

**III CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA
XI SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA
XV ENCONTRO DO LABORATÓRIO DE PESQUISA
EM EDUCAÇÃO HISTÓRICA (LAPEDUH - UFPR)**

**TEMAS SOCIAIS CONTROVERSOS E
OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA**

CADERNO DE RESUMOS

14, 15, 16 e 17 de novembro de 2018
UFPR - Curitiba - PR - Brasil

Copyright © W.A. Editores Ltda.

Todos os direitos desta obra são reservados. Nenhuma parte desta publicação pode ser reproduzida, armazenada em sistema de reprodução ou transmitida, sob qualquer forma ou por qualquer meio eletrônico, mecânico, fotocopiado, ou outro, sem prévia e expressa permissão dos autores.

A revisão técnica e linguística dos textos é de responsabilidade dos seus autores.

ORGANIZADOR
Geraldo Becker

DIREÇÃO EDITORIAL
Walter Werner Schmidt

DIAGRAMAÇÃO
Gustavo Iurk

IMPRESSÃO
Gráfica Lastro

C122

Caderno de Resumos III Congresso Ibero Americano de Educação Histórica - XI Seminário Internacional de Educação Histórica
XV Encontro do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica -
LAPEDUH/PPGE-UFPR / Geraldo Becker (organizador) - Curitiba: W.A.
Editores 2018.

– 232 p. – 21 cm.

ISBN 978-85-65921-18-3

1. Didática da História. 2. Educação Histórica. 3. Ensino de História.
I. Becker, Geraldo.

CDU: 930

CDD: 901

W.A. Editores Ltda.

Rua Belo Horizonte, 178 - Fone (41) 3343-5139 - Curitiba - PR
www.waeditores.com.br

**III CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA
XI SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA
XV ENCONTRO DO LABORATÓRIO DE PESQUISA
EM EDUCAÇÃO HISTÓRICA (LAPEDUH - UFPR)**

**TEMAS SOCIAIS CONTROVERSOS E
OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA**

COORDENAÇÃO GERAL

Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt

COMISSÃO CIENTÍFICA

Prof.^a Dr.^a Adriane de Quadros Sobanski - UFPR - Brasil

Prof.^a Dr.^a Ana Carla Sabino Fernandes - UFC - Brasil

Prof.^a Dr.^a Ana Claudia Urban - UFPR - Brasil

Prof.^a Dr.^a Andrea Renate Münzenmayer - Universidade de los Lagos - Chile

Prof. Dr. Arthur Chapman - UCL Institute of Education - Inglaterra

Prof. Dr. Bodo von Borries - Universidade de Hamburgo - Alemanha

Prof. Dr. Christoph Kohl - Georg Eckert Institute - Alemanha

Prof. Dr. Éder Cristiano de Souza - UNILA - Brasil

Prof. Dr.^a Elizabeth Moreira dos Santos – Fiocruz – Brasil

Prof. Dr. Erinaldo Vicente Cavalcanti - UNIFESSPA - Brasil

Prof. Dr. Estevão Chaves de Rezende Martins - UnB - Brasil

Prof.^a Dr.^a Gabriela Leyton - Pontificia Universidad Católica Valparaíso - Chile

Prof. Dr. Geyso Dongley Germinari - UNICENTRO - Brasil

Prof.^a Dr.^a Glória Solé - Universidade do Minho - Portugal

Prof.^a Dr.^a Isabel Barca - Universidade do Porto - Portugal

Prof. Dr. Ivan Furmann - IFSC - Brasil

Prof. Dr. Ivo Mattozzi - Universidade de Bolonha - Itália

Prof. Dr. João Luis da Silva Bertolini - UFPR/LAPEDUH - Brasil

Prof. Dr. Jorge Luiz da Cunha - UFSM - Brasil

Prof.^a Dr.^a Laura Lima Muniz - Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco - México

Prof.^a Dr.^a Lidiane Lourençato - SEED/PR e Faculdade da Indústria - Brasil

Prof. Dr. Lucas Pydd Nechi - Província Marista Brasil centro-norte - Brasil

Prof. Dr. Luciano de Azambuja - IFSC - Brasil

Prof.^a Dr.^a Maria Cristina Dantas Pina - UESB - Brasil
Prof.^a Dr.^a Maria da Conceição Silva - UFG - Brasil
Prof.^a Dr.^a Marília Gago - Universidade do Minho - Portugal
Prof.^a Dr.^a Marlene Cainelli - UEL - Brasil
Prof. Dr. Nilson Javier Ibagón Martín - Universidad del Valle - Colômbia
Prof.^a Dr.^a Olga Magalhães - Universidade de Évora - Portugal
Prof. Dr. Pedro Miralles Martínez - Universidad de Murcia - Espanha
Prof. Dr. Rafael Saddi Teixeira - UFG - Brasil
Prof. Dr. Ramón López Facal - Universidade de Santiago de Compostela - Espanha
Prof.^a Dr.^a Rosi Terezinha Ferrarini Gevaerd - Faculdade São Braz - Brasil
Prof. Dr. Steffen Sammler - Georg Eckert Institute - Alemanha
Prof.^a Dr.^a Terrie Epstein - Hunter College and the CUNY Graduate Center - EUA
Prof. Dr. Thiago Augusto Divardim de Oliveira - IFPR - Brasil
Prof. Dr. Tiago Costa Sanches - UNILA - Brasil

COMISSÃO ORGANIZADORA

Prof.^a Doutoranda Andressa Garcia de Oliveira - UFPR/LAPEDUH - Brasil
Prof.^a Doutoranda Carla Gomes da Silva - UFPR/LAPEDUH - Brasil
Prof.^a Mestranda Cristina Elena Taborda Ribas - UFPR/LAPEDUH - Brasil
Prof. Doutorando Everton Carlos Crema - UNESPAR - PR - Brasil
Prof. Mestre Geraldo Becker - LAPEDUH - Brasil
Prof.^a Doutoranda Leslie Luiza Pereira Gusmão - UFPR/LAPEDUH - Brasil
Prof.^a Mestranda Nikita Mary Sukow - UFPR/LAPEDUH - Brasil
Prof. Doutorando Sergio Antonio Scorsato - UFPR/LAPEDUH - Brasil
Prof.^a Doutoranda Solange Maria do Nascimento - UFPR/LAPEDUH - Brasil

PROGRAMAÇÃO GERAL

14/11/2018 - MANHÃ

08h00 - Credenciamento
09h00 - Abertura
09h30 - Sessão de Comunicações
11h45 - MESA DE DISCUSSÕES

TARDE

14h30 - MESA DE DISCUSSÕES
16h30 - Sessão de Comunicações
18h00 - MESA DE DISCUSSÕES
19h30 - **LANÇAMENTO DE LIVRO**
20h00 - **CONFERÊNCIA DE ABERTURA:**
Prof. Dr. Bodo von Borries - Universidade de Hamburgo - Alemanha

15/11/2018 - MANHÃ

08h30 - Sessão de Comunicações
10h30 - MESA DE DISCUSSÕES
11h45 - **CONFERÊNCIA:**
Prof. Dr. Estevão C. de Rezende Martins - UnB - Brasil

TARDE

14h30 - Sessão de Comunicações
16h30 - MESA DE DISCUSSÕES
18h00 - **ASSEMBLEIA DA AIPEH**
18h30 - **EM DEBATE:**
Prof. Dr. Arthur Chapman - UCL Institute of Education - Inglaterra e
Prof.^a Dr.^a Isabel Barca - Universidade do Porto - Portugal

16/11/2018 - MANHÃ

08h30 - Sessão de Comunicações
10h30 - MESA DE DISCUSSÕES
11h45 - **CONFERÊNCIA:**
Prof. Dr. Ivo Mattozzi - Universidade de Bolonha - Itália

TARDE

14h30 - Sessão de Comunicações

16h30 - MESA DE DISCUSSÕES

18h30 - **EM DEBATE:**

Prof.^a Dr.^a Andrea Renate Minte Münzenmayer - Universidade de los Lagos - Chile, Prof. Dr. Christoph Kohl - Georg Eckert Institute - Alemanha, Prof. Dr. Ivan Furmann - IFSC - Brasil, Prof. Dr. Jorge Luiz da Cunha - UFSM - Brasil e Prof. Dr. Steffen Sammler - Georg Eckert Institute - Alemanha.

17/11/2018 - MANHÃ

09h00 - **CONFERÊNCIA:**

Prof.^a Dr.^a Elizabeth Moreira dos Santos - Fiocruz - Brasil

10h00 - **EM DEBATE:**

Prof. Dr. Estevão C. de Rezende Martins - UnB - Brasil, Prof.^a Dr.^a Isabel Barca - Universidade do Porto - Portugal e Prof.^a Dr.^a Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt - UFPR - Brasil

11h00 - **MESA 15 ANOS LAPEDUH**

HOMENAGENS

SUMÁRIO

A TEMÁTICAS SOCIAIS E O CURRÍCULO DE HISTÓRIA - SALA 232 A

Dia 14/11/2018 - 9h30min - 11h45min

A REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO HISTÓRICA E HISTÓRIA LOCAL Helen Karine Czarnieski	33
MAPEAMENTO E ANÁLISE DOS SABERES QUE INTEGRAM OS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA Maria Caroline Aguiar da Silveira	35
A HISTÓRIA DAS MULHERES COMO OBJETO DO ENSINO DE HISTÓRIA ASSOCIADO A PRÁTICA DA PESQUISA DE CAMPO: APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NA CONSTRUÇÃO DE SABERES HISTÓRICOS ESCOLARES Rutemara Florencio	37
FORMAÇÃO INICIAL E CURRÍCULO: DIDÁTICA DA HISTÓRIA, TEORIA E PRÁTICA Silévia da Aparecida Ferreira; Geyso Dongley Germinari	40
ENSINO DE HISTÓRIA DA AMÉRICA LATINA COMO SUPERAÇÃO DO PARADIGMA OPRESSOR Débora Laís Freitas; Rita de Cássia Grecco dos Santos	42
SEXUALIDADE E GÊNERO: UMA TEMÁTICA RELEVANTE NO ENSINO DE HISTÓRIA Rafaela Lima de Oliveira; Júlia Silveira Matos	44
ENSINO DE HISTÓRIA E GÊNERO: UMA BREVE ANÁLISE DA BNCC Darcylene Pereira Domingues; Cristófer Xavier Talarer	46

A TEMÁTICAS SOCIAIS E O CURRÍCULO DE HISTÓRIA - SALA 232 B

Dia 14/11/2018 - 9h30min - 11h45min

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E O ENSINO DE HISTÓRIA Marta Rosa Borin; Vivian Alkaim Salomão José	49
COMO AS CRIANÇAS CONHECEM A CIDADE? VIVÊNCIAS COTIDIANAS Rubia Renata das Neves Gonzaga	51
O LUGAR DA HISTÓRIA NA BNCC: REFLEXÕES E APONTAMENTOS SOBRE TEORIA E POSSIBILIDADES DE PRÁTICA, NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA Marcelo Noriega Pires	53

O ENSINO DE HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO.HISTÓRICA: APRENDIZAGENS HISTÓRICAS MOBILIZADAS POR FILMES NO ENSINO MÉDIO Janete Cristiane Jarczeski; Julia Silveira Matos	55
O FAZER HISTÓRICO, O ENSINO E HISTÓRIA E O CINEMA Zonete Maristela Valadão Vasconcelos Alves; Júlia Silveira Matos	58
RELAÇÕES ENTRE O ENSINO DE HISTÓRIA, AS MEMÓRIAS E A PAISAGEM DA ZONA PORTUÁRIA DA CIDADE DO RIO GRANDE/RS Maqueni Barreto Pureza, Rita de Cassia Grecco dos Santos	60
O ENSINO DE HISTÓRIA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR Rossano Rafaelle Sczip	62
AS TEMÁTICAS LOCAIS NOS PROGRAMAS CURRICULARES E AS QUESTÕES CONTROVERSAS DAS MEMÓRIAS DA CIDADE Claudia Ferreira de Melo	65
FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AS QUESTÕES SOCIAIS - SALA 232 A	
Dia 14/11/2018 - 16h30min - 18h	

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA: A EXPERIÊNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO Osvaldo Rodrigues Junior	67
APROPRIAÇÕES DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA COMO METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA: UM CAMPO EM FORMAÇÃO NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ROFESSORES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL NO NRE DE APUCARANA-PR Sueli de Fátima Dias; Marlene Rosa Cainelli	69
ENSINO DE HISTORIA: PESQUISAS E EXPERIÊNCIAS NA ESCOLA BÁSICA Lilian Costa Castex	70
TEMPORALIDADE, CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DE PROFESSORES DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA Flávio Batista dos Santos; Marlene Rosa Cainelli	73
A EXPLICAÇÃO HISTÓRICA NA PRÁTICA DE ENSINO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA Maria Cristina Dantas Pina	75
TEORIA E PRÁTICA: A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DOCENTE Tarcisio Moreira de Queiroga Júnior; Rogério Anderson da Silva	77

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AS QUESTÕES SOCIAIS - SALA 232 B

Dia 14/11/2018 - 16h30min - 18h

APRENDER A ENSINAR: CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EGRESSOS DO PIBID/HISTÓRIA-UEL Elizabete Cristina de Sousa Tomazini	78
FORMAÇÃO DOCENTE E DIDÁTICA DA HISTÓRIA: UMA QUESTÃO EPISTEMOLÓGICA Edinalva Padre Aguiar	80
A EXPERIÊNCIA DE ENSINAR HISTÓRIA: A PRÁTICA DOCENTE DE ALUNOS(AS) ESTAGIÁRIOS(AS) DO CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE Jussemar Weiss Gonçalves	83
PRÁTICAS EDUCATIVAS: UM OLHAR FORA DA UNIVERSIDADE Rayane Gomes Castro; Aline Gonçalves de Moura	85
O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA Gerson Luiz Buczenki	87
ENSINO SOBRE O PATRIMÔNIO CULTURAL E EDUCAÇÃO HISTÓRICA: OFICINAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS Jaqueline Zarbato; Lislley Damazio; Jessica Lima	90

JOVENS, CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E AS DEMANDAS DO MUNDO CONTEMPORÂNEO - SALA 232 A

Dia 15/11/2018 - 8h30min - 10h

AS NARRATIVAS DOS ALUNOS SOBRE A DITADURA CIVIL-MILITAR E A DEMOCRACIA NO BRASIL Maria Alessandra dos Santos Aquino; Maria Cristina Dantas Pina	93
A FOTOGRAFIA NA APRENDIZAGEM.HISTÓRICA: POSSIBILIDADES DE MOBILIZAÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA POR MEIO DA LINGUAGEM FOTOGRÁFICA Fabio Aparecido Ferreira; Maria Auxiliadora dos Santos Schmidt	95
HUMANISMO COMO CONTEÚDO DE HISTÓRIA: UMA ANÁLISE DAS NARRATIVAS CONTRUÍDAS POR JOVENS DO ENSINO MEDIO Claudio Aparecido de Souza	97

