes do Poder Judiciário (Civil, Comercial e Trabalhista) na relação com periódicos impressos (jornais e revistas) e narrativas orais. Em Florianópolis, inicialmente desenvolvemos um levantamento da produção acadêmica sobre história local e seu ensino em um segundo momento fizemos o levanta-

mento de entrevistas arquivadas no Laboratório de História Oral do curso de História da Universidade Federal de SC selecionamos entrevistas que abordam locais específicos do município, saberes de pescadores, rendeiras, trabalhadores urbanos e uma com uma ex-escrava. Neste momento, estamos elaborando sugestões de atividades didáticas que explorem as entrevistas como documentos a serem trabalhados em aulas de História. Já contatamos com os professores de História com os quais realizaremos entrevistas temáticas focando nas memórias e experiências com o uso de documentos em suas aulas. Logo, na sequência, os professores participantes desenvolverão atividades em suas aulas com os documentos selecionados tomando como base as atividades propostas ou criando outras que melhor se adequem às necessidades de suas turmas. Na Universidade Federal do Tocantins (UFT), selecionamos para este projeto o Arquivo Carlos Moreira, situado no Campus de Porto Nacional, sendo realizada uma etapa inicial de diagnóstico organizacional visando conhecer a realidade de tal Arquivo e, em um segundo momento, realizado o levantamento documental. Após estas etapas, já realizadas com os alunos de graduação e professores da rede pública, daremos início ao estudo de novas metodologias de ensino com estas fontes documentais e, em seguida, o uso didático em sala de aula dos documentos históricos selecionados. Assim, ao término do projeto esperamos compreender como se dá a dinâmica envolvida nos processos de constituição dos saberes docentes, quando os professores das escolas básicas desenvolvem atividades com documentos em sala de aula. Esta investigação em andamento procura dimensionar as diferentes práticas de uso de documentos para fins didáticos, contribuindo, dessa forma, para o desenvolvimento de atividades didáticas que se aproximam de experiências e memórias individuais, aos conflitos patrimoniais e as relações de exploração de trabalho na sociedade brasileira. Acreditamos que estes temas, também podem favorecer abordagens interdisciplinares tão valorizadas nas propostas curriculares das redes de ensino e nos Projetos Político Pedagógicos das escolas de Ensino Fundamental e Médio brasileiras. Nesse sentido, estamos analisando e interpretando os fenômenos educativos na relação com a cultura local das escolas pesquisadas, buscando compreender como os sujeitos envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem das escolas se constituem como grupos culturais autônomos e diferenciados. Este está sendo um estudo de natureza qualitativa e etnográfica, desenvolvida principalmente pelo emprego da análise documental e coleta de depoimentos orais e observação de campo, conforme os procedimentos apropriados no tratamento destes tipos de fontes. A partir dessa pesquisa esperamos expandir as relações e correspondências temporais e regionais, relativas às histórias locais e regionais e as versões possíveis das histórias do Brasil que são privilegiadas nos livros didáticos. Assim, compreender como os usos dessas documentações para o ensino de História podem potencializar a produção de saberes que servirão para fundamentar as elaborações de diferentes atividades didáticas. Os referenciais teóricos que norteiam esta pesquisa baseiam-se nas concepções de W. Benjamin, E.P. Thompson, M.C.B. Galzerani, C. Bittencourt, S. Guimarães.

Palavras-chave: Ensino de História; Documentos Judiciais; Periódicos; Fontes orais

Sexta - 29/09

9h – 11h

Ensino de História: o estudo das práticas de ensino utilizando documentos judiciais, periódicos impressos e narrativas orais (subprojeto UNICAMP / UEPB)

• *Arnaldo Pinto Junior*
• *João Batista Gonçalves Bueno*

Este subprojeto integra o projeto de pesquisa intitulado “Ensino de História: o estudo das práticas de ensino utilizando documentos judiciais, periódicos impressos e narrativas orais”, financiado pelo CNPq. As investigações são desenvolvidas pelos professores e pesquisadores que participam do grupo de pesquisa “Rastros: História, Memória e Educação”, e tem como sede o Centro de Documentação e Apoio a Pesquisa em História da Educação (CDAPH) da Universidade São Francisco (USF). Caracteriza-se por pesquisa interinstitucional envolvendo cinco universidades: USF, Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e Universidade Federal de Tocantins (UFT). As investigações contemplam as áreas de Educação e História, com foco no ensino de História. Objetiva refletir acerca das potencialidades do uso didático de documentos históricos provenientes do Poder Judiciário (Civil, Comercial e Trabalhista) na relação com periódicos impressos (jornais, revistas, almanaques) e narrativas orais. A proposta está desenvolvendo experiências curriculares em diferentes escolas pertencentes aos estados de São Paulo, Santa Catarina, Paraíba e Tocantins, com o objetivo de compreendermos quais são as possibilidades para a utilização didática dos documentos provenientes dos arquivos localizados nos respectivos espaços de atuação. As atividades desenvolvidas na Unicamp contam com a participação das pesquisadoras Maria Silvia Duarte Hadler e Maria Elena Bernardes, as quais integram o projeto em tela. A partir do acervo do Centro de Memória da Unicamp (CMU), os pesquisadores estão buscando em periódicos produzidos na cidade de Campinas entre 1880 e 1960 documentos que potencializassem o ensino de História. Foram estabelecidos diálogos com professores que atuam em escolas públicas e privadas da cidade, quando foram apresentados os objetivos do projeto e a proposta de acompanhamento e reflexão sobre as práticas docentes relacionadas ao mesmo. Com a definição das escolas participantes, as pesquisas no CMU começaram após reuniões com professores de História que apresentaram seus projetos de ensino e demandas curriculares para o corrente ano letivo. Dessa forma, os pesquisadores selecionam documentos para subsidiar as atividades escolares. Com a observação das atividades propostas nas escolas, professores e pesquisadores se reúnem periodicamente para avaliar e registrar os desdobramentos do processo de ensino aprendizagem. As atividades desenvolvidas na UEPB contam com a participação de dois professores de História que atuam em duas escolas de nível fundamental e médio localizadas na cidade de Guarabira. Foram selecionados para o desenvolvimento de atividades didáticas diferentes docu-

mentos da Justiça do Trabalho, produzidos na década de 1980, e que se encontram no Núcleo de Documentação Histórica da universidade. Estes documentos registram, entre outras questões, os conflitos trabalhistas originados por diferentes formas de exploração da mão de obra no interior da Paraíba. Partindo destas temáticas relativas à história local, os professores das escolas estão desenvolvendo atividades didáticas que constroem correspondências com conceitos presentes nos currículos da disciplina História. Em especial, estão sendo privilegiadas narrativas de trabalhadores que focalizavam as visões de mundo em que os mesmos apresentavam suas atividades em relação às condições de trabalho. Sob tais perspectivas, esta pesquisa tem procurado dar visibilidade à intrincada e complexa rede de questões inerentes à utilização de fontes da documentação da Justiça do Trabalho. Dentre os recursos didáticos que estão sendo utilizados, destacam-se: o uso de diferentes fontes impressas, de filmes e imagens visuais.

Ensino de História: o estudo das práticas de ensino utilizando documentos judiciais, periódicos impressos e narrativas orais (subprojeto Ensino de História e letramento digital - USF)

- *Cleonice Aparecida de Souza*
- *Maria de Fátima Guimarães*

Este subprojeto integra o projeto de pesquisa intitulado “Ensino de História: o estudo das práticas de ensino utilizando documentos judiciais, periódicos impressos e narrativas orais”, financiado pelo CNPq. As investigações são desenvolvidas pelos professores e pesquisadores que participam do grupo de pesquisa “Rastros: História, Memória e Educação”, e tem como sede o Centro de Documentação e Apoio a Pesquisa em História da Educação (CDAPH) da Universidade São Francisco (USF). Caracteriza-se por ser pesquisa interinstitucional envolvendo cinco universidades: USF, Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e Universidade Federal de Tocantins (UFT). As investigações contemplam as áreas de Educação e História, com foco no ensino de História. Objetiva refletir acerca das potencialidades do uso didático de processos provenientes do Poder Judiciário na relação com periódicos impressos e narrativas orais. O projeto está desenvolvendo experiências curriculares em diferentes escolas pertencentes aos estados de São Paulo, Santa Catarina, Paraíba e Tocantins, com o objetivo de compreendermos quais são as possibilidades para o uso didático dos documentos provenientes dos arquivos localizados nos respectivos espaços de atuação. As atividades desenvolvidas no subprojeto Ensino de História e letramento digital, no esteio dos objetivos do Projeto Interinstitucional privilegia professores da Escola Municipal Doutor Jorge Tibiriçá de Bragança Paulista, com os objetivos específicos de compreender quais são as potencialidades do uso didático dos documentos provenientes do acervo do CDAPH, flagrar e analisar a dinâmica envolvida nos processos de constituição dos saberes e práticas mobilizados pelos professores quando

implementam em aula atividades com documentos com fins didáticos. Para tanto, os pesquisadores realizaram um levantamento acerca da história local, mapearam possíveis temáticas que poderiam ser de interesse dos professores, à luz das propostas curriculares das redes de ensino fundamental e médio. Após contato prévio com os professores para apresentação do projeto e posterior convite de participação na pesquisa, deram início ao desenvolvimento de atividades didáticas que se aproximam de questões relativas aos conflitos sociais, as memórias individuais e coletivas, aos conflitos patrimoniais e as relações de exploração de trabalho na sociedade brasileira. Posto isso, acreditamos que estes temas, também poderão favorecer abordagens interdisciplinares tão valorizadas nas propostas curriculares das redes de ensino fundamental e médio. Em um movimento simultâneo, neste subprojeto em particular, iniciaram-se os procedimentos que viabilizarão a criação de uma base de dados. À luz dos referenciais teóricos da ciência da informação e do letramento digital, demos início a análise documental com o objetivo de garantir a indexação, organização de um vocabulário controlado e criação de uma base de dados para consulta online de tais fontes, visando contribuir para o desenvolvimento de atividades didáticas de História que mobilizem questões voltadas aos conflitos sociais, às memórias coletivas, aos conflitos patrimoniais e as relações de trabalho na sociedade brasileira. Os referenciais teóricos que norteiam esta pesquisa baseiam-se nas concepções de Benjamin, Thompson, Bittencourt, Guimarães e Galzerani, F.W. Lancaster.