NARRATIVA ESCOLAR, ACADÊMICA E PROFISSIONAL DE ESTUDANTES DO CURSO SUPERIOR TECNOLOGIA EM GASTRONOMIA DO IFSC CAMPUS FLORIANÓPOLIS CONTINENTE Luciano de Azambuja	99
TIEMPOS EN CONFLICTO. PERCEPCIONES Y SIGNIFICADOS EN NARATIVAS DE JÓVENES COLOMBIANOS Nelly Rodríguez Melo	101
EDUCAÇÃO HISTÓRICA: CONCEPÇÃO DE PASSADO HISTÓRICO DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO Izis Pollyanna Teixeira Dias de Freitas; Edinalva Padre Aguiar	102
AS PERCEPÇÕES EM TORNO DA IDENTIDADE JUDAICA ENTRE OS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO E AS RECEPÇÕES “EXTRAS ESCOLARES”: A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO EM JOGO Helena Ragusa Granado	105
O ENSINO DE HISTÓRIA PATRIMONIALIZADO: UMA EXPERÊNCIA FORMATIVA NO PROGRAMA SOCIOPROFISSIONALIZANTE PROJETO PESCAR REFINARIA RIOGRANDENSE Marcia Alonso Piva da Silva; Rita de Cássia Grecco dos Santos	106
COMO OS JOVENS LÊEM OS VLOGS? EDUCAÇÃO HISTÓRICA A PARTIR DO YOUTUBE Cássio Pereira Oliveira	109
JOVENS, CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E AS DEMANDAS DO MUNDO CONTEMPORÂNEO - SALA 232 B Dia 15/11/2018 - 8h30min - 10h	
<hr/>	
CONSCIÊNCIA HISTÓRIA DOS ALUNOS FAXINALENSES DO PINHÃO (PR) ATRAVÉS DOS CONFLITOS DE TERRA Alexandra Vanessa Portella	111
ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE O USO DO RPG E EMPATIA HISTÓRICA NO ENSINO FUNDAMENTAL Juliano da Silva Pereira	114
DO PÚBLICO AO PRIVADO, DO ENSINO FUNDAMENTAL À UNIVERSIDADE: O QUE É HISTÓRIA? Uírys Alves de Souza; Júlia Silveira Matos	116
DA PROPAGANDA POLÍTICA AOS SENTIMENTOS DE IDENTIDADE: FUTEBOL E ENSINO DE HISTÓRIA Augusto Mozart Antonichen Pinheiro; Edilson Aparecido Chaves	118

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E O DIREITO À EDUCAÇÃO: UMA ABORDAGEM JURÍDICA E CONTEXTUALIZADA DA LEI 13.415 DE 2017 Marta Gisele Fagundes Dutra; Edilson Aparecido Chaves	120
FONTES ICONOGRÁFICAS E A HISTÓRIA DE CURITIBA: SENTIDOS ATRIBUÍDOS POR JOVENS ESTUDANTES Geraldo Becker; Ana Claudia Urban	123
A HISTÓRIA LOCAL E O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO HISTÓRICO NOS JOVENS DO ENSINO MÉDIO Helena Rosa Moitinho; Maria Cristina Dantas Pina	124
A LITERATURA COMO PORTA DE ENTRADA AO NOVO HUMANISMO RÜSENIANO Ana Beatriz Accorsi Thomson	126
“AWOP-BOP-A-LOO-WOP-ALOP-BAMBOOM”: NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS DE ESTUDANTES DE HISTÓRIA DO ENSINO MÉDIO Waldy Luiz Lau Filho	128
TEMAS CONTROVERSOS E AS RELAÇÕES DE ENSINO-APRENDIZAGEM - SALA 232 A Dia 15/11/2018 - 14h30min - 16h	
<hr/>	
AVALIAÇÃO E HISTÓRIA: UM DIÁLOGO A PARTIR DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA Leslie Luiza Pereira Gusmão; Maria Auxiliadora dos Santos Schmidt	131
A REPRESENTAÇÃO DE PAPÉIS SOCIAIS EM RECURSOS DIDÁTICOS Aline Gonçalves de Moura; Rayane Gomes Castro	133
EXPLICAÇÕES HISTÓRICAS DE ESTUDANTES DO QUILOMBO JOÃO SURÁ A RESPEITO DA HISTÓRIA DIFÍCIL QUE NÃO ESTÁ PRESENTE NOS CURRÍCULOS ESCOLARES DO VALE DO RIBEIRA Cristina Elena Taborda Ribas; Maria Auxiliadora dos Santos Schmidt	136
TEMAS CONTROVERSOS E AS RELAÇÕES DE APRENDIZAGEM A PARTIR DE AULAS DE CAMPO NO MUSEU PARANAENSE Juçara De Souza Castello Branco; Maristela Faust Machado	138
A EDUCAÇÃO DE BASE ATRAVÉS DAS AULAS RADIOFÔNICAS DO MEB: A INFLUÊNCIA DA IGREJA CATÓLICA E OS REFLEXOS DA DITADURA CIVIL MILITAR NA EDUCAÇÃO DO CAMPO (1960-1987) Thais Angela Stella; Everton Bandeira Martins	139

A ESCRITA SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA (1987-2017): ARQUEOLOGIA DE UM CAMPO EM CONSTITUIÇÃO Dennis Rodrigo Damasceno Fernandes	142
--	-----

HISTÓRIA TEMÁTICA E AVALIAÇÃO: ANÁLISE DAS QUESTÕES DE HISTÓRIA DO VESTIBULAR DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA Alessandro Henrique Monteiro Pereira	144
---	-----

ENSINO DE HISTÓRIA: MEMÓRIA SOCIAL E RESISTÊNCIA NEGRA EM CANTO DOS PALMARES E OUTROS POEMAS DE SOLANO TRINDADE Oscar Santana dos Santos	146
--	-----

DIDÁCTICA DE LA HISTORIA A PARTIR DE LA HISTORIA DE LAS MUJERES Andrea Renate Minte Münzenmayer	148
--	-----

TEMAS CONTROVERSOS E AS RELAÇÕES DE ENSINO-APRENDIZAGEM - SALA 232 B

Dia 15/11/2018 - 14h30min - 16h

A RECONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA DOS ESTUDANTES SOBRE AS RELAÇÕES DE TRABALHO DURANTE O ESTADO NOVO E APÓS A REFORMA TRABALHISTA DE 2017 Cláudia Senra Caraméz; Maria Auxiliadora dos Santos Schmidt	149
--	-----

A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DO RIO GRANDE A PARTIR DE UMA ESCOLA FABRIL: A ESCOLA DA FÁBRICA RHEINGANTZ Rogério Piva da Silva; Marcia Alonso Piva da Silva	151
--	-----

O LUGAR DOS CONTEÚDOS DE HISTÓRIA NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DE HISTÓRIA E NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR Carla Gomes da Silva; Maria Auxiliadora dos Santos Schmidt	154
--	-----

TEMAS CONTROVERSOS, HISTÓRIA DAS MULHERES E ENSINO DE HISTÓRIA: UM RELATO DE INVESTIGAÇÃO SOBRE AS GUERRILHEIRAS DO VALE DO RIBEIRA (1970) Nikita Mary Sukow; Ana Claudia Urban	156
--	-----

APRENDIZAGEM HISTÓRICA EM NARRATIVAS HISTÓRICAS GRÁFICAS DE ESTUDANTES: REFLEXÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS DE UM PROJETO DE PESQUISA Daniele Sikora Kmiecik; Ana Claudia Urban	157
--	-----

PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR ACERCA DOS RECURSOS TECNOLÓGICOS NA RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO: INFORMAÇÃO EM DEMASIA E DESIGUALDADE NO ACESSO Alexandra Ferreira Martins Ribeiro; Alboni Marisa Pianovski Vieira	159
--	-----

FONTES HISTÓRICAS PROPOSTAS NO LIVRO DIDÁTICO: INTERPRETAÇÕES DE ALUNOS DO SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL - LONDRINA, 2017 Heloisa Pires Fazon; Marlene Rosa Cainelli	162
---	-----

HISTÓRIA CONTROVERSA: A INFÂNCIA E O TRABALHO INFANTIL, ONTEM E HOJE Marcia Sprotte Moreira	163
---	-----

MULHERES NA GUERRA (1939-1945), AÇÕES QUE ULTRAPASSARAM "O ESFORÇO DE GUERRA", NAS PERSPECTIVAS DE UM NOVO TEMPO Carmen Lúcia Rigoni	164
--	-----

CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E AS DEMANDAS SOCIAIS CONTEMPORÂNEAS - SALA 232 A

Dia 16/11/2018 - 8h30min - 10h

O SILÊNCIO SOBRE AS RELAÇÕES DE TRABALHO FEMININO: DA REVOLUÇÃO INDUSTRIAL INGLESA À CONTEMPORANEIDADE, UMA ANÁLISE DE PERSPECTIVAS DOS ESTUDANTES DA EJA ATRAVÉS DO ENSINO DE HISTÓRIA Andreia Priscila Honorato; Rita de Cassia Grecco dos Santos	165
---	-----

O HOLOCAUSTO A PARTIR DO OLHAR INFANTIL Simone Marquito Caetano Ribas; Luzilete Falavinha Ramos	168
--	-----

ANO ÁRABE Luzilete Falavinha Ramos; Lisiane Fernandes da Silveira	170
--	-----

UM LUGAR, UMA OCUPAÇÃO E MUITAS VIVÊNCIAS: AS MEMÓRIAS, HISTÓRIAS E APRENDIZAGENS EM TORNO DE UM PRÉDIO HABITADO PELA ESPERANÇA ESTUDANTIL E ARTÍSTICA Sandra Regina Ferreira de Oliveira; Luis Henrique Miotto	172
--	-----

CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS Stephanie Jimenes Tassoulas	175
---	-----

"AGORA É QUE SÃO ELAS? INVESTIGAÇÕES SOBRE AS NOÇÕES HISTÓRICAS DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA ACERCA DO MOVIMENTO FEMINISTA" Samanta Botini dos Santos	177
---	-----

A EDUCAÇÃO HISTÓRICA E OUTRAS ÁREAS DO SABER: INTERLOCUÇÕES DE PETER LEE Juliano Mainardes Waiga; Ana Claudia Urban	179
---	-----

O SENTIDO DA ANTIGUIDADE CLÁSSICA NO SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL Silvania Rudek	180
BAKHTIN E AS NARRATIVAS AUDIOVISUAIS: UMA CONTRIBUIÇÃO À DIDÁTICA DA HISTÓRIA Roberto Abdala Junior	182
CULTURA HISTÓRICA, CULTURA ESCOLAR E O LUGAR DOS TEMAS SOCIAIS CONTROVERSOS - SALA 232 B Dia 16/11/2018 - 8h30min - 10h	
<hr/>	
TEMAS CONTROVERSOS NA HISTÓRIA DO BRASIL: AS RELIGIÕES DE MATRIZ AFRICANA Camila Chueire Caldas; Ana Claudia Urban	184
CENTROS DE MEMÓRIA: ESPAÇO E MEMÓRIA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA Edson Rodrigues Passos; Alboni Marisa Dedeque Pianovski Vieira; Elza Fagundes da Silva	186
DITADURA CIVIL-MILITAR E CONFLITOS ENTRE A MEMÓRIA FAMILIAR E O CONHECIMENTO HISTORIOGRÁFICO: A PRODUÇÃO DE ROTEIROS E AS POSSIBILIDADES DO PENSAMENTO HISTÓRICO MULTIPERSPECTIVADO Thiago Augusto Divardim de Oliveira	189
LINKS DO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA COMO LUGAR DOS TEMAS SOCIAIS CONTROVERSOS: DIÁLOGO ENTRE A CULTURA HISTÓRICA E CULTURA ESCOLAR Alecsandro Danelon Vieira	190
A INTERCULTURALIDADE PRESENTE NA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA DOS JOVENS ESTUDANTES BRASILEIROS QUANDO LEEM HISTÓRIAS EM QUADRINHOS QUE NARRAM O ENCONTRO ENTRE INDÍGENAS E EUROPEUS DURANTE A CONQUISTA DA AMÉRICA Marcelo Fronza	192
CULTURA HISTÓRICA E APRENDIZADO HISTÓRICO: PREMISSAS SOBRE AS PERSPECTIVAS HISTORIOGRÁFICAS PRESENTES NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA EM RELAÇÃO À ESCRAVIZAÇÃO AFRICANA NO BRASIL Erica da Silva Xavier	193
IDEIAS QUE JOVENS PORTUGUESES CONSTROEM ACERCA DO CONCEITO ESCRavidÃO A PARTIR DOS MANUAIS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA Ana Paula Squinelo	195

HISTÓRIAS DE VIDA E O APRENDIZADO HISTÓRICO NO ENSINO FUNDAMENTAL: O DESENVOLVIMENTO DA EMPATIA HISTÓRICA A PARTIR DE UMA ATIVIDADE ENTRE DUAS GERAÇÕES DE ALUNOS DO COLÉGIO ESTADUAL NOSSA SENHORA DE LOURDES - LONDRINA-PR Eliane dos Santos Malheiros; Marlene Rosa Cainelli	198
--	-----

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNESPAR CAMPUS UNIÃO DA VITÓRIA PR: METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL Roseli Vergopolan	199
---	-----

TEMAS SOCIAIS CONTROVERSOS: CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E IDENTIDADES - SALA 232 A

Dia 16/11/2018 - 14h30min - 16h

CONTRIBUIÇÕES DO AUDIOVISUAL PARA O ENSINO DA HISTÓRIA COM ENFASE EM TEMAS CONTROVERSOS DA HISTÓRIA Elizabete dos Santos	200
---	-----

HISTÓRIA DIFÍCIL, ETNOCENTRISMO E EDUCAÇÃO HISTÓRICA: O GENOCÍDIO DE RUANDA NA WEB Geyso Dongley Germinari; Danilo Ferreira da Fonseca	202
---	-----

INDÍGENAS, QUILOMBOLAS E NAPALM: UMA HISTÓRIA DA GUERRILHA NO VALE DO RIBEIRA Gabriela Sonda Vieira; Amanda Pfitzner Cabral	204
--	-----

TEMAS CONTROVERSOS DA HISTÓRIA DO BRASIL: ANALISANDO O VIÉS DA EMOÇÃO POR MEIO DO USO ILUSTRAÇÕES NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO ENSINO MÉDIO Sergio Antonio Scorsato, Maria Auxiliadora dos Santos Schmidt	207
---	-----

INTOLERÂNCIA RELIGIOSA E A INQUISIÇÃO NO BRASIL: UM ESTUDO DE CASO NA HISTÓRIA CONTROVERSA PARA A CONSTITUIÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA Jucilmara Luiza Loos Vieira	209
--	-----

CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E IDENTIDADES: INVISIBILIDADE CULTURAL, EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DO SUJEITO Sandiara Daise Rosanelli; Jorge Luiz da Cunha; Tamara Conti Machado	211
--	-----

AUTOBIOGRAFIA, CARÊNCIA DE ORIENTAÇÃO E PRODUÇÃO HISTORIOGRÁFICA: UM EXERCÍCIO DE META-NARRATIVA Gilmar Arruda	214
---	-----

ENSINO DE HISTÓRIA E ALIENAÇÃO NA AMAZÔNIA	
João Ricardo Bessa Freire	216

TEMAS SOCIAIS CONTROVERSOS:
CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E IDENTIDADES - SALA 232 B

RAP: SOCIEDADE E CULTURA	
Azadir Silveira de Farias	218

“OS INDÍGENAS TEM DIREITO DE VIVER NA TERRA”: NARRATIVAS DE JOVENS INDÍGENAS SOBRE ACONTECIMENTOS CONTROVERSOS DA HISTÓRIA DO BRASIL	
Rosi Terezinha Ferrarini Gevaerd	219

TEMAS SENSÍVEIS NAS REDES VIRTUAIS: COMO CERTA “HISTÓRIA DE DIREITA” ENXERGA O PASSADO?	
João Carlos Escosteguy Filho	221

ENSINO DE HISTÓRIA E DESENHOS: ANÁLISE DE POSSÍVEIS IDENTIDADES E CULTURAS BRASILEIRAS NO DESENHO ANIMADO “IRMÃO DO JOEL”	
Joyce Silva Cardoso; Julia Silveira Matos	223

A FORMAÇÃO DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES SEM TERRA (1987-1989)	
Bianca Martins Coelho; Marlene Rosa Cainelli	225

SÉTIMA ARTE, ORDEM E PROGRESSO: UM ROTEIRO PARA A PONTA GROSSA REPUBLICANA DO SÉCULO XX	
Isabele Fogaça de Almeida	226