Palavras-chave: Ensino de História; Documentos Judiciais; Periódicos; Letramento digital.

O estudo das práticas de ensino utilizando documentos judiciais, periódicos impressos e narrativas orais (Subprojeto Saberes Docentes e Formação Inicial Docente - USF)

• *Renata Bernardo*

Este subprojeto integra o projeto de pesquisa intitulado: “Ensino de História: O estudo das práticas de ensino utilizando documentos judiciais, periódicos impressos e narrativas orais”, financiado pelo CNPQ. As investigações são desenvolvidas pelos professores e pesquisadores que participam do grupo de pesquisa “Rastros: História, Memória e Educação”, e tem como sede o Centro de Documentação e Apoio a Pesquisa em História da Educação (CDAPH) da USF-SP. Caracteriza-se por estudos interinstitucionais envolvendo cinco universidades: Universidade São Francisco (USF), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), e Universidade Federal de Tocantins (UFT). Estas instituições estão localizadas respectivamente nas seguintes cidades: Bragança Paulista, Campinas, Florianópolis, Guarabira e Palmas. Este projeto de pesquisa é de interesse da área de Educação e tem como foco o ensino de História. Este subprojeto visa estabelecer parceria entre a rede de ensino de Educação Básica do Município de Bragança Paulista e a Universidade São Francisco (USF), no que tange a pesquisa de práticas colaborativas, dialogais e pari-

tárias de ensino/aprendizagem com o professor em exercício (formação continuada) na escola pública, o graduando do Curso de Pedagogia (campus de Bragança Paulista), em formação inicial e alguns pesquisadores do Grupo de Pesquisa Rastros. Neste sentido, já iniciou-se o trabalho com a Escola Municipal Jorge Tibiriça, situada na cidade de Bragança Paulista, SP, com a participação de duas estudantes do Curso de Pedagogia da USF, bolsistas de Iniciação Científica, e que estão realizando pesquisas em processos do Poder Judiciário da Comarca de Bragança Paulista, tutelados no CDAPH/USF, sendo realizada a I Oficina sobre o Ensino de História, com a participação dos professores da Escola Municipal “Jorge Tibiriça”, em que foi apresentado os acervos da Biblioteca e do CDAPH da USF, além da troca de saberes docentes sobre o ensino de história e a pesquisa com as fontes documentais efetuada pelas estudantes em formação inicial. Ao se tratar do processo de formação é fundamental atentar-se para a trajetória profissional inicial de professores levantando aspectos sobre o seu aprendizado enquanto graduandos. Os espaços coletivos de trabalho se constituem em práticas formativas e de pesquisa, fundamentais para a formação continuada do professor, em que as parcerias estabelecidas entre universidade e escola vêm se constituindo em ricos espaços de aprendizagem a todos os envolvidos, futuros professores e professores em exercício, sobretudo se atentamos para o diálogo interinstitucional (UNICAMP, UFSC, UFTO, UEPB, PUC-Campinas e USF) que este projeto de extensão contemplará. A pesquisa se ancora no trabalho com narrativas, o que dialogicamente possibilitará que, os narradores percebam que muitas respostas que buscam estão presentes nas suas experiências vividas. Portanto, memórias e experiências vividas não podem ser descartadas, como até então vem acontecendo em grande parte dos cursos de formação de professores, na produção de conhecimentos histórico-educacionais, visto que, as narrativas orais vêm se consolidando para registrar a experiência social de pessoas e de grupos. Serão realizadas entrevistas narrativas, conforme os procedimentos apropriados para este tipo pesquisa, bem como o aprofundamento dos estudos teóricos sobre o ensino de história. Citamos aqui alguns referenciais teóricos da pesquisa: W. Benjamin, E.P. Thompson, C. Bittencourt, S. Guimarães, F. Schütze, D. Bertaux.

Palavras-chave: Ensino de História; Formação inicial; Saberes docentes; Narrativas Oraís.

GPD 4 - POLÍTICAS PÚBLICAS E A PESQUISA EM ENSINO DE HISTÓRIA

Local: Faculdade de Educação - sala 240

Quarta - 27/09
9h – 11h

Olimpíadas Científicas como políticas públicas: o caso da Olimpíada Nacional em História do Brasil (2008-2017)

• *Cristina Meneguello*

Políticas nacionais de educação devem, entre seus objetivos, possibilitar a criação de instrumentos capazes de melhorar a disseminação de conhecimentos de outro modo isolados dentro de coletividades científicas e tecnológicas. Desse modo torna-se possível potencializar as condições da produção científica e seu uso e democratizar o acesso da ciência e da tecnologia para o público em geral e, em especial, junto a estudantes. As políticas públicas em Ciência e Tecnologia, como as estabelecidas no caso brasileiro pelo MCT (então Ministério de Ciência e Tecnologia) entre os anos de 2007 e 2009, com o objetivo de estimular o acesso efetivo dos cidadãos à ciência por meio do Plano de Ação 2007-2010 estabeleceram, numa conjunção entre MCT, MEC e CNPq, o Edital de Olimpíadas Científicas, ao lado da iniciativa em paralelo do fomento à Olimpíada Brasileira de Matemática para Escolas Públicas (OBMEP) a partir de 2007. Do Edital de 2008 participou a Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB), que teve sua primeira edição em 2009. No momento atual, com nove anos de dados socioeconômicos coletados a partir dos estudantes e professores participantes (de escolas públicas e particulares), associados aos dados qualitativos e quantitativos dos temas abordados em prova, é possível aventar uma série de hipóteses na compreensão do projeto. Compreendido como um programa de ensino de história em suas características regionais, o tema nos obriga a discutir e criticar as estratégias de ensino à distância e os limites e possibilidades de atividades de grande alcance - da atual edição de 2017 participaram 48 mil estudantes e professores de história do Ensino fundamental e médio.

Dentre vários pontos, este trabalho visa trazer resultados qualitativos e quantitativos coletados ao longo de nove anos de aplicação do Programa, mapeamento da participação por estados, perfil socioeconômico dos participantes (professores e alunos) e principais dificuldades e resultados observados (gráficos de resultados com finalistas/medalhas). Desse modo, serão abordados os seguintes questionamentos: 1) diferenças enraizadas nem sempre evidentes entre o ensino público e o privado e a utilização de conceitos históricos que possibilite a jovens o trato com diferentes documentos históricos, desenvolvendo a habilidade de leitura de imagens, documentos históricos, fotografias, mapas e interpretação de texto; 2) relatos coletados de professores de Educação Básica de todos os estados podem permitir recuperar a experiência, seus obstáculos e possibilidades de transformação não apenas da atuação do professor para além da sala de aula formal, mas

como busca da formação pessoal. “Os alunos que já orientei, os meus colegas de trabalho e familiares sabem o quanto a olimpíada ajudou a ampliar a minha visão para muita coisa e a aprimorar a minha prática pedagógica. A tal ponto que comecei graduando e hoje sou doutorando em História Social/UFBA, sinto que cresci - literalmente - ao lado da ONHB. Hoje vejo os meus pioneiros-orientandos formados, e uma nova geração de sergipanos não se cansa de participar da (...) olimpíada” (relato do professor Luis Antonio Pinto Cruz, Sergipe, maio de 2017); 3) Avaliar ao longo desta quase uma década os resultados obtidos, em contraposição à narrativa que compreende as olimpíadas científicas/escolares como local da competitividade, da reprodução de diferenças sociais e da produção da experiência de fracasso escolar, se é possível valorizar o papel da colaboração no processo de aprendizagem, realizando-se em equipes e estendida ao longo do tempo (reforçando a aprendizagem e não o conhecimento prévio). Ainda, na abordagem de temas que, ao lado dos temas “clássicos” da historiografia, questões que abordam as minorias étnicas, sociais, de opção sexual; racismo contra negros e indígenas; formação do conceito de cidadania, inclusão; reforma habitacional, luta pelo direito à moradia. Quais os efeitos propagadores destas propostas dentro e fora das escolas?

Os currículos para o ensino de História no sistema educacional.

• *Ricardo de Aguiar Pacheco*

O Observatório do Ensino de História em Pernambuco – OBEHPE – foi um projeto de pesquisa financiado pelo Programa Observatório da Educação da Capes que pretendeu identificar o grau de aproximação entre os currículos das avaliações nacionais, das escolas e da formação de professores. Focamos nossa observação no currículo proposto pela Matriz de referência do ENEM, no currículo registrado nas cadernetas dos professores de algumas escolas de referência da Rede Estadual de Pernambuco e nas grades curriculares dos cursos de formação inicial de Professores de História localizados na Cidade do Recife, PE (a saber: Unicap, UFPE e UFRPE).

Aqui faremos uma breve retrospectiva da bibliografia sobre a história do ensino de História na educação básica brasileira, a fim de identificar momentos que nos ajudem a entender o estágio atual. No segundo momento, retomaremos debates sobre o papel das avaliações do sistema nacional de ensino, objetivando entender sua lógica interna e seu impacto sobre o ensino na escola. Na terceira parte, apresentaremos características mais gerais dos cursos de formação de professores existentes em Recife, PE. Por fim, objetivamos traçar uma linha imaginária que articule pontos distintos desses diferentes currículos, cuidando para identificar o nível dessa articulação entre o currículo vivenciado nesses diferentes espaços educacionais.

Nossas observações das matrizes curriculares evidenciam a grande demora das Universidades em promoverem as alterações curriculares nos cursos de formação de professores. Percebemos que as normativas do Conselho Nacional de Educação editadas em 2002

promoveram alterações curriculares apenas em 2009. Ainda assim, não foram de todo entendidas e absorvidas pelos cursos de formação de professores.

Os professores em formação no início do século XX ainda vivenciavam um currículo que não dialogava com as orientações curriculares do ensino escolar; que não estudava os saberes da prática docente desenvolvidos no contexto escolar; que pouco valorizou a vivência do professor em formação no contexto de trabalho e o estágio docente como experiência formativa. Vivenciaram um currículo formativo focado no debate historiográfico, secundarizando os saberes didáticos. Com essa formação, é justificável que os professores da educação básica assumam uma concepção de História evolutiva e eurocêntrica ligada ao pensamento historiográfico do século XIX.

Os professores da educação básica, em sua maioria, conhecem pouco dos PCNs e menos ainda da Matriz de Referência do ENEM. Desconhecem a função desses documentos na organização do currículo da educação básica, bem como na formalização dos itens de avaliação do ENEM. Os professores seguem utilizando os índices dos livros didáticos de História como referência para elaboração do currículo efetivado na sala de aula. Assim sobrevive um currículo escolar de História pautado por uma visão eurocêntrica que desconsidera as histórias locais e dos grupos sociais, que não busca o desenvolvimento das habilidades e competências cognitivas necessárias ao entendimento dos processos históricos, o exercício da cidadania e o respeito a diversidade cultural.

Os estudantes da educação básica, último elo desta cadeia de formação, são confrontados na avaliação nacional com questões que lhes exigem habilidades e competências que não fizeram parte do seu currículo escolar.

Esse descompasso entre o currículo da avaliação e o currículo real da sala de aula pode explicar os muitos casos de fracasso na avaliação nacional. Permite-nos entender que aquilo que é avaliado nas questões do ENEM – o nível de desenvolvimento das habilidades e competências expressas na Matriz de Referência – não corresponde ao ensinado e aprendido nas escolas – a memorização de datas e fatos da História eurocêntrica.

11:30 – 13:30

A História em confrontos curriculares: das humanidades científicas ao tecnicismo instrucional.

• *Circe Bittencourt (coordenadora)*

O tema aborda os currículos para o ensino de História organizados e implementados pelos governos paulistas – do Estado e do município de São Paulo – no decorrer do século XXI, de modo a identificar os confrontos entre as concepções curriculares em seu embasamento epistemológico e as diferentes políticas de implementação nas redes públicas escolares.

As reorganizações curriculares no ensino de história em Minas Gerais: da ditadura militar ao estado democrático das décadas de 1980 e 1990

• *Silma do Carmo Nunes*

O ensino de História, especificamente no Estado de Minas Gerais, está relacionado às políticas públicas engendradas pelas orientações governamentais dos períodos históricos. O estudo sobre este ensino, tendo como referência a organização política da nação, aponta mudanças importantes nos currículos e que se manifestam nas concepções teórico/metodológicas e filosóficas de educação presentes em cada época. Minas Gerais sempre se posicionou como vanguardista nas mudanças educacionais do País. E o ensino de História, nesse Estado, não fica à margem desse pretensão vanguardismo. É preciso reconhecer que nem sempre as características presentes na política educacional mineira representaram avanços nas práticas pedagógicas do ensino de História que, quase sempre, foi/é conservador, tradicional, pouco significativo para docentes e discentes. A pesquisa desenvolvida sobre o ensino de História no Estado de Minas Gerais revela importantes contradições que serão explicitadas neste trabalho, tendo como eixo o ensino de História para os anos iniciais do ensino fundamental. É a partir da década de 1950 que se iniciam reformas curriculares para o ensino de História neste nível de ensino. A política educacional, firmada entre o Estado de Minas Gerais, o Brasil e os Estados Unidos da América – EUA, por meio do Programa de Assistência Brasileiro-Americano ao Ensino Elementar – PABAAE, que era um dos acordos do Ponto IV, da Aliança para o Progresso, já demonstrava a tentativa de acabar com o ensino de História substituindo-os pela disciplina dos Estudos Sociais. Com essa proposta curricular, o ensino de História seria oficialmente eliminado do currículo pleno desse nível de ensino. Entretanto, essa proposta era isolada, destinando-se ao Estado de Minas Gerais. Mas não tardou muito para que fosse ampliada para os estados brasileiros. Nos anos de 1970, com a Lei 5.692/71 os Estudos Sociais passaram a compor, oficialmente, o currículo pleno dos anos iniciais do ensino fundamental decretando o fim do ensino da História e da Geografia. Os Estudos Sociais foram vistos como uma maneira de simplificar a formação dos educandos, impedindo-os de conhecerem a própria História dificultando a compreensão da realidade histórica vivida no Brasil e na localidade onde o aluno estivesse inserido. Nos anos de 1980 questionavam-se os currículos escolares impostos pela Lei 5.692/71. No caso de Minas, foi em 1986 que ocorreu a reforma curricular que extinguiu o currículo de Estudos Sociais do ensino fundamental. Essa reforma foi engendrada a partir das discussões e dos debates ocorridos no I Congresso Mineiro de Educação. Mas, a proposta decorrente dessa reforma não vingou e, só na década de 1990 é que Minas estruturou uma proposta curricular de ensino de História para os anos iniciais da educação básica e que ainda se encontra presente em sua rede educacional. As reformas curriculares mineiras para o ensino de História estão imbricadas no movimento da política nacional e estadual no período anterior e durante o regime militar, assim como no período histórico da redemocratização nacional. Houve esforço para que a proposta curricular para os anos iniciais deixasse de ser simples reprodução da tendência positivista de História, marcada pela História oficial, cronológica, etapista, linear, pretensamente neutra, baseada nos fatos do passado, com ênfase

nos “heróis” das camadas dominantes da sociedade. Mas, é preciso reconhecer a tentativa expressa na reorganização curricular de História para os anos iniciais do ensino de Minas de se evitar a reprodução das tendências historiográficas tradicionais e conservadoras que, na maioria das vezes, influenciaram o ensino mesmo evidenciando problemas de ordem teórico/metodológica presente na proposta dos conteúdos sugeridos para cada ano de escolarização das crianças.

Palavras-Chave: Ensino – História – Currículo – Minas Gerais.

No urdir da tensão: tramas do ensino de História no espaço público

• *Ilka Miglio de Mesquita*

Nossa pesquisa tem o objetivo de trazer à tona reflexões do movimento de mudanças no Ensino de História, apontando pontos de tensão (urdiduras) que desde os anos de 1980, a “Era do Repensando”, se constituíram em tramas. Tramas vindas à público, por debates e conflitos, colocando o Ensino de História no lugar de fronteira, configurado no interstício da História ciência e da História enquanto disciplina escolar. Locus disputado por historiadores, professores, teóricos, políticos, mídias e projetos de mudanças dos rumos a serem seguidos pelo ensino da história.

Em 1977 a comunidade de historiadores testemunhou no IX Simpósio Nacional dos Professores Universitários de História (ANPUH), em Florianópolis, a reivindicação de mudança estatutária que previa a inclusão de novos associados, os alunos de pós-graduação e os professores de ensino fundamental e médio. Momento de tensão em que a Professora Cecília Westphalen, uma das primeiras presidentes da Associação, rasgou o estatuto da Anpuh. Havia uma luta posta pelos professores de ensino fundamental e médio no sentido de serem ouvidos e não apenas de ouvir o discurso acadêmico-científico.

No urdir da tensão, a partir de 1986, o ensino de história viveu uma trama histórica deixando marcas de ressentimentos provocadas pelas Propostas de Reformulação Curricular de São Paulo, promovidas pela Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP). O Ensino de História tornou-se palco de discussões acirradas, explicitando uma diversidade de posições e concepções acerca da disciplina histórica. As discussões ganham dimensão em espaços associativo científico (Anpuh, SBPC) e sindical (Apeoesp) a partir de congressos, seminários e debates. Por outro lado, além dos fóruns de discussões ocorreram confrontos entre posições assumidas pelos assessores da reforma curricular de História, universidade e grande imprensa.

Tensões continuaram a ocorrer, principalmente quando o território é o currículo em disputa. Além dos Parâmetros Curriculares Nacionais, as Diretrizes Curriculares de História de 1998. Há em todo o texto a afirmação do profissional historiador e justificativas para a garantia de sua autonomia nas áreas de atuação que lhe compete. Relação conflituosa entre os espaços formativos na universidade e a concepção de formação de professores da equipe

produtora. Um campo de disputas, permeado de intolerância, que se inscreve na diferença entre um grupo e outro, de como concebem a formação de professores de História.

E nos tempos atuais, as tensões estão à tona. No processo de feitura da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), entre setembro de 2015 e março de 2016, na apresentação de sua segunda fase, o ensino de história veio novamente à público, ocupando debates na ANPUH, nas Universidades, incluindo as redes sociais, TVs e jornais. A segunda versão veio para instigar a polêmica pelo lugar de conteúdos no currículo, rememorando as controvérsias da CENP.

Os problemas não acabaram aí. Assistimos a pouco a luta de estudantes e de professores da USP, com abaixo-assinado para defender o Professor Dr. Maurício Cardoso, do Curso de História da USP, que teve seus trabalhos rejeitados pela Comissão Especial de Regimes de Trabalho (CERT), podendo ele perder sua posição de dedicação integral. Sua pesquisa tem o enfoque na formação do professor de História, na discussão sobre o ensino de história e na área de História do Ensino. “Todo apoio ao Professor Maurício! Nenhum docente a menos!”, são palavras de resistência.

E agora? A história do ensino de história no Brasil não termina aqui, pois se trata de uma história aberta, inconclusa, feita de espasmos e sobressaltos. Tempos difíceis estamos vivendo! Um tempo truncado que clama por desfazer os nós da trama.”

15h -17h

A pesquisa sobre o ensino de História nos Encontros Estaduais de História da ANPUH-BA: impressões iniciais

• *Carlos Augusto (coordenador)*

Esta investigação situa-se no espaço do Ensino de História. Nossa fonte primária de pesquisa foram os Anais das sete edições do Encontro Estadual de História na Bahia, consultando-se os trabalhos publicados integralmente e os que tiveram apenas os resumos aprovados. Este artigo visa analisar as comunicações apresentadas na Anpuh-Bahia, entre os anos de 2002 e 2014. A pesquisa contemplou de forma ampla as temáticas relacionadas ao objeto, incluindo também as produções de pesquisa no âmbito acadêmico e escolar sobre o Ensino de História na Bahia. Os resultados mostram uma baixa expressividade de temas ligados ao Ensino de História.