EDUCAÇÃO HISTÓRICA E IDENTIDADE CIDADÃ	
Patricia Patricia Rogeria de Matos Rodrigues Torres	228

1. TEMÁTICAS SOCIAIS E O CURRÍCULO DE HISTÓRIA

Dia 14/11/2018 - quarta-feira - 9h30min - 11h45min

SALA 232A	
1.	Helen Karine Czarnieski REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO HISTÓRICA E HISTÓRIA LOCAL
2.	Maria Caroline Aguiar da Silveira MAPEAMENTO E ANÁLISE DOS SABERES QUE INTEGRAM OS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA
3.	Rutemara Florencio A HISTÓRIA DAS MULHERES COMO OBJETO DO ENSINO DE HISTÓRIA ASSOCIADO A PRÁTICA DA PESQUISA DE CAMPO: APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NA CONSTRUÇÃO DE SABERES HISTÓRICOS ESCOLARES
4.	Silvéria da Aparecida Ferreira, Geyso Dongley Germinari FORMAÇÃO INICIAL E CURRÍCULO: DIDÁTICA DA HISTÓRIA, TEORIA E PRÁTICA
5.	Débora Laís Freitas, Rita de Cássia Grecco dos Santos ENSINO DE HISTÓRIA DA AMÉRICA LATINA COMO SUPERAÇÃO DO PARADIGMA OPRESSOR
6.	Rafaela Lima de Oliveira, Júlia Silveira Matos SEXUALIDADE E GÊNERO: UMA TEMÁTICA RELEVANTE NO ENSINO DE HISTÓRIA.
7.	Darcylene Pereira Domingues, Cristófer Xavier Talarer ENSINO DE HISTÓRIA E GÊNERO: UMA BREVE ANÁLISE DA BNCC

SALA 232B	
1.	Marta Rosa Borin, Vivian Alkaim Salomão José EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E O ENSINO DE HISTÓRIA
2.	Rubia Renata das Neves Gonzaga COMO AS CRIANÇAS CONHECEM A CIDADE? VIVÊNCIAS COTIDIANAS
3.	Marcelo Noriega Pires O LUGAR DA HISTÓRIA NA BNCC: REFLEXÕES E APONTAMENTOS SOBRE TEORIA E POSSIBILIDADES DE PRÁTICA, NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA
4.	Janete Cristiane Jarczeski, Julia Silveira Matos O ENSINO DE HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO.HISTÓRICA: APRENDIZAGENS HISTÓRICAS MOBILIZADAS POR FILMES NO ENSINO MÉDIO
5.	Zonete Maristela Valadão Vasconcelos Alves, Júlia Silveira Matos O FAZER HISTÓRICO, O ENSINO E HISTÓRIA E O CINEMA
6.	Maqueni Barreto Pureza, Rita de Cassia Grecco dos Santos RELAÇÕES ENTRE O ENSINO DE HISTÓRIA, AS MEMÓRIAS E A PAISAGEM DA ZONA PORTUÁRIA DA CIDADE DO RIO GRANDE/RS.
7.	Rossano Rafaelle Sczip, Edilson Aparecido Chaves O ENSINO DE HISTÓRIA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR
8.	Claudia Ferreira de Melo AS TEMÁTICAS LOCAIS NOS PROGRAMAS CURRICULARES E ASQUESTÕES CONTROVERSAS DAS MEMÓRIAS DA CIDADE

2. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AS QUESTÕES SOCIAIS

Dia 14/11/2018 - quarta-feira - 16h30min - 18h

SALA 232A	
1.	Oswaldo Rodrigues Junior A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA: A EXPERIÊNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
2.	Sueli de Fátima Dias; Marlene Rosa Cainelli APROPRIAÇÕES DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA COMO METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA: UM CAMPO EM FORMAÇÃO NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ROFESSORES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL NO NRE DE APUCARANA-PR
3.	Lilian Costa Castex ENSINO DE HISTORIA: PESQUISAS E EXPERIÊNCIAS NA ESCOLA BÁSICA
4.	Flávio Batista dos Santos, Marlene Rosa Cainelli TEMPORALIDADE, CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DE PROFESSORES DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA
5.	Maria Cristina Dantas Pina A EXPLICAÇÃO HISTÓRICA NA PRÁTICA DE ENSINO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA
6.	Tarcísio Moreira de Queiroga Júnior, Rogério Anderson da Silva TEORIA E PRÁTICA: A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DOCENTE

SALA 232B	
1.	<p>Elizabete Cristina de Sousa Tomazini</p> <p>APRENDER A ENSINAR: CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EGRESSOS DO PIBID/HISTÓRIA - UEL</p>
2.	<p>Edinalva Padre Aguiar</p> <p>FORMAÇÃO DOCENTE E DIDÁTICA DA HISTÓRIA: UMA QUESTÃO EPISTEMOLÓGICA</p>
3.	<p>Jussemar Weiss Gonçalves</p> <p>A EXPERIÊNCIA DE ENSINAR HISTÓRIA: A PRÁTICA DOCENTE DE ALUNOS(AS) ESTAGIÁRIOS(AS) DO CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE</p>
4.	<p>Rayane Gomes Castro, Aline Gonçalves de Moura</p> <p>PRÁTICAS EDUCATIVAS: UM OLHAR FORA DA UNIVERSIDADE</p>
5.	<p>Gerson Luiz Buczenko</p> <p>O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA</p>
6.	<p>Jaqueline Ap. M. Zarbato, Lislley Damazio, Jessica Lima</p> <p>ENSINO SOBRE O PATRIMÔNIO CULTURAL E EDUCAÇÃO HISTÓRICA: OFICINAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS</p>

3. JOVENS, CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E AS DEMANDAS DO MUNDO CONTEMPORÂNEO

Dia 15/11/2018 - quinta-feira - 8h30min - 10h

SALA 232A	
1.	Maria Alessandra dos Santos Aquino, Maria Cristina Dantas Pina AS NARRATIVAS DOS ALUNOS SOBRE A DITADURA CIVIL-MILITAR E A DEMOCRACIA NO BRASIL
2.	Fabio Aparecido Ferreira; Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt A FOTOGRAFIA NA APRENDIZAGEM.HISTÓRICA: POSSIBILIDADES DE MOBILIZAÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA POR MEIO DA LINGUAGEM FOTOGRÁFICA.
3.	Claudio Aparecido de Souza HUMANISMO COMO CONTEÚDO DE HISTÓRIA: UMA ANALISE DAS NARRATIVAS CONTRUÍDAS POR JOVENS DO ENSINO MEDIO.
4.	Luciano de Azambuja NARRATIVA ESCOLAR, ACADÊMICA E PROFISSIONAL DE ESTUDANTES DO CURSO SUPERIOR TECNOLOGIA EM GASTRONOMIA DO IFSC CAMPUS FLORIANÓPOLIS CONTINENTE
5.	Nelly Rodríguez Melo TIEMPOS EN CONFLICTO. PERCEPCIONES Y SIGNIFICADOS EN NARATIVAS DE JÓVENES COLOMBIANOS
6.	Izis Pollyanna Teixeira Dias de Freitas, Edinalva Padre Aguiar EDUCAÇÃO HISTÓRICA: CONCEPÇÃO DE PASSADO HISTÓRICO DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO
7.	Helena Ragusa Granado AS PERCEPÇÕES EM TORNO DA IDENTIDADE JUDAICA ENTRE OS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO E AS RECEPÇÕES "EXTRAS ESCOLARES": A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO EM JOGO
8.	Marcia Alonso Piva da Silva, Rita de Cássia Grecco dos Santos O ENSINO DE HISTÓRIA PATRIMONIALIZADO: UMA EXPERÊNCIA FORMATIVA NO PROGRAMA SOCIOPROFISSIONALIZANTE PROJETO PESCAR REFINARIA RIOGRANDENSE

SALA 232A	
9.	Cássio Pereira Oliveira COMO OS JOVENS LÊEM OS VLOGS? EDUCAÇÃO HISTÓRICA A PARTIR DO YOUTUBE
SALA 232B	
1.	Alexandra Vanessa Portella CONSCIÊNCIA HISTÓRIA DOS ALUNOS FAXINALENSES DO PINHÃO (PR) ATRAVÉS DOS CONFLITOS DE TERRA.
2.	Juliano da Silva Pereira ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE O USO DO RPG E EMPATIA HISTÓRICA NO ENSINO FUNDAMENTAL.
3.	Uirys Alves de Souza, Júlia Silveira Matos DO PÚBLICO AO PRIVADO, DO ENSINO FUNDAMENTAL À UNIVERSIDADE: O QUE É HISTÓRIA?
4.	Augusto Mozart Antonichen Pinheiro, Edilson Aparecido Chaves DA PROPAGANDA POLÍTICA AOS SENTIMENTOS DE IDENTIDADE: FUTEBOL E ENSINO DE HISTÓRIA
5.	Marta Gisele Fagundes Dutra, Edilson Aparecido Chaves A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E O DIREITO À EDUCAÇÃO: UMA ABORDAGEM JURÍDICA E CONTEXTUALIZADA DA LEI 13.415 DE 2017
6.	Geraldo Becker, Ana Claudia Urban FONTES ICONOGRÁFICAS E A HISTÓRIA DE CURITIBA: SENTIDOS ATRIBUÍDOS POR JOVENS ESTUDANTES
7.	Helena Rosa Moitinho, Maria Cristina Dantas Pina A HISTÓRIA LOCAL E O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO HISTÓRICO NOS JOVENS DO ENSINO MÉDIO
8.	Ana Beatriz Accorsi Thomson A LITERATURA COMO PORTA DE ENTRADA AO NOVO HUMANISMO RÜSENIANO
9.	Waldy Luiz Lau Filho “AWOP-BOP-A-LOO-WOP-ALOP-BAMBOOM”: NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS DE ESTUDANTES DE HISTÓRIA DO ENSINO MÉDIO

4. TEMAS CONTROVERSOS E AS RELAÇÕES DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Dia 15/11/2018 - quinta-feira - 14h30min - 16h

SALA 232A	
1.	Leslie Luiza Pereira Gusmão, Maria Auxiliadora dos Santos Schmidt AVALIAÇÃO E HISTÓRIA: UM DIÁLOGO A PARTIR DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA
2.	Aline Gonçalves de Moura, Rayane Gomes Castro A REPRESENTAÇÃO DE PAPÉIS SOCIAIS EM RECURSOS DIDÁTICOS
3.	Cristina Elena Taborda Ribas, Maria Auxiliadora dos Santos Schmidt EXPLICAÇÕES HISTÓRICAS DE ESTUDANTES DO QUILOMBO JOÃO SURÁ A RESPEITO DA HISTÓRIA DIFÍCIL QUE NÃO ESTÁ PRESENTE NOS CURRÍCULOS ESCOLARES DO VALE DO RIBEIRA
4.	Juçara de Souza Castello Branco, Maristela Faust Machado TEMAS CONTROVERSOS E AS RELAÇÕES DE APRENDIZAGEM A PARTIR DE AULAS DE CAMPO NO MUSEU PARANAENSE
5.	Thais Angela Stella, Everton Bandeira Martins A EDUCAÇÃO DE BASE ATRAVÉS DAS AULAS RADIOFÔNICAS DO MEB: A INFLUÊNCIA DA IGREJA CATÓLICA E OS REFLEXOS DA DITADURA CIVIL MILITAR NA EDUCAÇÃO DO CAMPO (1960-1987)
6.	Dennis Rodrigo Damasceno Fernandes A ESCRITA SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA (1987-2017): ARQUEOLOGIA DE UM CAMPO EM CONSTITUIÇÃO
7.	Alessandro Henrique Monteiro Pereira HISTÓRIA TEMÁTICA E AVALIAÇÃO: ANÁLISE DAS QUESTÕES DE HISTÓRIA DO VESTIBULAR DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
8.	Oscar Santana dos Santos ENSINO DE HISTÓRIA: MEMÓRIA SOCIAL E RESISTÊNCIA NEGRA EM CANTO DOS PALMARES E OUTROS POEMAS DE SOLANO TRINDADE
9.	Andrea Renate Minte Münzemayer DIDÁCTICA DE LA HISTORIA A PARTIR DE LA HISTORIA DE LAS MUJERES

SALA 232B	
1.	Cláudia Senra Caraméz, Maria Auxiliadora dos Santos Schmidt A RECONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA DOS ESTUDANTES SOBRE AS RELAÇÕES DE TRABALHO DURANTE O ESTADO NOVO E APÓS A REFORMA TRABALHISTA DE 2017
2.	Rogério Piva da Silva, Marcia Alonso Piva da Silva A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DO RIO GRANDE A PARTIR DE UMA ESCOLA FABRIL: A ESCOLA DA FÁBRICA RHEINGANTZ
3.	Carla Gomes da Silva, Maria Auxiliadora dos Santos Schmidt O LUGAR DOS CONTEÚDOS DE HISTÓRIA NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DE HISTÓRIA E NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR
4.	Nikita Mary Sukow, Ana Cláudia Urban TEMAS CONTROVERSOS, HISTÓRIA DAS MULHERES E ENSINO DE HISTÓRIA: UM RELATO DE INVESTIGAÇÃO SOBRE AS GUERRILHEIRAS DO VALE DO RIBEIRA (1970)
5.	Daniele Sikora Kmiecik, Ana Claudia Urban APRENDIZAGEM HISTÓRICA EM NARRATIVAS HISTÓRICAS GRÁFICAS DE ESTUDANTES: REFLEXÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS DE UM PROJETO DE PESQUISA
6.	Alexandra Ferreira Martins Ribeiro, Alboni Marisa Pianovski Vieira PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR ACERCA DOS RECURSOS TECNOLÓGICOS NA RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO: INFORMAÇÃO EM DEMASIA E DESIGUALDADE NO ACESSO
7.	Heloisa Pires Fazon, Marlene Rosa Cainelli FONTES HISTÓRICAS PROPOSTAS NO LIVRO DIDÁTICO: INTERPRETAÇÕES DE ALUNOS DO SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL - LONDRINA, 2017
8.	Marcia Sprotte Moreira HISTÓRIA CONTROVERSA: A INFÂNCIA E O TRABALHO INFANTIL, ONTEM E HOJE
9.	Carmen Lúcia Rigoni MULHERES NA GUERRA (1939-1945), AÇÕES QUE ULTRAPASSARAM “O ESFORÇO DE GUERRA”, NAS PERSPECTIVAS DE UM NOVO TEMPO

5. CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E AS DEMANDAS SOCIAIS CONTEMPORÂNEAS

Dia 16/11/2018 - sexta-feira - 8h30min - 10h

SALA 232A	
1.	Andreia Priscila Honorato, Rita de Cassia Grecco dos Santos O SILÊNCIO SOBRE AS RELAÇÕES DE TRABALHO FEMININO: DA REVOLUÇÃO INDUSTRIAL INGLESA À CONTEMPORANEIDADE, UMA ANÁLISE DE PERSPECTIVAS DOS ESTUDANTES DA EJA ATRAVÉS DO ENSINO DE HISTÓRIA.
2.	Simone Marquito Caetano Ribas, Luzilete Falavinha Ramos O HOLOCAUSTO A PARTIR DO OLHAR INFANTIL
3.	Luzilete Falavinha Ramos, Lisiane Fernandes da Silveira ANO ÁRABE
4.	Sandra Regina Ferreira de Oliveira, Luis Henrique Miotto UM LUGAR, UMA OCUPAÇÃO E MUITAS VIVÊNCIAS: AS MEMÓRIAS, HISTÓRIAS E APRENDIZAGENS EM TORNO DE UM PRÉDIO HABITADO PELA ESPERANÇA ESTUDANTIL E ARTÍSTICA
5.	Stephanie Jimenes Tassoulas CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS
6.	Samanta Botini dos Santos "AGORA É QUE SÃO ELAS? INVESTIGAÇÕES SOBRE AS NOÇÕES HISTÓRICAS DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA ACERCA DO MOVIMENTO FEMINISTA"
7.	Juliano Mainardes Waiga, Ana Claudia Urban A EDUCAÇÃO HISTÓRICA E OUTRAS ÁREAS DO SABER: INTERLOCUÇÕES DE PETER LEE
8.	Silvania Rudek O SENTIDO DA ANTIGUIDADE CLÁSSICA NO SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
9.	Roberto Abdala Junior BAKHTIN E AS NARRATIVAS AUDIOVISUAIS: UMA CONTRIBUIÇÃO À DIDÁTICA DA HISTÓRIA