A escolha pela docência por bolsistas do Pibid História

• *Paulo Ricardo S. Rodrigues*
• *Lorena dos Santos*

Este trabalho aborda a formação de professores de História, enfocando uma das atuais políticas públicas em vigor: o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid/

CAPES. De acordo com Gatti (2013-2014, p. 36), “Há um acúmulo de impasses e problemas historicamente construídos e acumulados na formação de professores em nível superior no Brasil que precisa ser enfrentado.” Para a autora, é urgente romper com a tradição instituída no início do século XX, em que as licenciaturas surgiram como adendo dos bacharelados, dentro do modelo 3+1, que se mostrou incapaz de promover uma articulação entre a formação teórico-disciplinar e os desafios da prática profissional. A necessidade de aprofundar a compreensão sobre esses desafios justifica a pesquisa que está sendo desenvolvida (CNPq), junto a um total de 884 bolsistas de iniciação à docência do Pibid, de diferentes áreas, de cinco IES de Minas Gerais. A pesquisa tem como objetivos traçar o perfil socioeconômico e cultural dos bolsistas e analisar suas percepções acerca dos percursos formativos vivenciados nas licenciaturas e no Pibid, indagando-os sobre aspectos que favorecem sua escolha pela docência e possibilidades de efetivo ingresso na profissão. O recorte apresentado neste texto traz dados parciais referentes aos 62 bolsistas de História participantes da pesquisa, que cursam licenciatura em quatro IES, sendo uma privada confessional – PUC Minas, com 27 bolsistas participantes – e três públicas: UFMG (9 bolsistas), UFSJ (11) e UNIFAL (15). Os dados foram obtidos por meio de um questionário eletrônico composto de 76 questões fechadas e uma questão aberta. Buscou-se investigar diferentes dimensões da identidade dos sujeitos, partindo do pressuposto de que estas são elemento central para se compreender a dinâmica, evolução e características da atividade docente, que se realiza a partir de “transações constantes entre o que eles são (incluindo as emoções, a cognição, as expectativas, a história pessoal deles, etc.) e o que fazem” (TARDIF, 2002, p. 16). Dos 62 estudantes aqui investigados, 31 são homens e 31 mulheres, contrastando com os resultados do Censo da Educação Superior (INEP 2013) quanto ao perfil de gênero nas licenciaturas, em que as mulheres totalizam 72,2% dos estudantes. Quando indagados sobre sua identidade étnico-racial, 30 estudantes se definem como brancos, 10 como negros, 18 se dizem pardos, 3 pretos e 1 amarelo, o que significa um índice de 50% deles pertencentes à população negra. Tal dado se aproxima do que é apontado no Censo Demográfico 2010, em que a soma dos que se autodeclararam “preto” ou “pardo” alcançou um total de 50,7% da população brasileira. A grande maioria (48 bolsistas) são jovens com idade entre 17 e 25 anos. Estes jovens cumpriram um percurso escolar desde a Educação Infantil (apenas dois deles não a frequentaram) até o Ensino Médio, este último cursado integralmente em escolas públicas por 44 dos respondentes. A opção pela licenciatura ocorreu antes do ingresso na universidade, para 53 bolsistas, e 31 deles a cursam no turno da noite. Ao apresentarem os motivos para a escolha pela docência, em questão que permitia marcar diversas alternativas, 42 bolsistas assinalaram a opção “Por gostar de dar aulas”, e outros 33 a opção “Por influência de professores”. Apenas 8 respondentes assinalaram “Pela maior chance de conseguir emprego”, enquanto 15 estudantes ressaltaram o fato de ter ingressado no Pibid ou a influência de outros bolsistas do Pibid como fatores que os influenciaram. Vale ressaltar que 13 estudantes assinalaram que “ainda não tem certeza da opção pela docência”. Os resultados apontam que a participação no Pibid tem possibilitado vivenciar experiências diversas, avaliadas pelos bolsistas como aprendizagens significativas sobre os desafios do campo profissional docente, e capazes de potencializar as perspectivas de ingresso e permanência na profissão, como será evidenciado neste trabalho.

A importância da pesquisa de iniciação científica no curso de História EAD: o projeto Vale do Paraíba em fontes primárias

• *Mariana Muaze*

O curso de Licenciatura em História da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) foi criado em 14 de maio de 2008, buscando atender às políticas de inclusão e expansão das universidades públicas propostas pelo Ministério da Educação. Em fevereiro de 2009, o curso começou a funcionar com recursos do segundo edital da Universidade Aberta do Brasil (UAB) de 18 de outubro de 2006 e da Fundação Centro de Ciências e de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (Fundação Cecierj). No PPC do curso há um compromisso com a formação de um professor de História que busque a integração entre ensino e pesquisa em sua prática docente e seja capaz de dialogar com os campos da educação patrimonial e das políticas de preservação e gestão do patrimônio histórico e cultural local.

A importância da pesquisa para alunos dos cursos de graduação é bastante conhecida. A experiência demonstra que aqueles que vivenciam a investigação científica, bem como as atividades de extensão e monitoria, são capazes de desenvolver um conhecimento acadêmico aprofundado e buscar, mais facilmente, uma inserção profissional qualificada depois de formados. Mas, se a política de distribuição de bolsas de iniciação científica, extensão e monitoria para alunos presenciais pode ser considerada satisfatória nos dias de hoje, o mesmo não pode ser dito da educação semipresencial. Pensados como alunos trabalhadores em sua maioria, estes discentes permanecem invisíveis à maioria das políticas de distribuição de bolsas tanto nas universidades públicas que aderiram à modalidade, quanto nas agências de fomento.

Tomando por base a experiência carioca no âmbito do Cederj, sabemos que no ano de 2014, havia 26.000 alunos matriculados nos 12 cursos superiores oferecidos pelas sete universidades públicas do consórcio. Destes alunos, menos de 1% está incluído em projetos de pesquisa, extensão ou monitoria como bolsistas. Várias são as justificativas destacadas por professores e gestores para esta realidade: a complexidade de orientar alunos semipresenciais na prática da pesquisa; a dificuldade em selecionar bolsistas semipresenciais, já que muitos alunos são trabalhadores, o que é um impeditivo à concessão de bolsas; a impossibilidade de fazer o controle das horas de trabalho e o acompanhamento da qualidade da produção a distância. Sem dúvida nenhuma, as questões suscitadas são importantes e colocam desafios de ordem prática na implementação de programas de pesquisa, ensino e extensão à nova modalidade de ensino. Todavia, não enfrenta-los é aceitar que existem categorias diferenciadas de educação pública superior no Brasil. É não oferecer a estes alunos os mesmos direitos adquiridos por seus colegas de universidade. Enfim, é prescindir de uma formação de qualidade no âmbito da modalidade semipresencial.

Com a intenção de fomentar a pesquisa científica entre os alunos do ensino semipresencial, desde 2010, a coordenação da Licenciatura em História EAD da UNIRIO implementou o projeto O Vale do Paraíba em Fontes Primárias que atua através dos Centros de Memória Pesquisa e Documentação (CMPDs) que funciona no polo de Cantagalo e

no Arquivo Municipal de Pirai. Ao todo são 8 bolsistas que pesquisam e atuam na catalogação, conservação, higienização, preservação, digitalização e pesquisa de documentos relativos à história local dos municípios e do Vale do Paraíba como um todo. Esta apresentação tem, portanto, o objetivo de trazer um relato de experiência tanto de concepção e coordenação deste projeto, quanto de análise dos resultados no que concerne à formação dos alunos que estão ou já estiveram envolvidos.

Quinta - 28/09

9h – 11h

Os direitos humanos em análise: um olhar sobre livros didáticos de História aprovados pelo PNLD

• *Fabírcia Vieira de Araújo*

O presente trabalho tem como intuito apresentar parte de uma pesquisa de Mestrado já concluída no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais, da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF). Em linhas gerais, objetiva-se fazer uma breve análise acerca das gerações históricas dos direitos humanos em uma coleção de livros didáticos de História. A referida coleção, composta por quatro obras distintas, recebe como título “História Sociedade & Cidadania”, da lavra de Alfredo Boulos Júnior, e foi destinada aos alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. Representa a coleção de livros didáticos de História mais distribuída pelas escolas públicas do Brasil, através da política pública do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), em sua edição de 2014.

Antes de tocar brevemente na análise do objeto de investigação, faz-se necessário explicar a respeito das gerações históricas dos direitos humanos. Para tanto, tomamos com referência os estudos de Mondaini (2008). Segundo este autor, a primeira geração diz respeito ao nascimento dos direitos civis e políticos, entre os séculos XVII e XIX, que esteve atrelada ao pensamento liberal. Três grandes revoluções inserem-se no âmbito dessa primeira tradição de direitos, a saber: a Revolução Inglesa, a Independência dos Estados Unidos da América e a Revolução Francesa. A partir desses processos, iniciaram-se as conquistas acerca das liberdades coletivas e individuais, dos direitos civis e também dos políticos, direitos estes que resguardavam os indivíduos das arbitrariedades de Estados despóticos.

A segunda geração dos direitos humanos é marcada pelo desenvolvimento dos direitos sociais, entre os meados do século XIX e seu aprofundamento na primeira metade do século XX, ligada ao pensamento socialista e as batalhas concretizadas pela classe trabalhadora. A referida classe não se limitou a batalhar tão somente em prol da democratização do regime político, começou também a reivindicar a diminuição da exploração.

Por fim, a terceira geração dos direitos, que corresponde aos chamados direitos dos povos, possui como origem a segunda metade do século XX e se estende até os dias atuais. É marcada por uma tripla orientação: a luta pela inclusão de grupos sociais histo-

ricamente excluídos nos chamados direitos do homem; a insatisfação com os genocídios provenientes do totalitarismo stalinista e nazista e a barbárie do colonialismo europeu sobre os povos afro-asiáticos; e a abertura de novas reivindicações por novos direitos, com as mobilizações ambientalistas, as manifestações por um mundo destituído de armas de destruição em massa, enfim, a luta pelo não perecimento do planeta.

Nesse sentido, foi possível constatar que as gerações dos direitos humanos são trabalhadas através da abordagem dos próprios fatos históricos marcados pelas lutas por direitos. Ao escrever seus livros, Boulos não explicita diretamente a existência de gerações dos direitos humanos, mas evidencia as inúmeras revoluções pelos quais os indivíduos foram conquistando seus direitos, em distintas conjunturas, por exemplo: a Revolução Americana, Francesa, Russa, Cubana, as lutas pela independência na Índia e na África do Sul, entre outras. Os principais pensadores que influenciaram o espírito revolucionário dos rebeldes nas referidas batalhas também foram expostos. Além do mais, o autor também versa sobre as gerações dos direitos humanos ao apresentar os múltiplos documentos que são frutos das lutas por direitos, nos mais variados contextos: Carta do Povo, de 1838; Declaração de Independência dos Estados Unidos; Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789; Manifesto Comunista de 1848; Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, entre outros. Os exercícios propostos ao longo das obras também possibilitam a reflexão acerca dos direitos. Portanto, se pensarmos na coleção de livros didáticos como um todo, verificamos que as gerações históricas dos direitos humanos são tratadas de distintas maneiras.

Justiça de transição e ensino de História: articulações possíveis e distinções necessárias

• *Alessandra Carvalho*

Na última década, a justiça de transição registrou importantes avanços no Brasil a partir de iniciativas oriundas do poder executivo federal e de distintos órgãos das esferas estadual e municipal, que tiveram como foco a investigação e a divulgação das violações aos direitos humanos durante a ditadura civil-militar. Marcada por intensa interlocução com diversos setores da sociedade, uma dessas iniciativas foi a criação de comissões de verdade voltadas para o esclarecimento das violências cometidas pelo regime ditatorial, cujas atividades têm gerado diversos impactos nas discussões sobre a história do período ditatorial e, também, sobre violência de Estado e direitos humanos de maneira ampla. Muito além das importantes demandas de verdade e memória, fundamentais na tarefa de desconstruir “narrativas falsas construídas por regimes de poder (...) [e permitir] a insurgência de um conjunto de memórias coletivas e sociais (...) cuja expressão era vedada pelo regime autoritário” (TORELLY, 2015, p. 58), os agentes envolvidos nessas comissões acreditam que elas apresentam também um potencial normativo no que se refere à construção de uma ordem democrática baseada no respeito à legalidade e aos valores éticos. (QUINALHA, 2012.) É necessário sublinhar que, nos relatórios finais

publicizados, a reflexão dos membros das comissões de verdade foram além dos anos autoritários. Assim, a perspectiva de reconhecimento oficial das violências praticadas pelo Estado ditatorial e de reparação às vítimas foi acompanhada da construção de uma narrativa sobre a história republicana brasileira que dialoga, se conjuga ou enfrenta outras narrativas, com origem na pesquisa acadêmica, nas memórias de vítimas da ditadura e seus familiares, nos setores militares. Nessa dinâmica política e cultural de disputa sobre o passado, diversas instituições sociais nas quais se produzem e disseminam narrativas históricas emergem nos relatórios finais das comissões como dimensões fundamentais para se alcançar os objetivos da justiça de transição – tanto na concretização do direito à memória e à verdade como no fortalecimento de valores democráticos. Entre essas instituições, está a escola, os currículos e a disciplina história. A pesquisa, então, objetiva analisar as possíveis articulações entre a justiça de transição e o ensino de história na educação básica, tendo como fonte os relatórios finais de três comissões da verdade (a Comissão Nacional da Verdade, a Comissão da Verdade do Estado de São Paulo “Rubens Paiva” e a Comissão da Verdade do Rio). No momento inicial, serão examinadas as seções referentes à educação e as recomendações e/ou orientações relativas ao ensino da história presentes nesses documentos, investigando de que maneira os agentes responsáveis pelos relatórios conceberam as relações entre a escola/história escolar e a justiça de transição, bem como explorar a potencialidade desse diálogo na perspectiva da promoção de valores cívicos/democráticos. Um segundo objetivo da pesquisa diz respeito à necessidade de cotejar as narrativas históricas propostas por esses relatórios com a produção acadêmica sobre a ditadura civil militar, de forma a situá-las e contextualizá-las na historiografia sobre o tema, considerando, inclusive, a emergência de novos grupos de vítimas da repressão ditatorial como os povos indígenas, a população negra e LGBT. Esses dois procedimentos são fundamentais para que o professor possa fazer uso desses documentos na educação básica, entendendo-os em sua dimensão política, cultural e histórica.

11:30 – 13:30

Por outras Histórias possíveis. Interculturalidades, Igualdades e Diferenças em discursos curriculares de História

• *Cinthia Araújo (coordenadora)*

Essa pesquisa pretende reconhecer o conhecimento histórico escolar como espaço de constituição de diálogos interculturais. Tem por objetivos analisar processos de construção da inexistência de igualdades e diferenças, analisar usos e sentidos das noções de tempo, igualdade e diferença disponíveis e possíveis, ampliar simbolicamente sinais de alternativas à tradição disciplinar moderna e sinais de diálogos interculturais disponíveis e possíveis.

A multiplicidade da temática indígena: ensino de História, livros didáticos e legislação

• *Rafaela Albergaria Mello*

“O presente trabalho apresenta a pesquisa realizada no âmbito do mestrado profissional em práticas de educação básica do Colégio Pedro II entre os anos de 2014 – 2016, no qual procurei investigar a inserção da história dos povos indígenas de acordo com a lei 11.645/2008 no ensino de história da educação básica.

A lei 11.645, de 10 de março de 2008, é um marco social, político e cultural importante, por incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro Brasileira e Indígena. Ao modificar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, acrescentou a obrigação do estudo da história indígena brasileira em todas as escolas de educação básica do Brasil e, assim, reconheceu a importância dos povos indígenas na formação da sociedade nacional. A mobilização do movimento social indígena e o movimento dos intelectuais indigenistas nas universidades foram determinantes para a garantia da inclusão da temática indígena na educação básica, como uma forma de compreender a identidade do brasileiro na sua integralidade, reconhecendo a constituição dos seus povos originários.

Assim, a lei 11.645 tornou obrigatório o estudo da história e cultura indígena em todos os estabelecimentos de educação básica no Brasil. Essa lei é um marco na educação e na luta dos movimentos sociais, na qual currículos e livros didáticos precisaram se adequar.

A pesquisa procurou analisar o currículo mínimo de história da SEEDUC RJ para o Ensino Médio Regular em relação à lei 11.645. Identificar como as iconografias sobre a temática indígenas são apresentadas nos livros didáticos do PNL 2015 de história mais escolhidos nas escolas e produzir atividades didáticas pedagógicas como produto educacional intituladas Compartilhando os Saberes Indígenas a partir do desdobramento de minha prática docente.

A temática indígena foi excluída por séculos do ensino de história, agora ela faz parte integrante dos currículos escolares, porém como inserirmos essa questão é o nosso atual desafio na educação.

Assim, essa pesquisa se desdobrou na interculturalidade crítica, acreditando na necessidade do diálogo com a diferença e que os estudantes da educação básica tenham a compreensão sobre as comunidades indígenas no passado e no presente e que apreendam a relevância do respeito pelas culturas distintas.

Durante um longo período, a chegada dos portugueses ao território foi denominada descoberta. Por séculos, esse foi o termo utilizado nas instituições universitárias e nas escolas básicas, ainda permanecendo no imaginário da população brasileira. Hoje se utilizam termos como encontro de culturas, de civilizações, mas muito se fala das civilizações europeias e pouco se apresenta e se estuda sobre a história das populações originárias do Brasil.

Dessa forma, é preciso repensar o papel do indígena na história do Brasil e estudar o índio através de outra perspectiva, como sujeito histórico atuante e consideramos o ensino de história um lugar importante para essa inserção e pesquisa.

Desse modo, os indígenas devem ser lembrados para além das célebres comemorações escolares que parecem resgatá-los uma vez por ano, em 19 de abril, dia do índio, para comemorar e enfeitar os alunos e/ou as escolas. Por isso, consideramos que para entender a história do Brasil como todo, é importante conhecer a história das populações nativas. Portanto, o ensino de história precisa ser revisto, com práticas, discussões, mudanças reais que levem o sujeito histórico indígena para a sala de aula. Os povos indígenas estão muito mais presentes na história do Brasil do que parece à primeira vista.”

Narrativas dos/sobre indígenas nos livros didáticos de História

• *Maria Perpétua Baptista Domingues*

“O presente trabalho se propõe a refletir sobre o ensino de história indígena nas escolas brasileiras após a promulgação da Lei Federal 11.645/08, que tornou obrigatório o ensino de história indígena nas escolas públicas e privadas do Brasil. A prescrição legal criou expectativas em saldar dívidas dos currículos oficiais quanto aos anseios das populações indígenas em ter suas histórias incluídas e estudadas, suscitando “reformulações necessárias tanto para a História escolar quanto para a área acadêmica” (BITTENCOURT, 2013, p.103), provocando posicionamentos diversos em diferentes setores da sociedade brasileira quanto às imposições legais do governo federal.

Com este objetivo, foram investigadas nos livros didáticos do ensino médio selecionados como empiria para esta pesquisa, negociações e disputas de sentidos nas narrativas dos/sobre povos indígenas no âmbito da história do Brasil, que envolvem temporalidade e identidade, ao longo das diferentes edições da obra didática selecionada para este estudo. Assim, permanências, mudanças e silêncios poderão ser analisados nos livros didáticos em tela, por se constituírem em “territórios privilegiados de disputas de memórias, bem como valiosos suportes de fixação e legitimação das narrativas hegemônicas e candidatas a ocupar o lugar de um passado comum na configuração de uma história nacional” (GABRIEL; DOMINGUES, 2015, s/p).

A pesquisa dialoga com estudos que visam pensar a dimensão do ensino do conhecimento histórico e explora aportes teóricos do campo do currículo. Busco igualmente problematizar temas como “diversidade cultural” e “multiculturalismo”, recorrentes nos debates a respeito das políticas educacionais, pautando, portanto, propostas curriculares e políticas de avaliação de livros didáticos.

O recorte temporal privilegiado nesta pesquisa tem início no ano de 2008. Esta escolha se justifica pelo fato de que o ensino médio passou a ser contemplado pelo Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio, atual PNLD, nesse ano. Justifica-se igualmente, pelo fato de que neste mesmo ano, a Lei Federal 11.645/2008 foi sancionada. Portanto, este período é concomitante às discussões contemporâneas geradas por movimentos políticos e intelectuais, sobretudo os movimentos indígenas e negros, o que sugere uma mudança paradigmática no ensino da história indígena. Focalizo, portanto, neste estudo, os efeitos das demandas de direito formuladas pelos

movimentos indígenas no Brasil nos currículos de história da educação básica em nossa contemporaneidade, considerando a relação entre ensino de história e constituição de identidades. Afinal, os direitos indígenas garantidos pela Constituição de 1988 resultaram em grande parte desses movimentos (ALMEIDA, 2010), da mesma forma, a publicação da lei nº 11.645/2008.

A empiria selecionada foi uma coleção de livros didáticos da disciplina história para o ensino médio. Esta coleção permaneceu em três editais do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD 2008, 2011 e 2015) e foi bem avaliada nos quesitos Cidadania e História da África, dos afrodescendentes e indígenas. A análise de uma coleção didática para o Ensino Médio permite evidenciar articulações temporais sintetizadas na História do Brasil ensinada que tendem a reforçar e/ou desestabilizar narrativas hegemônicas.”