6. CULTURA HISTÓRICA, CULTURA ESCOLAR E O LUGAR DOS TEMAS SOCIAIS CONTROVERSOS

Dia 16/11/2018 - sexta-feira - 8h30min - 10h

SALA 232B	
1.	Camila Chueire Caldas, Ana Claudia Urban TEMAS CONTROVERSOS NA HISTÓRIA DO BRASIL: AS RELIGIÕES DE MATRIZ AFRICANA
2.	Alboni Marisa Pianovski Vieira, Edson Passos, Elza Fagundes da Silva CENTROS DE MEMÓRIA: ESPAÇO E MEMÓRIA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA
3.	Thiago Augusto Divardim de Oliveira DITADURA CIVIL-MILITAR E CONFLITOS ENTRE A MEMÓRIA FAMILIAR E O CONHECIMENTO HISTORIOGRÁFICO: A PRODUÇÃO DE ROTEIROS E AS POSSIBILIDADES DO PENSAMENTO HISTÓRICO MULTIPERSPECTIVADO
4.	Alecsandro Danelon Vieira LINKS DO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA COMO LUGAR DOS TEMAS SOCIAIS CONTROVERSOS: DIÁLOGO ENTRE A CULTURA HISTÓRICA E CULTURA ESCOLAR
5.	Marcelo Fronza A INTERCULTURALIDADE PRESENTE NA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA DOS JOVENS ESTUDANTES BRASILEIROS QUANDO LEEM HISTÓRIAS EM QUADRINHOS QUE NARRAM O ENCONTRO ENTRE INDÍGENAS E EUROPEUS DURANTE A CONQUISTA DA AMÉRICA
6.	Erica da Silva Xavier CULTURA HISTÓRICA E APRENDIZADO HISTÓRICO: PREMISSAS SOBRE AS PERSPECTIVAS HISTORIOGRÁFICAS PRESENTES NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA EM RELAÇÃO À ESCRAVIZAÇÃO AFRICANA NO BRASIL
7.	Ana Paula Squinelo IDEIAS QUE JOVENS PORTUGUESES CONSTROEM ACERCA DO CONCEITO ESCRAVIDÃO A PARTIR DOS MANUAIS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA

SALA 232B	
8.	<p>Eliane dos Santos Malheiros; Marlene Rosa Cainelli</p> <p>HISTÓRIAS DE VIDA E O APRENDIZADO HISTÓRICO NO ENSINO FUNDAMENTAL: O DESENVOLVIMENTO DA EMPATIA HISTÓRICA A PARTIR DE UMA ATIVIDADE ENTRE DUAS GERAÇÕES DE ALUNOS DO COLÉGIO ESTADUAL NOSSA SENHORA DE LOURDES - LONDRINA-PR</p>
9.	<p>Roseli Vergopolan</p> <p>EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNESPAR CAMPUS UNIÃO DA VITÓRIA-PR: METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.</p>

7. TEMAS SOCIAIS CONTROVERSOS: CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E IDENTIDADES

Dia 16/11/2018 - sexta-feira - 14h30min - 16h

SALA 232A	
1.	Elizabete dos Santos CONTRIBUIÇÕES DO AUDIOVISUAL PARA O ENSINO DA HISTÓRIA COM ENFASE EM TEMAS CONTROVERSOS DA HISTÓRIA
2.	Geyso Dongley Germinari, Danilo Ferreira da Fonseca HISTÓRIA DIFÍCIL, ETNOCENTRISMO E EDUCAÇÃO HISTÓRICA: O GENOCÍDIO DE RUANDA NA WEB
3.	Gabriela Sonda Vieira, Amanda Pfitzner Cabral INDÍGENAS, QUILOMBOLAS E NAPALM: UMA HISTÓRIA DA GUERRILHA NO VALE DO RIBEIRA
4.	Sergio Antonio Scorsato, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt TEMAS CONTROVERSOS DA HISTÓRIA DO BRASIL: ANALISANDO O VIÉS DA EMOÇÃO POR MEIO DO USO ILUSTRAÇÕES NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO ENSINO MÉDIO
5.	Jucilmara Luiza Loos Vieira INTOLERÂNCIA RELIGIOSA E A INQUISIÇÃO NO BRASIL- UM ESTUDO DE CASO NA HISTÓRIA CONTROVERSA PARA A CONSTITUIÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA.
6.	Sandiana Daíse Rosanelli, Jorge Luiz da Cunha, Tamara Conti Machado CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E IDENTIDADES: INVISIBILIDADE CULTURAL, EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DO SUJEITO
7.	Gilmar Arruda AUTOBIOGRAFIA, CARÊNCIA DE ORIENTAÇÃO E PRODUÇÃO HISTORIOGRÁFICA: UM EXERCÍCIO DE META-NARRATIVA
8.	João Ricardo Bessa Freire ENSINO DE HISTÓRIA E ALIENAÇÃO NA AMAZÔNIA

SALA 232B	
1.	Azadir Silveira de Farias RAP: SOCIEDADE E CULTURA
2.	Rosi Terezinha Ferrarini Gevaerd "OS INDÍGENAS TEM DIREITO DE VIVER NA TERRA": NARRATIVAS DE JOVENS INDÍGENAS SOBRE ACONTECIMENTOS CONTROVERSOS DA HISTÓRIA DO BRASIL
3.	João Carlos Escosteguy Filho TEMAS SENSÍVEIS NAS REDES VIRTUAIS: COMO CERTA "HISTÓRIA DE DIREITA" ENXERGA O PASSADO?
4.	Joyce Silva Cardoso, Julia Silveira Matos ENSINO DE HISTÓRIA E DESENHOS: ANÁLISE DE POSSÍVEIS IDENTIDADES E CULTURAS BRASILEIRAS NO DESENHO ANIMADO "IRMÃO DO JOREL"
5.	Bianca Martins Coelho, Marlene Rosa Cainelli A FORMAÇÃO DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES SEM TERRA (1987-1989)
6.	Isabele Fogaça de Almeida SÉTIMA ARTE, ORDEM E PROGRESSO: UM ROTEIRO PARA A PONTA GROSSA REPUBLICANA DO SÉCULO XX
7.	Patricia Patricia Rogeria de Matos Rodrigues Torres EDUCAÇÃO HISTÓRICA E IDENTIDADE CIDADÃ

RESUMOS

REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO HISTÓRICA E HISTÓRIA LOCAL

Helen Karine Czarnieski - UNICENTRO

helen.czarnieski@outlook.com

RESUMO: Este trabalho constitui-se um estudo acerca da concepção de história local na rede municipal de educação de Guarapuava, que permeia o currículo municipal, materiais didáticos e a concepção de história local nas ideias dos professores. É necessário conhecer o currículo e os manuais didáticos, para compreender as narrativas a respeito do município que estão construídas nos documentos oficiais, na Proposta Curricular Nacional (PCN), Proposta Curricular Municipal (PCM) e os materiais utilizados na prática docente dos professores nas aulas de História, a fim, de perceber os saberes teóricos e metodológicos. Os professores escolhidos foram do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) da Rede Municipal de Ensino de Guarapuava, no Estado do Paraná, essa triagem atrelada ao Parâmetro Curricular Nacional, que consta como exigência o ensino de História Local, nas séries iniciais, um dos eixos temáticos, objetivando, responder a uma problemática relacionada a função da História, as percepções a respeito dela e seus usos, especificamente a temática História Local do referente município, como já mencionado.

Em vista, disso a análise foi pautada na influência de História Local, para a formação de uma consciência histórica em professores, no currículo como se dá sua construção no conhecimento histórico escolar, esse conceito é utilizado na perspectiva de Jörn Rüsen, segundo ele "(...) quando se entende por consciência histórica a suma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de tal forma que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo" (RÜSEN, 2001: p. 57). Portanto, nossa busca é analisar os processos de consciência histórica, como a partir da História Local, os professores e alunos interpretam o mundo a sua volta, começando do seu cotidiano. Ressalto, que as ideias dos alunos, não serão objeto de estudo dessa pesquisa. A escolha de pesquisar o professor é acreditar que ele é um agente importante

no ensino de História, segundo Bittencourt: [...] o sujeito principal dos estudos sobre o currículo real, ou seja, o que efetivamente acontece nas escolas e se pratica nas salas de aula. O professor é quem transforma o saber a ser ensinado em saber apreendido, ação fundamental no processo de produção de conhecimento. Conteúdos, métodos e avaliação constroem-se nesse cotidiano e nas relações entre professores e alunos. Efetivamente, no ofício do professor um saber específico é constituído, e a ação docente não se identifica apenas com a de um término ou a de um “reprodutor” de um saber produzido externamente. (BITTENCOURT, 2004, p. 50-51).

Nessa tentativa, buscamos compreender as práticas de ensino dos professores e perceber o entendimento que estes, tem de História, é extremamente necessário reflexões sobre como é ensinado História nas séries iniciais, haja vista, que ela pode perdurar na vida do sujeito e o professor é aquele que precisa auxiliar na construção do conhecimento histórico. Outra problemática presente nesse trabalho, são estes professores não serem formados em História, em suma maioria. Na busca de mapear os conhecimentos trazidos por estes professores da sua graduação, trajetória e como mobilizam eles em sala de aula. Essa pesquisa está inserida no campo de pesquisa da Educação Histórica, na busca de dados empíricos para a compreensão das ideias desses professores de pedagogia na sua docência, sobre história, é um estudo qualitativo.

PALAVRAS-CHAVE: História Local, Educação Histórica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARCA, Isabel. Educação Histórica: uma nova área de investigação. Revista da Faculdade de Letras, História, Porto, III Série, vol. 2, p. 13-21, 2001.

BARROS, José D' Assunção. O lugar da história local. In: _____. A expansão da história. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 165-187. BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Parâmetros curriculares da educação. Brasília: MEC, 1997. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: set. 2018.

COSTA, Aryana Lima; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. O ensino de história como objeto de pesquisa no Brasil: no aniversário de 50 anos de uma área de pesquisa, notícias do que virá. Saeculom – Revista de História, João Pessoa, n. 16, p. 147-160, jan./jun. 2007.

NIKITIUK, S. A História local como instrumento de formação. Disponível em: <<http://www.rj.anpuh.org/.../rj/.../2002/.../Nikitiuk%20Sonia%20M%20L.do...>>. Acesso em 01 mai. 2012.

RÜSEN, Jörn. Razão Histórica. Teoria da História: fundamentos da ciência Histórica. Brasília: UnB, 2001.

SCHMIDT, M. A.; BARCA, I. (Org) Aprender História: Perspectivas da Educação Histórica. 1ª ed. Ijuí: Unijuí: v.1, p. 21-51, 2009a.

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

MAPEAMENTO E ANÁLISE DOS SABERES QUE INTEGRAM OS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA

*Maria Caroline Aguiar da Silveira - FURG
maria.a.silveira@hotmail.com*

RESUMO: No presente trabalho, temos como objetivo apresentar parte da pesquisa que está sendo desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande - FURG. No resumo que aqui expomos, abordaremos a segunda parte da referida pesquisa, que tem como objetivo mapear e analisar, através da Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977), a organização e a distribuição dos saberes do conhecimento e dos saberes pedagógico¹ nos currículos de 51 cursos de História Licenciatura de universidades federais brasileiras, bem como analisar suas relações com as Diretrizes Curriculares para a formação de professores de História.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. Tendo como conceitos nucleadores da pesquisa **currículo** (SACRISTAN 2000, 2013); **saberes da docência** (PIMENTA 2012; TARDIF 1991, 2002); **Ensino de História e Didática da História** (FONSECA 2003, 2012; MONTEIRO 2007; RÜSEN, 2010, 2015; SCHMIDT, 2012), entendemos que mapear e analisar a organização dos saberes no âmbito curricular pode trazer importantes compreensões a respeito da formação do professor de História em termos de percurso formativo. Nesse sentido, procurando atender a demanda do presente evento, buscamos, para além do objetivo já exposto, compreender de que maneira as temáticas sociais e os temas controversos da História estão distribuídos nos

currículos propostos para análise. Foram selecionados 51 cursos de licenciatura em História de instituições federais brasileiras para comporem o corpo de análise dessa etapa da pesquisa. Após a localização dos cursos, foram mapeados os componentes curriculares que os integram, totalizando 1881 disciplinas. Das universidades selecionadas para a análise, apenas 28 disponibilizam o PPC do curso. Ao longo da busca e mapeamento, algumas instituições foram sendo excluídas por atenderem as demandas e especificações presentes para a pesquisa. O currículo organiza e orienta os saberes ao mesmo tempo em que evidencia, em sua estruturação e organização, quais saberes são mais ou menos relevantes, quais ocupam mais tempo e atividades no percurso formativo. É considerado “normal” e naturalizado que determinadas disciplinas recebam mais carga horária e períodos do que outras. A apresentação dos conteúdos no currículo, e sua relevância evidenciam, de maneira mais ou menos determinante, a formatação do trabalho docente. A inserção de uma disciplina na formação acadêmica dependerá da relevância que lhe é atribuída para o exercício profissional, das disputas de poder entre as áreas do conhecimento, dos aspectos culturais e históricos que configuram a formação, entre outros fatores.

Concluimos, portanto, que a organização dos saberes, no âmbito curricular, expressa a relevância e o investimento empreendido no processo formativo de professores de História. Nesse sentido, este estudo refere-se ao currículo proposto pelos cursos, entendendo que, mediante tais análises, poderemos inferir sobre a organização, distribuição, bem como as concepções de história que orientam e desenvolvem os cursos de licenciatura em História. Portanto, realizar esse processo, atentando para as disciplinas que se enquadram em temáticas sociais ou que tem como premissa trabalhar temas controversos da História, poderá trazer importantes contribuições sobre como esses temas estão presentes dentro do percurso formativo dos futuros e futuras docentes de história.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo. Saberes, Licenciatura em História, Temáticas Sociais.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70 Ltda., 2004.
- FONSECA, S. G. **Didática e prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas: Ed. Papirus, 2003.

- FONSECA, S. G. **Caminhos da História Ensinada**. 13 ed. Campinas: Papirus, 2012.
- MONTEIRO, Ana Maria. **Professores de História: entre saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad, 2007.
- PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8ª ed. São Paulo : Cortez, 2012.
- TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAYALE, L. **Os professores face ao saber. Esboço de uma problemática do saber docente**. Teoria & Educação, Porto Alegre, v. 4, p.215-233, 1991.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 6.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- RÜSEN, Jörn. Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. In: **Jörn Rüsen e o ensino de História**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010. p. 23-40.
- RÜSEN, Jörn. **Teoria da História: uma teoria da história como ciência**. Curitiba: Editora UFPR, 2015.
- SACRISTAN, J.G. **O currículo : uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre : Artes Médicas, 2000.
- SACRISTAN, J.G. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe M. F. (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 12ª. ed. São Paulo: Contexto, 2012

A HISTÓRIA DAS MULHERES COMO OBJETO DO ENSINO DE HISTÓRIA ASSOCIADO A PRÁTICA DA PESQUISA DE CAMPO: APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NA CONSTRUÇÃO DE SABERES HISTÓRICOS ESCOLARES

*Rutemara Florencio - Governo do Estado de Roraima
marabella27@gmail.com*

RESUMO: A algumas décadas atrás, quando se falava do ensino de história e seus objetos temáticos, sobressaía o aspecto político/econômico como ponto principal a ser tratado, curricularmente, na disciplina. Tanto os materiais

didáticos quanto a perspectiva da disciplina apontavam para essa direção e, de certa forma ainda apontam, mesmo que outros temas tenham se tornado objetos de aprendizagem da disciplina. Essa questão foi observada em uma pesquisa de mestrado que realizei em 2010 com alunos do Ensino Médio os quais destacaram que o aspecto político era predominante nas aulas de história ao longo da escolarização. Os alunos pesquisados citaram o material didático disponibilizado tanto pelo sistema público de ensino quanto pelo sistema privado como tendo as relações de poder no âmbito político como principal articulador do ensino e aprendizagem da disciplina de História.

O contexto exposto está relacionado a perspectiva da disciplina de História ter sido redefinida como uma disciplina para formação da cidadania a partir do processo de redemocratização no final da década de 1980. Porém, não devemos entender que a formação para exercício da cidadania se resume única e exclusivamente ao destaque das relações políticas condicionadas ao exercício do poder no âmbito do Estado: ela também está vinculada ao conhecimento de direitos e deveres, das desigualdades econômicas e sociais, das atribuições de papéis nas relações entre homens e mulheres, entre outras características. Nesse caso, o conceito de cidadania pode ser trabalhado de forma global envolvendo diversos temas como é o caso da história das mulheres. No início do ano de 2018, formalizei um questionário que foi entregue a 65 alunos do 3º ano Ensino Médio regular de uma escola pública de Roraima com o objetivo de analisar se, na trajetória da escolarização desses alunos, o tema história das mulheres esteve presente.

Surpreendentemente (ou não), nenhum aluno mencionou ter tido alguma aula de história onde as mulheres fossem as protagonistas. Entendemos que, tal situação é justificável porque o campo de pesquisa que trata da mulher como objeto de estudo na história, é recente e, como já foi observado, os livros didáticos mesmo com conteúdo variado reservam pouco espaço para uma história das mulheres e, em muitos casos, quase nenhum. O objeto deste trabalho é tratar da recepção do conteúdo história das mulheres por parte dos alunos do 3º ano do Ensino Médio, como eles observam essa inserção na disciplina de história e a importância desse estudo na vida escolar de cada um assim como suas aprendizagens a respeito do tema.

Como hipótese, consideramos que os alunos aprovam o ensino e aprendizagem sobre história das mulheres fazendo referência à mudança de temática da disciplina como algo importante e mais relacionado com o cotidiano e as transformações sociais que colocam as mulheres também como protagonistas nas relações sociais, econômicas e políticas do século XXI. Em relação a

metodologia, na coleta de dados optamos por um questionário de 10 perguntas abertas que versam sobre a disciplina de história, ensino de história e a temática específica sobre história das mulheres como objeto de ensino e de aprendizagem. No tratamento dos dados utilizamos a Análise do Discurso como método mais adequado ao tipo de pesquisa: qualitativo. O referencial teórico tem como base a Educação Histórica tratada por Jorn Rüsen (2014) e Maria Auxiliadora Schmidt (2005, 2010, 2016), a prática do ensino de história analisado por Circe Fernandes Bittencourt (2012) e análises do currículo por Horn e Germinari (2013). Este trabalho tem como objetivo analisar dois pontos: o primeiro se refere a abordagem da temática História das Mulheres no processo de escolarização e o segundo, analisar de que forma a inserção da temática história das mulheres, no 3º ano do Ensino Médio é percebida pelos alunos a partir do que estudam na sala de aula como também na prática de pesquisa de campo com mulheres em Roraima.

PALAVRAS-CHAVE: história das mulheres, ensino de história, pesquisa de campo, saberes históricos escolares, educação histórica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BITTENCOURT, Circe Maria F. Ensino de História Fundamentos e Métodos. 4. Ed. São Paulo, Cortez, 2012
- HORN, Geraldo Balduino; GERMINARI, Geyso Dongley. O Ensino de História e seu Currículo. 5.ed. Petrópolis, Vozes, 2013
- PINSKY, Carla B.; PINSKY, Jaime. Por uma História Prazerosa e Consequente. In KARNAL, Leandro (org.). História na Sala de Aula – conceitos, práticas e propostas. São Paulo, Contexto, 2004
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora. CAINELLI, Marlene. Ensinar História. São Paulo, Scipione, 2010
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora. MARTINS, Estevão de Rezende (org.) Jörn Rüsen Contribuições para uma Teoria da Didática da História. Curitiba, PR, W.A Editores, 2016
- SEVERINO, Antônio Joaquim; SEVERINO, Estevão Santos. Ensinar e Aprender Com Pesquisa No Ensino Médio. São Paulo, Cortez, 2013
- SOARES, Olavo Pereira. A Atividade de Ensino de História: Processo de Formação de Professores e Alunos. Araraquara, Junqueira & Marin Editores, 2009

FORMAÇÃO INICIAL E CURRÍCULO: DIDÁTICA DA HISTÓRIA, TEORIA E PRÁTICA

*Silvéria da Aparecida Ferreira - UNICENTRO
silveria_f@hotmail.com*

*Geyso Dongley Germinari - UNICENTRO
geysog@gmail.com*

RESUMO: TEMA E OBJETO

A temática que envolveu a nossa pesquisa circula em torno das concepções de Didática da história, de formação inicial e da análise dos Projetos Pedagógicos Curriculares que são as matrizes curriculares dos cursos de História das universidades estaduais do Paraná. Neste sentido nosso objeto de pesquisa é a formação inicial de professores e a Didática da História, com maior foco no que é prescrito, visto que infelizmente não foi possível em um estudo de dois anos contemplar e comparar com o currículo em ação.

HIPÓTESE

Desde o início imaginávamos, com base em outros estudos, que a formação inicial de professores de história estava norteada por pressupostos didáticos de outras ciências, como da psicologia e da pedagogia, principalmente no que se referia a Didática da história. No entanto, não imaginávamos que isso seria tão forte nos currículos que circularam de 2011 até 2018 no Paraná. O que pudemos concluir é que os currículos formais são aparatos burocráticos, mesmo precisando corresponder a um contexto singular são praticamente idênticos e sem nenhuma particularidade. Questão que fica evidente quando não conseguimos observar diferenças em pressupostos formativos, mesmo cada instituição respondendo a ambientes e contextos diferentes.

METODOLOGIA

Adotamos a técnica da Pesquisa documental, ou seja, através da análise dos documentos primários, a saber: legislação vigente sobre formação de professores; documentos norteadores dos cursos de História, como: Ementas, regulamentos e Projetos Pedagógicos (PPC), atuais, dos cursos de História das sete universidades Estaduais do Paraná, dos cursos de História mais antigos de cada universidade. Nossa pesquisa está pautada na análise qualitativa de conteúdo.

QUADRO TEÓRICO

O processo de rompimento com o Ensino tradicional na década de 1990 no Brasil deu-se a partir de um novo olhar, uma nova perspectiva começa a aparecer, a escola passa a ser compreendida como campo de produção de conhecimentos e não de mera transposição didática (CARDOSO, 2008), dessa forma, não teria sentido dividir o trabalho do professor e do historiador, por exemplo, pois ambos deveriam adquirir ambas as identidades e funções, justificando assim a necessidade do ensino de história ser balizado pela epistemologia da história na escola.

O campo da Didática como um todo sugere que essa seja a arte de ensinar, técnicas e métodos de ensino e de pesquisa, no entanto a defesa que fazemos constitui-se na especificidade do trato com a Didática da História. Segundo Rüsen (2006) no século XVIII os filósofos da história pensavam os problemas da ciência da História como problemas de ensino aprendizagem, dessa forma a Didática da História tinha singular importância para a ciência da História, já que essa necessitava da dimensão didática para gerar orientação, solucionando problemas advindos da vida prática.

Já no século XIX com o processo de profissionalização das ciências e a preocupação com a objetividade e neutralidade é relegada a Didática da História a função de metodologia, ligada a problemas técnicos e gerais, muito mais próxima dos campos da Pedagogia e da Psicologia da Educação. A partir dos anos de 1960 e 1970 ocorre na Alemanha uma tentativa de retomada da função didática da história, ligada à orientação dos sujeitos (SADDI, 2014). Em um contexto de desorientação temporal e identitária advinda do pós-guerra, a História precisava fazer sentido aos alemães, foi nesse contexto que ocorre a retomada da Didática da História com aspectos contemporâneos (RÜSEN, 2006). Os Projetos Pedagógicos dos Cursos de História são para nossa pesquisa essenciais, visto que todo currículo traz concepções de formação e são permeado por ideologias e relações de poder (FERREIRA, 2015).

OBJETIVO

Para esse trabalho nosso objetivo é identificar quais as concepções de didática que permeiam os currículos, o que compreendido e entendido por Didática e se tem relação com uma didática própria da História. Dessa forma discutiremos o que é didática, o que seria uma Didática própria da ciência da História e de que forma está apresentada nos PPCHs.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Professores; Currículo; Didática da História; História.

BIBLIOGRAFIA

CARDOSO, Oldimar. Para uma definição de Didática da História. **Revista Brasileira de História** 28.55, 2008.

FERREIRA, Angela Ribeiro. **Entre as práticas das teorias e vice-versa** – a pratica de ensino como componente curricular nas licenciaturas em história no Brasil após 2002. Tese de doutorado em Educação. Ponta Grossa: UEPG, 2015.

RÜSEN, Jörn. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. **Práxis Educativa**, UEPG, Ponta Grossa – PR. v.1, n.2, 2006.

RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica**: teoria da história: fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora: Universidade de Brasília, 2001.

SADDI, Rafael. Didática da História como sub-disciplina da ciência histórica. **História & Ensino**, UEL, Londrina, v.16, n.1, p.61-80, 2010.

ENSINO DE HISTÓRIA DA AMÉRICA LATINA COMO SUPERAÇÃO DO PARADIGMA OPRESSOR

Débora Laís Freitas - FURG
dl.freitas@live.com

Rita de Cássia Grecco dos Santos - FURG
ritagrecco@yahoo.com.br

Resumo: O resumo que segue apresenta o projeto de pesquisa em andamento do Programa de Pós Graduação em História da Universidade Federal do Rio Grande, com enfoque no Ensino de História. A partir de observações empíricas durante a atividade docente em Escola Pública Estadual do estado do Rio Grande do Sul, observamos, em discussões no ambiente escolar (dentro e fora da sala de aula), um afastamento dos estudantes do Ensino Médio em relação a temas históricos, sociais e culturais referentes à América Latina. Os estudantes geralmente não demonstram interesse e identificação com a Língua Espanhola e em conhecer e se apropriar de aspectos culturais e históricos de países latino-americanos.

Tal observação pode ser comprovada através de questionário aplicado em três turmas de uma escola no município de Rio Grande, com indagações acerca do interesse em conhecer países, identificação social, história e cultural

com os mesmos, e atrativos, apresentando como opções de resposta países da América Latina, países da Europa e os Estados Unidos da América.

Na questão “Indica de 1 a 5 quais dos países possuem aspectos culturais que tu consideras como interessantes e capazes de acrescentar no teu desenvolvimento intelectual, sendo 1 “não possui aspectos que me chamem a atenção e 5 “possui aspectos importantes para meu desenvolvimento intelectual”, das cerca de trinta e seis respostas obtidas, na aplicação de quarenta e um questionários, da tabulação dos países apresentados (Inglaterra, Portugal, Estados Unidos da América, Argentina, México, Japão, França, Peru, Alemanha, Espanha e Chile), pode se observar que os países que mais elencados em relação ao interesse em se conhecer são do continente europeu, com destaque para os Estados Unidos da América, do subcontinente Anglo-Americano, de importante influência política, econômica e cultural mundialmente. Ainda, se percebe muito pouco interesse em relação aos países latino-americanos. A partir destas análises, identificamos um problema e uma hipótese a ser considerada: os estudantes do Ensino Médio Público não se apropriam da temática da América Latina de forma que possibilite a identificação e colabore com a construção de uma percepção solidária dos estudantes brasileiros para com a realidade latino-americana. Nossa busca é analisar que contextos contribuem para esta realidade, considerando as construções teóricas de Paulo Freire em sua obra, especialmente Pedagogia do Oprimido (1987), em relação aos conceitos desenvolvidos de “consciência hospedeira” e “invasão cultural”, e baseado na leitura de Eduardo Galeano em As Veias Abertas da América Latina (2010), procurando entender e analisar os contextos sócio-históricos que possam promover o afastamento dos estudantes em relação aos temas referentes ao sub-continente latino-americano.

Como procedimentos metodológicos, realizamos uma breve análise sobre a historiografia do Ensino de História no Brasil, que nos possibilita perceber as condições sociais e econômicas que influenciaram a estrutura curricular da disciplina de História no Brasil.

Nossos sujeitos centrais são os estudantes de Ensino Médio da escola pública, pois através do entendimento da apropriação destes sobre o tema, buscamos justificar a hipótese central de que a América Latina não é trabalhada no Ensino Básico de forma a promover a identidade sócio-cultural entre o Brasil e o sub-continente. Dessa forma, nossa coleta de dados se dá através de aulas-oficinas (Barca, 2004) que primeiramente buscam compreender quais elementos os estudantes entendem como latino-americanos e o que define este conceito.

Entendemos que esse afastamento se dá a partir dos dispositivos institucionais que mantêm, de forma ou outra, o sentido de sectarização (Freire, 1981, p. 20). Ou seja, a sectarização do mundo em países pobres e ricos economicamente, produz uma generalização em que os próprios oprimidos, pertencentes aos países suprimidos pela economia hegemônica e opressora, idealizam a realidade opressora como objetivo, e se distanciam da própria história e cultura em prol de uma “homogeneização” que é idealizada, mas não realizada. A condição ambígua dos oprimidos como “hospedeiros” do ideal opressor, já divide na essência a massa oprimida.

Como proposta de superação do paradigma de opressor versus oprimido, propomos uma segunda inserção de aula-oficina, trazendo elementos teóricos e culturais, como textos teóricos e músicas, que coloquem como centrais a perspectiva dos explorados em relação aos eventos históricos do sub-continente, inserindo o Brasil na mesma posição sócio-histórica.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História, América Latina, Realidade opressora.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 9ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
GALEANO, E. As Veias Abertas da América Latina. Tradução de Sérgio Faraco. Porto Alegre: L&PM POCKET, 2010.

SEXUALIDADE E GÊNERO: UMA TEMÁTICA RELEVANTE NO ENSINO DE HISTÓRIA

Rafaela Lima de Oliveira - FURG
rafaelaoliveira_91@outlook.com

Júlia Silveira Matos - FURG
jul_matos@hotmail.com

RESUMO: Este breve ensaio teórico pretende abordar uma reflexão sobre a problemática: Por que os debates sobre a inclusão da discussão da temática Gênero e Sexualidade como transdisciplinaridade nos componentes curriculares vêm despertando discursos antagônicos, controversos, intolerantes e

preconceituosos por parte da sociedade? Na História a algum tempo a discussão sobre gênero traz reivindicações de reconhecimento de grupos que, por longo tempo ficaram à margem da sociedade, mulheres, homossexuais, transexuais, negros, indígenas, entre outros vêm lutando para ter seus direitos dentro do sistema. Associada a esta temática de gênero, está asexualidade, que possui diversas formas de interpretações na nossa sociedade, como por exemplo, a mercantilização dos corpos que faz com que determinadas partes sejam banalizadas.

Pretendo refletir e analisar a problemática deste trabalho, partindo dos conceitos destes teóricos, apontando a relevância da discussão da temática, uma vez que, são situações presentes no contexto escolar cujo texto não pode ser omitido pelo simples descaso ou inexperiência dos profissionais envolvidos com a educação. A partir do aporte teórico das autoras como, Joan Scott (1989) que em seu trabalho *Gênero: Uma categoria útil para análise histórica*, que traz uma discussão sobre o conceito de gênero; assim como a autora Guacira Lopes Louro (1997) em seu artigo *Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*, aborda uma discussão sobre o gênero como constituinte dos sujeitos.