15h – 17h

Cultura histórica e ensino de História - interseções com a História Pública

• *Sonia Wanderley (coordenadora)*

A reflexão acerca do campo do ensino da história cada vez mais nos leva à compreensão de que seu caráter híbrido (MONTEIRO & PENNA, 2011) deve-se à influência marcante de diferentes narrativas históricas, partes constitutivas da cultura histórica contemporânea, na produção do saber histórico escolar.

Quando nos referimos à cultura histórica contemplamos um conjunto extenso de instituições sociais produtoras de sentido e narrativas que buscam de alguma forma orientar os homens no tempo utilizando memória coletiva e “integrando funções de ensino, entretenimento, legitimação, crítica, distração, ilustração e outras formas de lembrar” (RUSEN, 1994) que incorporam a ideia de História Pública.

Defendemos que o saber histórico escolar, como parte da cultura histórica contemporânea, é fruto de uma ressignificação complexa dos saberes que a compõe e que são mobilizados no processo de ensino aprendizagem escolar por alunos e professores. Desta forma, não apenas o conhecimento historiográfico e aquele mobilizado pela ciência da Educação participam da produção de sentido temporal no ensino básico. A produção de sentido na história escolar se constitui a partir da justaposição entre a crítica desenvolvida pelo caráter científico que currículo e saberes docentes trazem para o processo de ensino-aprendizagem, mas, também é salteada pela memória coletiva e por outras formas de lembrar baseadas no senso comum. São narrativas que, legitimadas pela produção de sentido que dispõem na socialização dos jovens estudantes, intentam orientar no tempo recorrendo ao entretenimento, à distração, à ilustração, como afirma Rösen, muitas vezes indo de encontro às narrativas historiográficas que constroem o conhecimento como episthème e não como doxa.

Nossa hipótese é que o saber histórico escolar e sua didática incorporam-se à idéia de História Pública. O lugar de fronteira ocupado por esse campo o coloca em diálogo contínuo não somente com a historiografia e com a ciência da Educação, mas, com outros diferentes lugares produtores/ou divulgadores de narrativas históricas, resultantes dos saberes-mosaicos (BARBERO, 2008).

Esta comunicação busca socializar e refletir coletivamente as bases teórico-metodológicas de um projeto de pesquisa guarda-chuva, incorporado ao Laboratório de Ensino de História – LEH/CAP e ao Laboratório de Estudos das Diferenças e Desigualdades – LEDDES/UERJ, que visa ao desenvolvimento de experimentos que possam mapear e analisar a interferência desses sentidos e narrativas no processo de ensino aprendizagem escolar de história, principalmente nas narrativas escolares de história. Seu principal objetivo é constituir um conjunto de pesquisas/ação em diferentes espaços escolares públicos no estado do Rio de Janeiro, nos quais os pesquisadores trabalham, tendo em vista a comprovação empírica de suas premissas. As intervenções buscarão identificar e analisar a relação que se estabelece entre memória e história em narrativas referenciadas pelos saberes - mosaicos e perceber como estas são intervenientes na produção do saber histórico escolar.

Palavras-chave: ensino de história – história pública – narrativa histórica – narrativa histórica escolar – saberes-mosaicos.

Marcas do passado e trajetórias oblíquas no Museu da Cidade

• *Lucinei Pereira da Silva*

“As reflexões apresentadas neste texto traduzem o nosso esforço em compreender de que forma as disputas identitárias ocorridas na cidade de Governador Valadares/MG ao longo de sua história podem estar presentes através dos objetos expostos no Museu da Cidade. Perguntamo-nos mais especificamente quais os silenciamentos e os abusos da memória local? Que história este museu está contando? O museu narra a história de quem? Quem são as pessoas que foram invisibilizadas na história do museu?”

Partindo de tais questionamentos, entendemos que todo museu apresenta determinado discurso sobre a realidade. E os museus de cidade por serem lugares de memória, não são ingênuos e isentos de conflitos e lutas de interesses, configurando-se, então, em formas de violência simbólica que se uniformizam e se silenciam mediante a pluralidade desses diversos grupos. Portanto, cumpre salientar, que um museu de cidade configura-se como lugar de negociações, debate, hibridismos e reinvenções.

Portanto, promover relações entre museu/educação/história local, mais precisamente no ensino de história, implica em reconhecer que o museu sempre teve o caráter pedagógico. Entretanto, as funções educativas do museu têm “[...] intenção nem sempre confessa, de defender e transmitir certa articulação de ideias seja o nacionalismo, o regionalismo ou o elogio a determinadas personalidades” (Ramos, 2004, p. 14).

Cabe evocar, a partir de observações feitas ao acervo, que o Museu da Cidade tem uma tradição próxima da antiquária, privilegiando toda sorte de relíquias, reconhecidos como “preciosos” ou “memoráveis”, associados principalmente a fatos e personagens notáveis do passado. Os objetos expostos em sua maioria cediam lugar a um interesse colecionista, e de testemunho a fatos excepcionais à história – a exemplo de armas, moedas, instrumentos musicais. Alguns deles sem nenhuma relação direta com a história da cidade, como por exemplo, os instrumentos de tortura de escravos. Vale ressaltar que, a cidade de Governador Valadares teve sua ocupação e povoamento consolidada no decurso do século XX, portanto, não se observa marcas da escravidão na trajetória histórica da cidade.

Feitas estas observações, acreditamos que ao buscarmos entendimento sobre a relação, lutas e conflitos entre os diferentes atores que compunham o tecido urbano e de que forma isso pode estar materializado através da exposição dos objetos, nos aproximamos também do trabalho com a história local, que é sinônimo de uma estreita relação entre a diversidade e identidade do lugar e ao mesmo tempo possibilita atitudes investigativas a partir de realidades cotidianas.

E o museu de cidade, nesse contexto, precisa dar conta da cidade, enfrentando sua complexidade, considerando seu passado, presente e abrindo-se para o futuro (Meneses, 2003). E nessa direção, necessitamos também considerar a instituição museológica como campo de forças, e se quisermos partir da cidade do presente, ela se configura cada vez mais de confrontos culturais.

Por isso, chamamos a atenção para o fato de que um museu de cidade além de enfatizar as semelhanças e diferenças comuns, pode prover sua comunidade de diferentes experiências vividas, inclusive antagonismos. E nesse dilema, os museus de cidade sempre são interrogados quanto aos aspectos: qual devem ser sua prioridade, objetos ou ideias? Objetos ou o “povo”? E por ser fruto de uma seleção, precisa ser questionado, confrontado, arguido. De fato, este estudo abre-nos caminhos em qualificar nosso olhar sobre as memórias preservadas ou não no Museu da Cidade e repensar o ensino de história local como um campo de possibilidades.”

Sexta - 29/09

9h – 11h

A formação de professores de História: diretrizes curriculares, políticas e projetos de curso (2002-2015)

• *Paulo Eduardo Dias de Mello*

• *Angela Ferreira*

A formação de professores passou a ocupar um espaço relevante na agenda das políticas públicas do Brasil, especialmente a partir da aprovação da Lei 9394/96 e dos compromissos internacionais assumidos pelo país na chamada década da educação. Ao mesmo tempo assistiu-se a um importante crescimento dos debates e das pesquisas sobre a formação dos professores no âmbito acadêmico, com a emergência de pesquisas e publicações acerca dos distintos processos e propostas de formação inicial e continuada dos docentes. Entre os

autores que fundamentam as reflexões neste trabalho estão António Nóvoa, Ivor Goodson, Jimeno Sacristán, Henry Giroux, Peter McLaren, Antônio Flávio Moreira, Tomaz Tadeu da Silva que escrevem sobre formação docente e currículo. Para a reflexão sobre currículo e formação de professores de História, Selva Guimarães Fonseca, Ana Maria Monteiro, Maria do Carmo Martins, Circe Bittencourt, entre outros. Esses pesquisadores alimentaram um importante debate sobre formas e processos formativos estabelecendo relações com o desenvolvimento profissional, políticas públicas e perspectivas de emancipação social. A formação de professores de História, nesse contexto, foi reorganizada a partir da publicação das Diretrizes Nacionais para os cursos de graduação em História em 2001 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de Professores da educação básica em 2002. As Diretrizes de 2002 alteraram significativamente a formação de professores no Brasil, reivindicações de tempos foram incorporadas, como o debate, desde o início da formação, sobre a escola e o ensino de história. Até recentemente com a publicação de novas diretrizes em 2015, muitos cursos estavam em processo de implantação, avaliação e reavaliação de suas propostas formativas. A pesquisa revela que alguns cursos, já em 2015 com as prescrições da nova legislação, ainda estavam iniciando os novos projetos e outros ainda não haviam sequer realizado as mudanças previstas nas diretrizes de 2002. Este trabalho busca, em primeiro lugar, contextualizar e analisar as relações entre as políticas de formação de professores, as diretrizes curriculares propostas e projetos de curso de Licenciatura de História das universidades públicas no período indicado. Abordamos as possibilidades e tentativas de mudanças na formação do professor de História destacando, a partir da concepção entre a teoria e a prática docente, como os diferentes cursos realizaram adequações e reformulações curriculares, como cada curso interpretou a ampliação da carga horária obrigatória para a área de ensino de história (400 horas para Prática como Componente Curricular e 400 horas de Estágio). Na sequência, discutimos quais são os limites e possibilidades abertas para a formação de professores de História pelas novas diretrizes curriculares em vigência, que estabeleceram um prazo de dois anos para a reformulação dos currículos dos cursos, suas relações com o currículo da educação básica, que também está em processo de alteração no país via Base Nacional Comum Curricular e Reforma do Ensino Médio, e com outros dispositivos das políticas públicas. Por fim, apresentamos um breve balanço das iniciativas e dificuldades para a efetivação das novas diretrizes.

Narrativas norteadoras do ensino de História nos anos iniciais: Breve trajetória

• *Rosiane Marli Antonio Damazio*

O artigo que apresento diz respeito ao ensino de História nos anos iniciais, enfatizando que tal ensino seguiu parâmetros semelhantes às demais disciplinas que compõem a grade curricular dessa fase da escolarização, à exceção de Língua Portuguesa e Matemática. As narrativas histórias constituídas para dar corpus ao ensino de História nos anos iniciais foram demarcadas, sobretudo, pelo ideal de cidadão que norteava as ações das autorida-

des educacionais nos diferentes momentos históricos atravessados pelo país. Apesar de haver mudanças, principalmente em relação à abordagem dada aos conteúdos, vivencia-se o modelo de aprendizagem histórica que tende a “naturalizar” o currículo.

Introdução

A escola, do modo que conhecemos, é uma invenção bastante recente: sala de aula, carteiras enfileiradas, quadro de giz, disciplinas curriculares, livros didáticos, metodologias de ensino, conteúdos escolares, dentre outros, compõem o modelo de escola inaugurado, sobretudo, no século XIX e que segue permeado por pensamentos e ações “largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização” (JULIA, 2001, p. 11). Em ser assim, mesmo que venha sofrendo alterações, a escola, como local de disputas, tem sido palco de mudanças e transformações, mas, de modo geral, há mais permanências que inovações. No fio dessas considerações, tenho por objetivo verificar a trajetória do ensino de História nos anos iniciais de modo a demonstrar que as narrativas históricas não se dão ao acaso, de forma neutra e despreziosa. Assim, dialogo com políticas educacionais brasileiras e catarinenses, ponderando quanto à “naturalização” do currículo escolar, pois os professores, por vezes, acabam ministrando conteúdos sem questionar o porquê destes e não outros.

Ensino de História nos anos iniciais

Para a escola convergem concepções e valores que denotam a complexidade do todo social no qual está inserida. Os professores adquirem a cultura docente por meio de programas de formação acadêmicos específicos como, também, pela adesão, parcial ou total, a um conjunto de práticas e códigos que circulam no ambiente escolar e constituem sua própria cultura – a cultura escolar. A escola funciona como agência legitimadora dos conhecimentos constituídos historicamente, sendo assim, palco de disputas pela hegemonia social. Nada na escola é neutro: currículo, organização do tempo, disposição de objetos, métodos, linguagens e, até mesmo, as relações interpessoais, dentre outros aspectos do universo escolar, são definidas por meio de interesses pontuais. As mais diferentes ações educativas traduzem leituras de mundo e ações político-sociais. Tais assertivas sustentam-se, em parte, nas prerrogativas do educador Paulo Freire, para quem “A natureza da prática educativa, a sua necessária diretividade, os objetivos, os sonhos que se persegue na prática não permitem que ela seja neutra, mas política sempre” (FREIRE, 2006, p. 28).

O processo que resultou na estruturação da disciplina escolar História, foi desencadeado, possivelmente como aconteceu com as demais disciplinas presentes na grade curricular das escolas brasileiras, por meio de relações historicamente demarcadas por questões políticas, atendendo aos interesses dos grupos dominantes.

Considerações Finais

Atualmente, o ensino de História, seja nos anos iniciais ou no restante da educação básica, acaba por ter responsabilidade de desenvolver nos estudantes a capacidade de refletir

criticamente perante as mudanças vividas e, principalmente, de instrumentalizá-los para que encontrem seu lugar na dinâmica histórica, ou seja, o estudante como protagonista e não mero expectador de uma realidade que aparece pronta em determinados livros didáticos ou, mesmo, em textos organizados pelo professor.

Palavras-chave: Ensino de História; Anos Iniciais; Narrativas; Currículo.

O Projeto Sala de Educador: entre a indução das políticas de formação continuada e as demandas dos professores de História – Rondonópolis/MT (2009-2015)

• *Valéria Filgueiras*

O objetivo do texto é analisar a Sala de Educador enquanto um espaço de formação e disputas entre as demandas dos professores de História e as demandas da Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso (SEDUC-MT). No âmbito do campo conceitual trabalhei com as categorias teóricas: (a) formação de professores, tomada a partir dos aportes de Nóvoa (1992, 2011); Imbernón (2010); Marcelo (2009); (b) ensino de história, compreendidos na perspectiva do conhecimento histórico escolar como limiares epistemológicos fundamentado nos estudos de Miranda (2013); Zamboni, Lucini e Miranda (2013); (c) fronteira, pensado a partir do lugar que a sala de educador ocupa no contexto da política de formação continuada em Mato Grosso. Um espaço de disputas entre os sujeitos e suas demandas, Martins (1997). A pesquisa empírica com abordagem qualitativa e metodologia da história oral apresenta características de um estudo etnográfico e foi realizado em quatro escolas da rede estadual e no Polo CEFAPRO do município de Rondonópolis. Participaram sete professores de história e cinco coordenadores pedagógicos que atuam nas escolas pesquisadas, um coordenador de formação e um formador de história do CEFAPRO de Rondonópolis. Utilizei como procedimentos e instrumentos metodológicos: um questionário para coleta de informações sobre a formação dos entrevistados; um questionário para caracterização das escolas em relação a sua estrutura física e número de professores e funcionários; um roteiro de entrevista individual e semiestruturado; a observação direta dos encontros de estudo da Sala de Educador; os projetos Sala de Educador elaborados pelas escolas e arquivados no CEFAPRO; os documentos orientativos para elaboração dos projetos Sala de Educador elaborados pela Superintendência de Formação dos Profissionais da Educação da Secretaria de Educação de Mato Grosso; os documentos de devolutiva acompanhamento e aprovação dos projetos sala de educador elaborados pelos formadores do CEFAPRO. A partir da investigação foi possível identificar que as demandas da secretaria de educação para a formação continuada são provenientes dos resultados das provas Brasil, do Saeb e ANA que medem o desempenho da proficiência dos alunos em língua portuguesa, matemática e letramento. A melhoria dos índices aferidos com estas provas são as demandas da secretaria de educação. Tais demandas são identificadas nos documentos orientativos para elaboração do projeto Sala



de Educador, como também nos projetos das escolas. Todas as escolas são induzidas por meio dos documentos e do acompanhamento dos formadores e coordenador do CE-FAPRO a atenderem o que foi estabelecido pela secretaria de educação como necessidade de formação. As escolas que não atendem totalmente aos orientativos e tem necessidades divergentes das estabelecidas são classificadas como “ainda não compreende e não aceita a necessidade de formação”, como evidenciamos na escola E4. Os professores de história identificam e apresentam suas demandas a partir das experiências vivenciadas no cotidiano das aulas na relação com ensino da história e as dificuldades de seus alunos para a aprendizagem do conhecimento histórico escolar. Suas demandas estão pouco presentes nos projetos Sala de Educador, estas aparecem quando estão vinculadas as questões interdisciplinares na área das ciências humanas e sociais e também quando são garantidas por obrigatoriedade legal – exemplo: a História da África e a cultura afro-brasileira. Este é, inclusive, o único caso em que as demandas da secretaria de educação e as demandas dos professores de história foram convergentes na formação da Sala de Educador.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aaron Sena Cerqueira Reis

USP, Pesquisa em Didática da História • GPD 2

Adriana Soares Ralejo

UFRJ, Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LEPEH) • GPD 2

Alessandra Carvalho

UFRJ - Oficinas de História • GPD 4

Alessandra Pedro

Unicamp - Patrimônios • GPD 3

Alexandre Rodrigues de Frias Barbosa

UERJ - Laboratório de Estudos das Diferenças e Desigualdades Sociais (LEDDES) • GPD 1

Alexia Pádua Franco

UFU - Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia e História (GEPEGH) • GPD 2

Almir Félix Batista Oliveira

UFRN - Espaços, Poder e Práticas Sociais / História e Espaços de Ensino • GPD 2

Ana Maria Ferreira da Costa Monteiro

UFRJ - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LEPEH)/ Oficinas de História • GPD 2

Andréia de Assis Ferreira

UFMG - Polis e Mnemosine: Cidade, Memória e Educação • GPD 3

Ângela Ribeiro Ferreira

UEPG - Memórias e Escritos do Ensino de História • GPD 4

Antônio Simplicio Almeida

Unifesp - Memórias e Escritos do Ensino de História • GPD 1

Araci Rodrigues Coelho

UFMG - Polis e Mnemosine: Cidade, Memória e Educação • GPD 3

Arnaldo Pinto Júnior

Unicamp - Rastros História, Memória e Educação • GPD 3

Astrogildo Fernandes da Silva

UFU - Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia e História (GEPEGH)
• GPD 2



Camila Boaventura Rocha

Prefeitura Municipal de Uberlândia - UFU - Grupo de Estudos e Pesquisa em Ensino de História e Geografia (GEPEGH) • GPD 1

Camilla Oliveira Mattos

Prefeitura Municipal de Seropédica - UFRRJ - Currículo, Cultura e Política • GPD 3

Carina Martins Costa

UERJ - Oficinas de História • GPD 3

Carla Beatriz Meinerz

UFRGS - Laboratório de Ensino de História e Educação (LHISTE) e Grupo de Pesquisa Estudos Afro-Brasileiros, Indígenas e Africanos da UFRGS • GPD 3

Carlos Augusto Lima Ferreira

UEFS - Grupo de Estudos e Pesquisa em Ensino de História (GEPENH) • GPD 4

Carmen Teresa Gabriel

UFRJ - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LEPEH) / Oficinas de História • GPD 1

Caroline Pacievitch

UFRGS - Grupo de Estudos em Didática da História (GEDHI) e Grupo de Pesquisa do Laboratório de Ensino de História e Educação (LHISTE) • GPD 2

Celia Santana

UDESC - Pesquisa Ensino de História, Memória e Culturas e Laboratório de Ensino de História • GPD 4

Cinthia Monteiro de Araújo

UFRJ - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LEPEH) • GPD 4

Circe Maria Fernandes Bittencourt

PUC-SP – História das Disciplinas Escolares e dos Materiais Didáticos • GPD 4

Claudia Patricia de Oliveira Costa

UERJ/FFP - Núcleo de Estudos sobre Biografia, História, Ensino e Subjetividades • GPD 1

Cleonice Aparecida de Souza

USF - Rastros: História, Memória e Educação • GPD 3

Cristiani Bereta da Silva

UDESC - Ensino de História, Memória e Culturas • GPD 1

Cristina Meneguello

Unicamp - Patrimônios • GPD 4

D

Diego Bruno Velasco

UFRJ - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LEPEH) • GPD 2

E

Elaine Lourenço

Unifesp - Memórias e Escritos do ensino de História • GPD 1

Elaine Prochnow Pires

UDESC - Laboratório de Ensino de História e Educação (LHISTE) • GPD 3

Eleonora Abad Stenfenson

Colégio Estadual Guilherme Briggs - Grupo de pesquisa Currículo, Docência & Cultura (CDC) • GPD 3