Somente nos anos de 1990 no Brasil a legislação reconheceu a relevância da discussão da temática gênero e sexualidade, neste sentido, o Ministério da Educação implantou documentos oficiais que teriam a finalidade de proporcionar uma educação mais inclusiva e igualitária. Denominados Parâmetros Curriculares Nacionais, tinham a função de destacar a pluralidade cultural, de forma transversal do tema, porém houve muitas críticas a este plano de ensino devido à forma que foi elaborado. Também precisamos salientar as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica de 2010 que são normas que assumem o caráter de obrigatoriedade pelos mecanismos da implementação, para o planejamento dos currículos escolares fixados pelos Conselhos Nacional de Educação.

É com base nesses documentos que vou realizar a metodologia deste trabalho, partindo da definição de Roque Morais (2013) sobre análise conteúdo, pretendo fazer uma análise da categoria de gênero e sexualidade na escola, a partir dos documentos oficiais orientados para educação brasileira, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Base Nacional Curricular Comum. Para tanto, me utilizarei neste trabalho escritos de Luís Fernando Cerri (2010), que aborda em seus projetos a relação de conhecimentos acadêmicos e conhecimentos escolares assim como a formação da consciência histórica, como nos demonstra o autor

"A formação da consciência histórica é fenômeno social com múltiplos elementos e variáveis. Ao considerar o conceito, dimensiona-se o efetivo papel da disciplina de história na escola, ou seja, o de um dos fatores intervenientes nesse fenômeno" (CERRI,2010, p. 270).

PALAVRAS-CHAVE: Ensino História; Currículo; Gênero; Sexualidade.

REFERÊNCIAS

CERRI, Luís Fernando; MOLINA, Ana Maria; TOLEDO, Maria A. L. T; Gonçalves, Nádia, G. **Ensino de História e Educação: olhares em convergência**. Vol. II- editora UEPG, 2012.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. 1997.

LOURO, Guacira Lopes. **Uma leitura da História da Educação: Construção e Desconstrução**. Teoria e Educação. N. 6 , 1 992.

MORAIS, Roque; Galiuzzi, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 2º edição revisada- editora UNIJUÍ, 2013

SCOTT, Joan. Gênero: **Uma categoria útil para análise histórica**.Vol.20 (2). Julho/dezembro. Traduzido, 1995.

Texto original: Joan Scott - Gender a useful category of historical analyses. Gender and the politics of history. New York, Columbia University Press. 1989

ENSINO DE HISTÓRIA E GÊNERO: UMA BREVE ANÁLISE DA BNCC

*Darcylene Pereira Domingues - Universidade Federal do Rio Grande
darcylenedomingues@gmail.com*

*Cristofer Xavier Talarer - Universidade Federal do Rio Grande
cristofersnm@hotmail.com*

RESUMO: Historicamente as disciplinas escolares como atualmente concebemos, organização de um conjunto de saberes, iniciam seu processo de idealização como nos afirma Fonseca (2006) somente durante o período da Idade

Média. Assim, os suportes que tinham o interesse de manter o discurso do passado, além da manutenção de uma moral e sentimento de civilidade foram largamente utilizados. Sendo assim, segundo Jörn Rusen “a escrita da história era orientada pela moral e pelos problemas práticos da vida, e não pelos problemas teóricos ou empíricos da cognição metódica” (RÜSEN, 2006, p.7). Neste sentido, a história era tida desde Sêneca como “*historia vitae magistra*” e somente no século XIX é concebida como ciência fortemente fundamentada na sua gênese teórica e metodológica na Europa, com influências do Historicismo alemão e dos escritos franceses de Langlois e Seignobos.

Assim, num processo paulatino de reconhecimento e solidificação a ciência histórica se consolida ao longo dos séculos, principalmente na Europa, entretanto, segundo Rüsen é a partir do século XIX que “os historiadores definiram sua disciplina, eles começaram a perder de vista um importante princípio, saber que a história é enraizada nas necessidades sociais para orientar a vida dentro da estrutura tempo” (RÜSEN, 2006, p.7). Dessa forma, quando o ensino de História chega no Brasil, o seu interesse inicial não é orientar os indivíduos de acordo com suas carências, ao contrário será devido a necessidade de uma História nacional, largamente difundida pelo espaço escolar, partir do século XIX, visto que durante muitos séculos a educação não era considerada uma política necessária em nosso território.

No presente trabalho visamos elucidar uma problemática a partir da leitura concisa do documento publicado pelo Ministério da Educação denominado Base Nacional Comum Curricular. Vislumbrando consequentemente o seu impacto direto na disciplina de História, sendo assim, o âmago da nossa crítica é a apresentação dos debates de gênero na fonte indicada. Por certo, devido aos atuais conflitos midiáticos e até mesmo municipais a respeito da temática de gênero, esse assunto deve ser observado sobre a ótica do ensino de História e seu possível uso ou omissão/silenciamento no espaço escolar. Assim, desejamos por meio da escrita evidenciar que somente alicerçado num processo de racionalização que visa a formação da consciência histórica os indivíduos no espaço escolar poderão experimentar processos de ensino e aprendizagem que vivenciarão em sua vida prática.

Assim temos o propósito de evidenciar que as escolhas curriculares implementadas na base refletirão no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, principalmente focando a didática da História, pois ela se apresenta como uma estrutura veiculada diretamente com o espaço escolar e relaciona-se intrinsecamente a História com as necessidades da vida prática dos alunos. Sendo assim, o objetivo da didática da História é o desenvolvimento da

consciência histórica, entretanto, o processo de experiência é necessário nesse percurso, desde que ele não seja ceifado do currículo.

Para realizar discussão da BNCC foi utilizado a análise de conteúdo proposta por Roque Moraes, pois acreditamos que a partir das categorias criadas poderemos evidenciar as possíveis formas de abordagem dos conteúdos referentes ao gênero no Ensino de História. De acordo com Roque Moraes, “uma análise textual envolve identificar e isolar enunciados dos materiais a ela submetidos, categorizar esses enunciados e produzir textos, integrando nestes, descrição e interpretação (...)” (MORAES, 2007, p.98).

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História; BNCC; Currículo; Gênero.

REFERÊNCIAS

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. **História& Ensino de História**. 2.ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2006

MORAES, Roque. **Mergulhos Discursivos; análise textual qualitativa entendida como processo integrado de aprender, comunicar e interferir em discursos**. 2ª ed. Ijuí/RS: Ed.Unijuí, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009

RÜSEN, Jörn. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. **Revista Práxis Educativa**. Ponta Grossa, PR. v. 1, n. 2, p. 07-16, jul. - dez. 2006.

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E O ENSINO DE HISTÓRIA

*Marta Rosa Borin - UFSM
mrborin@gmail.com*

*Vivian Alkaim Salomão José
vivianalkaim@gmail.com*

RESUMO: OBJETO

Repensar as práticas pedagógicas a partir da sala de aula mediante o processo de aprendizagem assistida, buscando perceber os diferentes ambientes de aprendizagem, como por exemplo, os museus. Ainda, colaborar com instituições educativas, formais e não formais, públicas e ou privadas, no sentido de perceberem-se como vetores de aprendizagem para todos os cidadãos. Nesta direção, destacamos a responsabilidade das Instituições de Ensino Superior com projetos de integração com a comunidade, instituições de patrimônio e museus. Neste caso, nosso papel social através da UFSM está relacionado ao Patrimônio Cultural, a partir do Museu de Arte Sacra de Santa Maria, não somente buscando a promoção e a valorização do patrimônio, mas também oferecendo à comunidade um material didático.

HIPÓTESE

Em oficinas realizadas com alunos da Educação Básica observou-se a necessidade de priorizar atividades de conscientização e formação sobre ensino de história a partir do patrimônio cultural do território onde eles e a escola estão inseridos. Ao refletir a narrativa dos educandos, verificamos a dificuldade na compreensão do significado do patrimônio cultural e sua relação com a História, bem como a desvinculação deste conteúdo do seu cotidiano.

METODOLOGIA

Considerando que a estruturação do conhecimento tem por base conceitos já existente e que não se aprende história somente na escola, mas também atra-

vés da cultura histórica presente nos diferentes discursos, políticos, religiosos, midiáticos, na música, no cinema, na literatura, nos museus, organizamos uma ferramenta didática, uma Cartilha, com o intuito de oferecer ao professor subsídios aos conteúdos conceituais de patrimônio, a fim de auxiliá-los a estabelecer uma relação mais direta com a realidade próxima das experiências dos educandos a partir do Museu. A Cartilha foi projetada para orientar os trabalhadores de educação no planejamento de suas aulas de História para serem desenvolvidas em espaços não formais de ensino, pois o ensino é mais eficaz quando guiado por princípios e metas. Para tanto, é vital que o professor conheça o público e os acervos sobre os quais irá ensinar. Os conteúdos conceituais da Cartilha estão relacionados ao patrimônio cultural, a partir de artefatos que são objeto de problematização de conteúdos históricos no Ensino Fundamental e Médio. Através da metodologia da Educação patrimonial, enquanto processo permanente e sistemático do trabalho educacional, o professor pode definir as habilidades e conceitos que pretende trabalhar e, com isto, motivar o educando a fazer questionamentos àquilo que é senso comum durante a visita ao museu, por exemplo.

O exercício de reflexão sobre as redes de relações que ao longo do tempo se estabeleceram entre a vida social, religiosa, política e simbólica das pessoas é um dos objetivos da Educação Patrimonial. Para o educando compreender-se como parte desse patrimônio é necessário que os professores desenvolvam ações que valorizem o cotidiano, a memória, a percepção e o conhecimento da realidade.

QUADRO TEÓRICO

O museu como território educativo está relacionado a concepção de patrimônio cultural, e a cultura, resultado de uma complexa construção social que no seu conjunto definem as identidades locais. Portanto, quando o espaço social for percebido como ambiente de aprendizagem, estaremos reconhecendo as praças, as ruas, os parques, as bibliotecas, os museus, como espaços não formais de ensino. Buscamos possibilitar ao professor verificar a consciência histórica do aluno do Ensino Fundamental e Médio, e educar o olhar para o significado dos bens patrimoniais através da “alfabetização museológica”, ou seja, a partir da leitura do objeto (em exposição) gerador do conhecimento, pois não seria adequado tratar os elementos daquela linguagem científica como conceitos prontos e acabados.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Patrimonial, Didática da História, Museus.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Cultura. Guia Básico de Educação Patrimonial. Maria de Lourdes Parreiras Horta, Evelina Grunberg e Adriane Queiroz Monteiro. Brasília, Museu Imperial/IPHAN/MinC, 1999.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Org.). Jörn Rüsen e o Ensino de História. Curitiba: Editora da UFPR, 2011.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. O significado do passado na aprendizagem e na formação da consciência histórica de jovens alunos. In: CAINELLI, Marlene e

SCHMIDT, Maria Auxiliadora (Orgs.). Educação Histórica: teoria e pesquisa. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2011. p. 81-90.

COMO AS CRIANÇAS CONHECEM A CIDADE? VIVÊNCIAS COTIDIANAS

Rúbia Renata das Neves Gonzaga - UEL
rubia.r@sercomtel.com.br

RESUMO: Apresenta-se os resultados parciais de uma pesquisa em desenvolvimento no doutorado em Educação da Universidade Estadual de Londrina cujo principal objetivo é conhecer como as crianças compreendem a cidade em que vivem. A metodologia utilizada é a pesquisa-ação. A pesquisadora acompanha um grupo de 49 crianças de uma escola da rede municipal de Londrina durante os três primeiros anos do Ensino Fundamental. Neste texto o recorte recai nos dados e análises realizadas no ano de 2017 quando os alunos frequentaram o primeiro ano. Como procedimento inicial foi realizada uma sondagem em que as crianças foram convidadas a falar sobre o que conheciam da cidade e realizar a representação gráfica dos lugares mencionados. A análise se concentra nos espaços retratados pelas crianças nos desenhos e, apesar de preliminares apontam os lugares de trânsito delas, como a moradia, os espaços de lazer e o centro da cidade. O referencial teórico ancora-se em estudos que definem a cidade como espaço educador, como Pesavento, Cooper e Blanch e Miranda.

Palavras-chave: cidade; criança; escola.

O presente trabalho é um recorte dos resultados de uma pesquisa de doutorado em Educação. Nesse momento tem como objetivo conhecer como as crianças compreendem a cidade em que vivem. Embasados na ideia de que conhecer uma cidade vai além da apropriação geográfica e tem a ver com as relações sociais e afetivas construídas pelas pessoas nos diferentes espaços e lugares, buscamos a cidade vivida e percebida pelas crianças.

A metodologia utilizada é pesquisa-ação, considerada uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática (TRIPP, 2005). Os sujeitos da pesquisa são 49 crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Londrina, Paraná.

Como procedimentos iniciais da coleta de dados, realizamos uma sondagem a fim de percebermos o que as crianças conhecem da cidade. Elas foram convidadas a falar sobre o que conhecem da cidade onde vivem e as indagações se deram no sentido de buscar entender os conhecimentos e as vivências da criança no espaço urbano. Também foi solicitado às crianças uma representação gráfica dos lugares que cada uma havia falado, como uma forma de refletirem sobre o assunto por meio dos desenhos.

Para análise inicial das informações obtidas durante a roda de conversa e dos desenhos das crianças realizamos uma categorização, pois permite a exploração dos possíveis significados das narrativas dos sujeitos e um esforço por parte da pesquisadora em realizar a interpretação dos conteúdos de forma mais próxima da realidade comunicada.

As narrativas e os desenhos das crianças foram categorizados em moradia, lazer, centro da cidade e trabalho dos pais. Percebemos que a leitura que a criança faz está ligada a tudo aquilo que compõe o ambiente urbano mais imediatamente ligado à vida quotidiana e que, para quase todas as crianças está em função da casa onde moram e com quem moram. Nesse sentido, a casa é caracterizada como espaço da família, e, portanto, como lugar em que se dá a socialização primária das crianças.

Nos desenhos realizados observamos que a maioria traz ações das crianças realizadas nos espaços que foram relatados durante a conversa. A relação da moradia e as atividades realizadas com o grupo familiar aparece em vários desenhos, fundindo as duas representações. Os espaços de lazer mencionados e representados pelas crianças são os parques, clubes, cinema e também mencionam com bastante frequência shoppings centers, hipermercados e cadeias de fast food, isto é, lugares de consumo e que sempre são frequentados com suas famílias.

Algumas crianças mencionaram e retrataram o centro da cidade, referindo-se ao calçadão com suas lojas, bancos, feiras livres. O centro também é visto como palco de manifestações políticas quando uma criança retrata protestos em uma passeata popular em que participou com seus pais. Percebemos que os caminhos são fundamentais para a representação que a criança faz da cidade e depende da rede de lugares em que ela está inserida e de suas ações ali vivenciadas.

Os procedimentos ainda incluem trajetos pelo centro da cidade, estudo de marcos históricos buscando permanências e transformações do espaço urbano. Tais situações possibilitam identificar evidências sobre o passado, fazer inferências e levantar hipóteses, criando significado para o passado (COOPER, 2012).

REFERÊNCIAS

COOPER, Hilary. Ensino de História na educação infantil e anos iniciais: um guia para professores. Trad. Rita de Cássia K. Jankowski, Maria Auxiliadora M. S. Schmidt, Marcelo Fronza. Curitiba: Base Editorial, 2012.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, Vol. 31, p.443-466, set./dez. 2005.

O LUGAR DA HISTÓRIA NA BNCC: REFLEXÕES E APONTAMENTOS SOBRE TEORIA E POSSIBILIDADES DE PRÁTICA, NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA

*Marcelo Noriega Pires - Mestrado Profissional em Ensino de História
Prof. História - Universidade Federal de Santa Maria - UFSM
noriega.sm@gmail.com*

RESUMO: O presente trabalho tem como tema o papel reservado ao componente curricular de História na Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Sendo assim, o objeto de análise é a própria legislação educacional brasileira, partindo do processo iniciado com a Constituição Federal de 1988, que culminou com a promulgação da Lei 9394/96 que determina as Diretrizes e

Bases da Educação Nacional - LDB, chegando nos documentos da Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Desta forma, parte-se da hipótese que a existe uma determinante importância de se deter no debate ideológico do espaço de disputa teórico-metodológico que representa o sistema educacional brasileiro. No aspecto metodológico, busca-se a caracterização da BNCC para que se possa compreender a visão do documento sobre as ciências sociais e humanas aplicadas, maneira pela qual a área de conhecimento composta por: história, geografia, filosofia e sociologia é apresentada tanto na LDB quanto na BNCC. Este artigo tem por objetivo, problematizar possibilidades, mesmo que de maneira breve, de aplicabilidade prática quando o professor de história é colocado para trabalhar com os demais componentes de sua área do conhecimento. No que se refere especificamente ao quadro teórico, privilegiasse à aplicabilidade da educação histórica, este artigo se utiliza das contribuições de Jörn Rüsen, autor de grande importância para se pensar na aplicabilidade da ciência histórica em tempo de descrenças nas ideologias. Quanto à questão das ideologias, este artigo problematiza também a questão da modernidade e da ideologia do progresso.

A crítica aqui contida parte do fato que desde a crise do absolutismo europeu no século XVII, a história europeia foi transformada em história global, o que gera diversas crises teórico-metodológicas e representativas até os dias de hoje. Nessa questão à problematização da propaganda oficial quando esta afirma que a BNCC coloca o Brasil no mesmo caminho dos “países desenvolvidos” no quesito socioeconômico e educacional. Por fim, se problematiza a negação de uma única visão de história, herança ainda muito presente desde a modernidade, e influenciadora da própria BNCC, o que expressa uma certa ambiguidade do documento base para a realização deste artigo, tendo em vista que se trata de um documento que reivindica um caráter amplo e aberto para as especificidades da ampla e complexa realidade brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Histórica, BNCC, modernidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

BRASIL. **Ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc/>. Acessado em: 05/05/2018.

CERRI, Luis Fernando; PACIEVITCH, Caroline. História, consciência história e utopia em J. Rüsen e A. Heller: reflexões para a didática da história. **Revista História e Perspectivas**. Uberlândia: p 179-207. jul/dez. 2017.

KOSSELECK, Reinhart. **Crítica e crise**: uma contribuição à patogênese do mundo burguês. Rio de Janeiro: EDUERJ: Contraponto, 1999.

MARTINS, Estevão de Rezende. **Teoria e filosofia da História**: contribuições para o ensino de história. Curitiba: W & A Editores, 2017.

RÜSEN, Jörn. **Conscientização histórica frente à pós-modernidade**: a história na era da "nova intransparência". História: questões e debates, Curitiba, v. 10, n. 18/19, p. 303-328, 1989.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica**: teoria da história: fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2001.

RÜSEN, Jörn. **Reconstrução do passado**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

O ENSINO DE HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO HISTÓRICA: APRENDIZAGENS HISTÓRICAS MOBILIZADAS POR FILMES NO ENSINO MÉDIO

*Janete Cristiane Jarczeski - FURG-RS
janetecj@hotmail.com*

*Julia Silveira Matos
jul_matos@hotmail.com*

RESUMO: No texto analisaremos as aprendizagens relativas ao conhecimento histórico pela mobilização da experiência pedagógica histórica através de filmes e de documentos multiperspectivados. Como princípio teórico, parti-

mos do conceito de aprendizagem e da consciência histórica, proposto por Jörn Rüsen: “Tais procedimentos são chamados de “aprendizagem” quando as competências são adquiridas para a) experimentar o tempo passado, b) interpretá-lo na forma de história e c) utilizá-lo para um propósito prático na vida diária.” (SCHMIDT, BARCA, MARTINS, 2014. p. 74).

Nos valem do aporte teórico das pesquisadoras sobre educação histórica, Isabel Barca e Marília Gago (2001), no que se refere aos estudos realizados com estudantes do 6º ano de escolaridade, que objetivou analisar como eles pensam e aprendem História a partir de fontes multiperspectivadas. Nossa demanda de estudantes é do ensino médio, diferentemente dos estudantes referidos pelas autoras, porém em nosso entendimento há uma aproximação entre as pesquisas no que tange a metodologia da aula oficina por elas implementada. E, principalmente o confronto dos estudantes com fontes perspectivadas contraditoriamente para que os mesmos desafiados a tal análise possam refletir e posicionarem-se no contexto.

Essa opção se torna fundamental, quando entendemos a necessidade do desenvolvimento do senso crítico a partir da análise de fontes multiperspectivadas para que os estudantes percebam, apontem e problematizem as contradições detectadas e refletidas, construindo dessa forma, suas concepções. O objetivo em trabalhar com filme é instigar a problemática proposta entendendo o mesmo como mobilizador de aprendizagens, memórias e experiências históricas, propondo aos estudantes expressarem pela narrativa escrita seus modos simbólicos de representação que alimentam o conhecimento histórico e a consciência histórica. Ou seja, reconhecer que o filme é uma fonte de estudo possível de ser analisada e compreendida como uma possibilidade de representação das experiências humanas. Para nossa pesquisa serão utilizados dois filmes, sendo um deles *A Onda* e o outro *Ele está de Volta*.

Ambos abordam a temática dos regimes totalitários, a qual é abordada no segundo ano do ensino médio. As narrativas escritas dos estudantes serão analisadas a partir da *Grounded Theory*, metodologia baseada no recolhimento e análise qualitativa dos dados, a qual vem recebendo cada vez mais a adesão de pesquisadores da educação histórica, adeptos à “ação-investigação”, ou ao “aprender fazendo”, como verificamos em Rodrigues at all: “o método é aplicado diretamente na população em estudo.” (RODRIGUES at all, 2004, p.01). Fundamentando no que se refere à narrativa histórica encontra-se também em Rüsen, o aporte que nos remete a entendermos que a consciência histórica passa pela construção da aprendizagem histórica, sendo um modo simbólico de expressão dos conhecimentos, dialogando com as infor-

mações históricas próprias da formação humana de cada um. Como Rüsen assinala: "A narrativa histórica pode ser vista e descrita como essa operação mental constitutiva. Com ela, particularidade e processualidade da consciência histórica podem ser explicitadas didaticamente e construídas como uma determinada construção de sentido sobre a experiência do tempo." (SCHMIDT, BARCA, MARTINS, 2014. P.43).

A pesquisa será realizada no espaço onde atuamos como professora de história, em uma turma de segundo ano do Ensino Médio da E. E. E. Médio Silva Gama no Cassino, Rio Grande-RS. Essa situação nos inspira à responsabilidade em realizar o trabalho de forma sistematizada, propondo um diálogo aprofundado entre nossa prática e aportes teóricos da educação histórica. Destacamos aqui a convicção pedagógica que: "Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro." (FREIRE, 2004, p. 29)

PALAVRAS-CHAVE: filme, consciência histórica, narrativas, aprendizagem histórica.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia Saberes necessários à prática educativa. Paz e Terra. São Paulo, 2000

GAGO, Marília. Consciência história e narrativa o ensino da História: Lições da História...? Ideias de professores e alunos de Portugal. Revista História Hoje, v.5, nº9, 2016, p. 76-93

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos, BARCA, Isabel, MARTINS, Estevão de Rezende. Jörn Rüsen e o ensino de história. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. A formação de consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, set./dez. 2005, p. 297-308.

O FAZER HISTÓRICO, O ENSINO E HISTÓRIA E O CINEMA

*Zonete Maristela Valadão Vasconcelos Alves - FURG
maristela.rg@hotmail.com*

*Júlia Silveira Matos - FURG
jul_matos@hotmail.com*

RESUMO: As mudanças no fazer histórico refletiram na história como disciplina e contribuíram para introduzir nas escolas novos recursos didáticos, capazes de auxiliar no processo de ensino e aprendizagem do conhecimento histórico por isso desejamos utilizar as fontes documentacionais e o cinema. O objetivo é proporcionar aos estudantes instrumentos para compreender que ele faz parte de um passado que se reflete no presente e, assim, capacitá-lo a desenvolver a consciência de pertencer a uma cultura e a uma sociedade. Segundo Marcos Napolitano (2011), o professor ao escolher um filme para mobilizar saberes históricos, o professor deve levar em consideração que ele representa um olhar sobre o passado. Consciente deste olhar, o professor pode atuar como um mediador entre o conhecimento histórico e os estudantes, para que este último possa entender através de filmes conceitos fundamentais para a compreensão do passado, como tempo, fontes e mudança histórica.

Nessa perspectiva, os filmes representam uma realidade social e cultural em que vive este público e é assim que o filme Olga poderá contribuir para o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes da EJA. Baseado no livro de Fernando Moraes (2008), o cinema traz a história dessa mulher judia, líder comunista, perseguida pelo Estado Nazista. Produzido cinematograficamente por Rita Buzzar e Jayme Monjardim.

Nos anos de 1910 e 1920, o cinema havia se desenvolvido com intensidade, conquistando o posto de principal meio de entretenimento para alguns educadores, intelectuais e políticos. Eles perceberam que o cinema poderia auxiliar a educar a população para a vida cotidiana e política dos países. O analfabetismo era um problema enfrentado por muitos e o cinema era uma possibilidade capaz de ajudar a levar o conhecimento e informação aos que não sabiam ler. Os educadores dos anos 30 queriam aproximar os filmes da escola conforme a realidade dos estudantes e isso se justificava pela pedagogia vigente, que na época era chamada de Escola Nova, que tinha o objetivo de

integrar os estudantes à escola. A compreensão da relação passado-presente faz com que os estudantes desenvolvam um senso crítico sobre a produção do conhecimento. Além disso, é importante que o cinema e a história ajudem o corpo discente a construir uma visão de mundo baseada no respeito, na compreensão e na coletividade.

A metodologia de aula oficina proposta por Barca (2004) tem como pressuposto inicial a leitura de diferentes fontes a respeito da mesma temática, muitas vezes até contrárias e com discursos oposto. Desta forma, nossa intenção é instigar os estudantes a perceberem as diferentes formas de representação da figura de Olga Benário, por meio filmico, da sua biografia e pela fonte particular, as epistolas escritas para Carlos Prestes. Assim, por meio do contato com distintos documentos os estudantes poderão confrontar a imagem produzida a respeito do feminino, além é claro de compreender o processo histórico no qual Olga está inserida.

Portanto, a proposta é através de trechos do livro, comparar a mulher, amante e mãe Olga com o filme e se de fato o filme se aproximaria do livro de Fernando Moraes com a intenção de mostrar que a fonte primária que seria o livro condiz com o que está sendo mostrado no filme. Para isso, será levado excertos da obra literária em questão e após será exibido o filme para os estudantes identificarem através dele as semelhanças e as diferenças existentes para se contar a História de Olga utilizando dois instrumentos de ensino: o filme e o livro, para que assim os estudantes possam refletir entre essas duas formas de didática aplicada em aula.

PALAVRA-CHAVE: Ensino de História; Cinema; Aula Oficina.

REFERÊNCIAS

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. **Para uma educação de qualidade:** Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 – 144.

MORAIS, Fernando – Olga – São paulo., Companhia das Letras, 2008.

NAPOLITANO, Marcos. Como usar a televisão em sala de aula. São Paulo: Contexto, 2011

RELAÇÕES ENTRE O ENSINO DE HISTÓRIA, AS MEMÓRIAS E A PAISAGEM DA ZONA PORTUÁRIA DA CIDADE DO RIO GRANDE/RS

Maqueni Barreto Pureza - FURG
furggeo@gmail.com

Rita de Cassia Grecco dos Santos - FURG
ritagrecco@yahoo.com.br

RESUMO: INTRODUÇÃO

A relação da humanidade com o meio está imersa em um universo de experiências e vivências. Portanto, é preciso lembrar de que não são apenas os aspectos puramente objetivos e materiais que importam. Na verdade, existe um amálgama de subjetividades que conduzem nossa relação cotidiana com o espaço. Por esses caminhos, nossas indagações, inquietudes e curiosidades estão ligadas às percepções espaciais e suas implicações na maneira de interpretar o mundo.

Nesse direcionamento, Paisagem e Memória estão diretamente relacionadas às concepções históricas, ou seja, as perspectivas de História não estão apenas ligadas a escola, em boa medida sim é verdade. Porém, partimos da ideia de que a Paisagem informa, delimita, justifica, organiza e representa modelos mentais, e isso incide diretamente na maneira que as pessoas lêem o mundo. Portanto, buscamos compreender as perspectivas históricas que emergem entre estudantes do Ensino Médio, a partir do contato com a Paisagem e as Memórias da zona portuária da cidade do Rio Grande/RS.

QUADRO TEÓRICO

As construções históricas atribuem significados aptos a consolidar noções subjetivas e capazes de forjar ideias ao longo do tempo. Assim sendo, pensamos que exumar a Paisagem a partir de memórias traz à tona possibilidades de ressignificar a história. Por esse ângulo, Paisagem expressa a interação entre o real concreto e o intangível, para Bourdieu: *Se o modo de percepção legítimo é objeto de lutas tão importantes, é porque, por um lado, a passagem do implícito ao explícito nada tem de automático, podendo a mesma experiência do social reconhecer-se em expressões muito diferentes, e porque, por outro lado, as diferenças objectivas mais acentuadas podem estar dissimuladas por diferenças mais imediatamente visíveis* (2003, p. 143).

Seguindo nessa direção, temos entendido que os enlaces entre o Ensino de História e a Nova História Cultural, representam um vasto e fecundo campo a ser explorado. Nesse sentido, observa-se certa ampliação no que diz respeito a métodos e fontes (BITTENCOURT, 2012). Em vista disso, os aspectos discursivos e simbólicos característicos das dinâmicas sociais são vieses que merecem um olhar detido.

Direcionando este debate para as vias de nosso interesse, partiremos da ideia de que a questão simbólica (BOURDIEU, 2003) está diretamente ligada à Memória, ou seja, as lembranças do passado não representam exatamente como ele aconteceu, existe de fato uma relação onde as forças do presente atribuem sentidos ao passado. Segundo Pierre Nora: *A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, suscetível de longas latências e de repentinas revitalizações* (1984. p. 19).

Nessa dimensão, ideias e tradições são acolhidas inconscientemente tornando-se irrefutáveis ao longo do tempo. Com isso grandes estruturas mentais se perpetuam e regem a existência humana em diferentes contextos sociais.

METODOLOGIA

Esse estudo apresenta uma perspectiva teórico-metodológica delineada pela pesquisa qualitativa. Nessa direção, a pesquisa desenvolvida é de caráter social (MINAYO, 2001). Portanto, dialoga com o universo das representações (HALL, 2006), articulando dimensões coletivas e individuais e explorando as subjetividades que, estão para além dos sistemas de ações e de objetos (SANTOS, 2006).

Pelo fato de almejarmos acessar dimensões subjetivas intrínsecas e próprias a existência humana, utilizaremos como técnica de análise a proposta do Discurso do sujeito Coletivo (DSC) elaborada por Lefèvre e Lefèvre (2005).

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História, Memória, Paisagem.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Trad. de Fernando Tomaz. 6ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 4ed. São Paulo: Cortez, 2012.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcanti. **O discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa (desdobramentos)**. Caxias do Sul: Educs, 2005.