Elison Antonio Paim

Unicamp - Pameduc/ Rastros / Kairós • GPD 3

Elizabeth Aparecida Duque Seabra

UFVJM - Centro de Estudos do Mundo Atlântico/ Educação História do Mundo Atlântico • GPD 1

Érika Elizabeth Vieira Frazão

UFRJ - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LEPEH) • GPD 2

Ernesta Zamboni

Unicamp - Grupo de Estudos e Pesquisa em Ensino de História e Geografia (GEPEGH) • GPD 1

Everardo Paiva de Andrade

UFF - Grupo de pesquisa Currículo, Docência & Cultura (CDC) • GPD 1

F

Fabiana Rodrigues de Almeida

UFJF - CRONOS - História Ensinada, Memória e Saberes escolares • GPD 2

Fabricia Vieira Araújo

UERJ - Oficinas de História • GPD 4

Fernando de Araújo Penna

UFF - Laboratório de Ensino de História (LEH/UFF) / Oficinas de História - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LEPEH) • GPD 1

Flávia Eloisa Caimi

UPF – Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação (GESPE) – Oficinas de História • GPD 1

Franciele Amaral Rodrigues dos Santos

UFU - Grupo de Estudos e Pesquisa em Ensino de História e Geografia (GEPEGH) • GPD 2

G

Giovani José da Silva

UNIFAP - História, Antropologia e Ensino de História em Fronteiras • GPD 2

Gisela Monzato

UERJ - Laboratório de Ensino de História • GPD 3

H

Helena Maria Marques Araújo

UERJ - Laboratório de Ensino de História (LEH-CAp-UERJ) • GPD 3

Helenice Aparecida Bastos Rocha

UERJ - Oficinas de História • GPD 2

Helenice Ciampi

PUC-SP – História das Instituições e dos Intelectuais da Educação Brasileira - Docência em suas múltiplas dimensões • GPD 3

Hosana do Nascimento Romôa

UFF - Grupo de Pesquisa Currículo, Docência & Cultura (CDC) - Laboratório de Ensino de História (LEH) • GPD 1

Iamara da Silva Viana

PUC-RJ - Laboratório de Estudos em Ensino de História e Patrimônio Cultural (LEEHPAC) • GPD 2

Ilka Miglio Mesquita

UNIT - Grupo de Pesquisa História, Memória, Educação e Identidade (GPHMEI) • GPD 4

Janaina de Paula Espirito Santo

UFG - Grupo de Estudos em Didática da História (GEDHI) • GPD 2

Jenifer Cabral Silva

UFRRJ - Currículo, Cultura e Política • GPD 2

Jéssika Rezende Souza

UFRJ - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LEPEH) • GPD 3

João Batista Gonçalves Bueno

UEPB – Rastros: História, Memória e Educação • GPD 3

Juçara da Silva Barbosa Mello

PUC-RJ - Laboratório de Estudos em Ensino de História e Patrimônio Cultural (LEEHPAC) • GPD 3

Juliana Alves Andrade

UFRPE - Núcleo de Estudos e Pesquisas em História, Educação e Culturas (NEPHECs) • GPD 2

Juliana Miranda Filgueiras

UNIFAL-MG – Educação: Histórias, Culturas e Práticas • GPD 2

Juliana Pirola da Conceição Balestra

UNILA - Ensino de História, Educação Histórica e América Latina • GPD 2

Juliana Ricarte Ferraro

UFT - Rastros: História, Memória e Educação • GPD 3

Juliano Custódio

UNINOVE - Memórias e Escritos do Ensino de História • GPD 2

Leia Adriana da Silva Santiago
IF Goiano - Estudos Históricos • GPD 2

Lorene Santos
PUC-MG - Laboratórios de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LABEPEH) • GPD 4

Lourival dos Santos
UFMS - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino de História (GEPEH) • GPD 2

Lucas Victor Silva
UFRPE - Núcleo de Estudos e Pesquisas em História, Educação e Culturas (NEPHECS) • GPD 2

Luciana Borgerth Vial Corrêa
PUC-Rio - UFRJ - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LEPEH) • GPD 1

Luciana Rossato
UDESC - Ensino de História, Memória e Culturas • GPD 1

Luciano Azambuja
IFSC - Cultura, Práticas Escolares e Educação Histórica • GPD 1

Luciano Magela Roza
UFVJM – Laboratório de Estudos e Pesquisa em Ensino de História (Labepeh/UFMG) • GPD 3

Luciene Maciel Stumbo Moraes
UFRJ e Colégio Pedro II - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LEPEH) • GPD 2

Lucinei Pereira Silva
UEMG - Polis e Mnemosine: Cidade, Memória e Educação • GPD 4

Luisa Andrade
UFMG - Polis e Mnemosine: Cidade, Memória e Educação • GPD 1

Luisa da Fonseca Tavares
PUC-RJ - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LEPEH) • GPD 2

Luiza Rafaela Bezerra Sarraff
UERJ/FFP - Oficinas de História • GPD 3

Magno Francisco Santos

UFRN - Teoria da História, Historiografia e História dos Espaços • GPD 2

Maíra Pires Andrade

UDESC - Ensino de História, Memória e Culturas • GPD 3

Marcella Albaine Farias Costa

UNIRIO - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LEPEH) • GPD 2

Marcus Leonardo Bomfim Martins

UFRJ - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LEPEH) • GPD 1

Margarida Maria Dias de Oliveira

UFRN – Espaços, poder e práticas sociais • GPD 2

Maria Aparecida da Silva Cabral

UERJ - Oficinas de História • GPD 2

Maria Aparecida Lima dos Santos

UFMS - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino de História (GEPEH) • GPD 2

Maria de Fátima Barbosa da Silva

Fundação Municipal de Niterói - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LEPEH) • GPD 1

Maria de Fátima Guimarães

USF – Rastros: História, Memória e Educação • GPD 3

Maria Paula Gonzalez

Universidad Nacional de General Sarmiento y Conicet (Argentina) - Oficinas de História • GPD 1

Maria Perpétua Baptista Domingues

UNIRIO - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LEPEH) • GPD 4

Mariana de Oliveira Amorim

UFRJ - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LEPEH) • GPD 1

Mariana Muaze

UNIRIO – Oficinas de História • GPD 4

Marinelma Costa Meireles

IFMA - História, Antropologia e Ensino de História em Fronteiras • GPD 2

Marizete Lucini

UFS - Grupo de Pesquisa em Educação, História e Interculturalidade • GPD 3

Martha Rosa Figueira Queiroz

UFRB - ARÒYÉ Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão, Educação para Relações Étnico-raciais, Educação Patrimonial e Ensino de História • GPD 3

Maurício dos Santos Ferreira

Secretaria do Estado de Educação/RJ • GPD 3

Mônica Martins da Silva

UFSC - Patrimônio Memória e Educação • GPD 3

N

Nilton Mullet Pereira

UFRGS - Grupo de Pesquisa do Laboratório de Ensino de História e Educação (LHISTE) • GPD 2

O

Olavo Pereira Soares

UNIFAL - Educação: Histórias, Culturas e práticas • GPD 2

P

Patrícia Bastos de Azevedo

UFRRJ - Currículo, Cultura e Política - Oficinas de História • GPD 2

Patrícia Teixeira de Sá

UNIRIO - Grupo de Pesquisa Educação e Mídia (GRUPEM - PUC-Rio) • GPD 2

Paulo Eduardo Dias de Mello

UEPG - Memórias e Escritos do Ensino de História • GPD 4

Paulo Raphael Siqueira Bittencourt

UFRJ - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LEPEH) • GPD 2

Paulo Ricardo S. Rodrigues

PUC-MG - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Profissão Docente (GEPPDOC) • GPD 4

Priscila Nunes Pereira

UFRGS - Grupo de Pesquisa do Laboratório de Ensino de História e Educação (LHISTE) • GPD 3

R

Rafaela Albegaria Mello

Colégio Pedro II - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LEPEH) • GPD 4

Raone Ferreira de Souza

UFRJ - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LEPEH) • GPD 2

Renata Bernardo

USF - Rastros: História, Memória e Educação • GPD 3

Renato Coelho Barbosa de Freire

UERJ - Oficinas de História • GPD 2

Ricardo de Aguiar Pacheco

UFRPE - Laboratório de Estudos e Intervenções em Patrimônio Cultural e Memória Social • GPD 4

Rodrigo Dias Teixeira

UFRJ - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LEPEH) • GPD 2

Rosiane Marli Antonio Damazio

UDESC – Grupo de Pesquisa Ensino de História, Memória e Culturas • GPD 4

Rosiane Ribeiro Bechler

UDESC - Grupo de Pesquisa Ensino de História, Memória e Culturas • GPD 4

S

Sandra Regina Ferreira de Oliveira

UEL - Grupo de Pesquisa História e Ensino de História • GPD 3

Selva Edlamar Guimarães

UFU - Grupo de Estudos e Pesquisa em Ensino de História e Geografia (GEPEGH) • GPD 2

Silma do Carmo Nunes

Faculdade de Educação e Estudos Sociais de Uberlândia – FUPAC - Grupo de Estudos e Pesquisa em Ensino de História e Geografia (GEPEGH) • GPD 4

Sonia Maria Wanderley

UERJ – Oficinas de História – Laboratório de Ensino de História (LEH-CAp-UERJ) • GPD 4

T

Thiago Rodrigues Nascimento

PUC-Rio - História da Profissão Docente • GPD 2

V

Valéria Filgueiras

UFMT - ETRÚRIA - Laboratório de Estudos de Memória, Patrimônio e Ensino de História • GPD 4

Valéria Maria Santana Oliveira

Unit - Grupo de Pesquisa História, Memória, Educação e Identidade (GPHMEI) • GPD 1

Verena Alberti

UERJ - Grupo de Pesquisa em Memória, Acervos e Informação • GPD 2

Vitor de Andrade Barcelos

UFRJ - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LEPEH) • GPD 2

W

Warley da Costa

UFRJ - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LEPEH) / Oficinas de História • GPD 2

Wesley Oliveira Kettle

UFPA - História Social da Arte-UFPA • GPD 3

LEGENDA

GPD - Grupos de Pesquisa em Diálogo

- GPD 1** Desafios teórico-metodológicos da pesquisa em ensino de História
- GPD 2** Didática e currículo na pesquisa em ensino de História
- GPD 3** Demandas sociais e a pesquisa em ensino de História
- GPD 4** Políticas públicas e a pesquisa em ensino de História