MINAYO, Maria (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NORA, Pierre. Entre mémoire et histoire : la problématique des lieux. In: GERON, Charles-Robert. (org). **Le lieux de mémoire**. Paris: Gallimard, 1984. v.2. La Nation.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. 4ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

O ENSINO DE HISTÓRIA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

*Rossano Rafaelle Sczip - Universidade Federal do Paraná
rafaelle1959@gmail.com*

*Edilson Aparecido Chaves - Universidade Federal do Paraná
edilsonhist@gmail.com*

RESUMO: O Ensino de História na Base Nacional Comum Curricular.

TEMA: O presente trabalho apresenta resultados preliminares de uma investigação no âmbito do Mestrado Profissional em História/UFPR, que identifica e discute o ensino de História na BNCC do Ensino Fundamental.

OBJETO: Explora a literatura acerca das disputas em torno da construção do currículo de História.

HIPÓTESE: Nossas primeiras reflexões fazem parte do conjunto de preocupações relacionadas com o significado da Base Nacional e o processo de disputa em torno de sua elaboração que, apesar de levar em consideração as indicações, problematizações e sugestões, teria consolidado a perspectiva ideológica dos setores empresariais.

METODOLOGIA: Buscando perceber o conflito em torno da definição do currículo de História, analisaremos documentos que tratam do currículo de História desde a LDB de 1996. Tomaremos também como fontes alguns dos pareceres escritos por Historiadores sobre as três versões da BNCC e as notas públicas de associações representativas de Historiadores.

Com estes documentos objetiva-se a realização de entrevistas dos participantes do processo de elaboração do currículo. Analisaremos documentos do Consed e da Undime para cotejar os posicionamentos institucionais das respectivas esferas de poder. Recorreremos, por fim, aos documentos do Movimento Pela Base Nacional Comum Curricular e da ACARA, umas das assessoras na elaboração da BNCC, tomando-os como representantes dos interesses empresariais nesse processo.

QUADRO TEÓRICO: A investigação busca contribuir para o entendimento de como se deu a construção da primeira base nacional curricular nacional a partir das disputas em torno de cada uma das versões elaboradas. Procuramos identificar interesses sociais incorporados no currículo nacional. Ao nos debruçarmos sobre o currículo de história, interessa-nos investigar, “quem”, “por que”, “para quê”, “para quem”? Queremos saber qual grupo lidera esta tentativa de reforma? Quem será beneficiado e quem será prejudicado? (APPLE, 1996, p. 48; 1999).

Concebemos o currículo como uma construção social (GOOD-SON, 1997; 1991), resultado dos conflitos, tensões e compromissos culturais, políticos e econômicos que “organizam e desorganizam um povo”. (APPLE, 1996, p. 47). O Currículo, antes de se configurar num agregado neutro de conhecimentos, é, ao contrário, resultado de acordos ou compromissos “nos quais os grupos dominantes, para manter seu domínio, necessitam levar em conta as preocupações dos menos poderosos” (APPLE, 1999, p. 25).

OBJETIVOS: Entendendo o currículo e a BNCC como um processo conflitual no qual interesses estão em disputa, analisamo-lo como uma escolha ideológica, seletiva e hegemônica. Nossa intenção nesse projeto é caracterizar os diversos setores envolvidos na elaboração da BNCC bem como compreender o papel por eles desempenhado na definição do documento final relacionando, dessa forma, os compromissos ideológicos presentes no documento com esses setores. Procuramos compreender quais conhecimentos estão sendo considerados legítimos para o ensino de História e como esses se filiam aos interesses manifestados pelos diferentes setores sociais no processo de cons-

trução da Base Nacional. Procuramos, portanto, através da Base e dos pareceres contrários e favoráveis, identificar as diferentes propostas curriculares para o ensino de História em disputa no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo, Base Nacional Comum Curricular, Currículo de História.

REFERÊNCIAS

ANPUH. Manifestação Pública da ANPUH sobre A Base Nacional Comum Curricular. São Paulo, 10 de março de 2016. Disponível em: <<https://anpuh.org.br/index.php/2015-01-20-00-01-55/noticias2/noticias-destaque/item/3352-manifestacao-publica-da-anpuh-sobre-a-base-nacional-comum-curricular>>. Acesso em 18 jul. 2018.

APPLE, Michael. **Conhecimento Oficial**. A educação democrática numa era conservadora. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. Política cultural y educación. Madrid: Ediciones Morata. 1996.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. Versão Preliminar**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica, 2015.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão Preliminar. 2ª versão revista. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica, 2016.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão Preliminar. 3ª versão revista. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica, 2017.

CAIMI, Flávia Elosia. A História na Base Nacional Comum Curricular. Pluralismo de ideias ou guerra de narrativas? Revista do Lhiste, Porto Alegre, v. 3, n. 4, p. 91, jan/jun. 2016. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/revistadolhiste/article/view/65515/39461>>. Acesso em: 22 maio 2018.

GOODSON, Ivor. A Construção Social do Currículo. Lisboa: Educa, 1997.

_____. La Construcción Social del Currículum. Possibilidades y ámbitos de investigación de la Historia del Currículum. 1991. Disponível em: <<https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre295/re29501.pdf?document=0901e72b813577e4>>. Acesso em 27 jul. 2018.

AS TEMÁTICAS LOCAIS NOS PROGRAMAS CURRICULARES E AS QUESTÕES CONTROVERSAS DAS MEMÓRIAS DA CIDADE

*Claudia Ferreira de Melo - Unioeste
claudiaferreirademelo@gmail.com*

RESUMO: O presente texto tem como principal finalidade tecer algumas discussões em torno das relações possíveis entre os conteúdos constituintes das memórias locais em sua interface com o ensino de História Local. Acreditamos poder afirmar que as memórias locais são alvo de intensa disputa. Alguns artefatos mnemônicos acabam por se projetar de forma hegemônica, em termos de representação do passado da cidade.

Podemos dizer que o ensino de História Local pode se tornar um meio profícuo para a difusão dos constructos das memórias hegemônicas. Ora, não são raras as obras de literatura memorialística, projetos de governos municipais de cunho dito histórico ou de educação histórica que intencionam criar e/ou reforçar os enredos e versões tradicionais a cerca do passado citadino. Portanto, defendemos a emergência de uma relação bastante problemática com a memória e com a História Local, decorrente dessa utilização do conhecimento histórico. Primeiramente, devemos considerar que as histórias oficiais e as memórias públicas hegemônicas têm seu conteúdo divulgado em diferentes meios e espaços. As escolas, comumente, são um dos lugares onde tais histórias urbanas são inseridas. Ora, a assunção do caráter comemorativo dessas versões sobre o passado também pressupõe definir o que foi o passado para as futuras gerações. Em outras palavras, estamos a afirmar a existência de um conjunto de saberes históricos que compõem as abordagens tradicionais e que são elaborados com o intuito de fixar determinadas versões de passado, inclusive em relação ao ensino. Todavia, como tais saberes são compreendidos e apropriados na escola é coisa diversa.

Dessa forma, consideramos que os usos e as práticas escolares desenvolvidas em torno dos saberes históricos tradicionais, oriundos das histórias oficiais e memórias públicas hegemônicas, não são simplesmente reproduzidos nas salas de aula, mas passam por um processo complexo de ressignificação, tanto por parte dos professores quanto dos alunos. Não obstante, esse processo se relaciona de forma intensa com o próprio processo de elaboração da consciência histórica.

Por isso trabalho pedagógico acerca das histórias e memórias ligadas a uma localidade urbana, trazem em si um grande potencial educativo. Nesse sentido, abordaremos as prescrições previstas em dois programas curriculares (que orientam o ensino de História Local em Cascavel) e a emergência de possibilidades para o desenvolvimento da educação histórica na/pela cidade.

PALAVRAS-CHAVE: memórias locais, ensino de História Local, educação histórica.

REFERÊNCIAS

- BITTENCOURT, Circe. *Pátria, civilização e trabalho*. São Paulo: Edições Loyola, 1990.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: história. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CASCADEL (PR), Secretaria Municipal de Educação. *Currículo para Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel, volume II, Ensino Fundamental – Anos Iniciais*. Cascavel, PR. Progressiva, 2008.
- CERRI, Luis Fernando. Cidade e identidade. Região e ensino de história. In: ALEGRO, Regina Célia; [et al.]. (orgs.) *Temas e questões para o ensino de história do Paraná*. Londrina: EDUEL, 2008.
- FROTSCHER, Méri. Memória oficial em sala de aula: percepções de alunos do ensino médio e fundamental de Marechal Cândido Rondon-PR sobre patrimônio e bens culturais locais. *História & Ensino*, Londrina, vol. 12, ago. 2006.
- GALZERANI, Maria Carolina Bovério. Memória, cidade e educação das sensibilidades. *Resgate*, Campinas, vol. XX, Nº 23 - jan./jun. 2012.
- GIL, Carmen Zeli de Vargas & SAENGER, Liane. Memórias do município nas aulas de História. *Anais Eletrônicos do IX Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História* 18, 19 e 20 de abril de 2011– Florianópolis/SC.
- GRUPO MEMÓRIA POPULAR. Memória popular: teoria, política e método. In: FENELON, Déa [et al.]. *Muitas memórias, outras histórias*. SP: Ed. Olho D' água, 2004.
- LANGARO, Jiani Fernando. Quando o futuro é inserido no passado “Colonização” e “pioneirismo” nas memórias públicas de Toledo-PR (1950-2010). PUC-SP: São Paulo, 2012 (tese de doutorado em História)
- LIMA, Maria. Consciência histórica e educação histórica. In: MAGALHÃES, Marcelo [et al.]. *Ensino de História: usos do passado, memória e mídia*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2014.
- MENESES, Ulpiano T. Bezerra. O museu na cidade, a cidade no museu: Para uma abordagem histórica dos museus de cidade. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v.5, nº 8/9, set. 1984/abr. 1985.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA: A EXPERIÊNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

*Oswaldo Rodrigues Junior - Universidade Federal de Mato Grosso
osvaldo.rjunior@gmail.com*

RESUMO: Apresenta resultados parciais de pesquisa em desenvolvimento que tem como objetivo promover a formação de professores de História na perspectiva de investigação em Educação Histórica. O trabalho se insere no conjunto de debates acerca da formação de professores de História, entendendo que o “esquema 3+1” (NADAI, 1985), tem persistido historicamente na composição e concepção dos cursos de formação de professores de História (CERRI, 2013). Essa compreensão está sustentada na análise das Diretrizes Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica e das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de História, que propõe a formação do professor a partir da pedagogia das competências, que impõe a formação de professores uma concepção aplicacionista sustentada na perspectiva da racionalidade técnica e científica (FONSECA; COUTO, 2008).

Tal perspectiva contribui para a fragmentação das atividades do historiador, responsável pela pesquisa e do professor pelo ensino. Em direção semelhante, as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Licenciatura, aprovadas em 2015, promovem a supervalorização da prática. Partindo dessa análise da legislação e do lugar ou “não-lugar” do Estágio Supervisionado na formação de professores de História nos cursos de Licenciatura em História, buscamos na Educação Histórica sustentáculo para propor um projeto de formação de professores, que promovesse a investigação no ensino de História. O campo de investigação em Educação Histórica originário no Reino Unido na década de 1970 foi nos últimos 30 anos disseminado para Portugal, Estados Unidos, Canadá e Brasil (GERMINARI, 2011). Nesse campo de investigação, os pesquisadores tem se preocupado com princípios, tipologias e estratégias de aprendizagem histórica, entendendo que a melhoria da qualida-

de da aprendizagem está relacionada a reconhecermos as ideias históricas dos estudantes. Existem diferentes enfoques de investigação em Educação Histórica: 1) pesquisa do pensamento histórico, a partir de critérios de qualidade, que não implicam na quantidade e nem na “correção” da informação, mas na forma como a História é entendida pelos sujeitos; 2) pesquisa sobre os conceitos sobre o passado ou sobre os conteúdos próprios da História; 3) pesquisa sobre os usos do saber histórico na vida cotidiana (BARCA, 2007). A metodologia de investigação em Educação Histórica pressupõe um conjunto de procedimentos iniciados pelo levantamento e análise das ideias prévias dos estudantes acerca do conceito histórico a ser ensinado, passando pelo planejamento e execução de aulas-oficina (BARCA, 2004) desenvolvidas com o uso de fontes históricas, que permitam construir explicações históricas sustentadas em evidências, e finalizando com a aplicação e análise de exercício de metacognição, que tem como objetivo averiguar a “progressão” das ideias históricas dos estudantes investigados. Essas investigações tem assumido dois níveis em Portugal e no Brasil: 1) de iniciação à investigação a partir de um conceito de professor-investigador, que propõe o trabalho com as ideias históricas dos alunos da educação básica; 2) de nível sistemático nos programas de pós-graduação em educação e História.

Assumindo a perspectiva do Estágio Supervisionado, enquanto espaço de formação de professores e iniciação à investigação, organizamos o trabalho em três etapas: 1) Construção da proposta de investigação a partir de metodologia de investigação em Educação Histórica; 2) Execução da proposta nas escolas de Ensino Fundamental; 3) Sistematização dos resultados nos relatórios de Estágio Supervisionado. Assim, os objetivos específicos do trabalho foram: a) analisar a construção das propostas de investigação pelos professores em formação; b) examinar a sistematização dos resultados nos relatórios de estágio; c) avaliar a experiência desenvolvida por meio dos relatos dos professores em formação presentes nos relatórios de estágio. Para tanto foram analisados trinta e nove (39) relatórios produzidos na disciplina Estágio Supervisionado II no semestre letivo 2017/2.

Na análise utilizamos alguns procedimentos da análise de conteúdo (BARDIN, 2011), sem, no entanto, assumi-los como método. Assumimos como referencial teórico-metodológico a investigação em Educação Histórica (BARCA, 2004; 2007; 2009; GERMINARI, 2011; SCHMIDT, 2009). Os resultados permitem observar que a maior parte dos professores em formação construiu as suas propostas de investigação em Educação Histórica a partir da metodologia sugerida (BARCA, 2007). Também que, na mesma proporção, a execução das

propostas na escola propiciou aos discentes uma iniciação à investigação em Educação Histórica. Ainda, que a sistematização das ideias históricas dos estudantes da Educação Básica e a escrita de relatos de experiência avaliando o processo possibilitou reafirmar o lugar da formação de professores de História como espaço de pesquisa e produção de conhecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História, Formação de professores de História, Educação Histórica.

APROPRIAÇÕES DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA COMO METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA: UM CAMPO EM FORMAÇÃO NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL NO NRE DE APUCARANA-PR

*Sueli de Fátima Dias - UEL - Universidade Estadual de Londrina
sueli.dias@bol.com.br*

*Marlene Rosa Cainelli - UEL - Universidade Estadual de Londrina
cainelli@uel.br*

RESUMO: O ensino de História no Brasil, desde fins do século XX, tem passado por mudanças que se estendem das modificações curriculares à incorporação de novas linguagens em sala de aula. Nos últimos anos tem incorporado, também, princípios da Educação Histórica. A partir dessa temática surgem estudos abordando a cognição em História e as ideias históricas de professores e alunos reforçando que, o ensino e aprendizagem na disciplina precisam estar embasados na epistemologia da História (SCHMITD e BARCA 2014). Nessa pesquisa de doutoramento em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Londrina seleciona-se como objeto de investigação as interações de professores com as ideias e o aporte teórico metodológico da Educação Histórica. O principal objetivo é compreender a ocorrência da Educação Histórica nas práticas pedagógicas dos professores de História identificando apropriações dessa metodologia pelos processos de formação continuada, na rede pública de ensino do Estado do Paraná.

Propõe-se também a conhecer abordagens e elementos da Educação Histórica nos processos de formação continuada de professores e em documentos da Secretaria de Estado da Educação do Estado do Paraná (SEED-PR) que orientam o trabalho docente na disciplina de História. É uma investigação qualitativa, de caráter exploratório descritivo, embasada nas concepções da teoria fundamentada (CHARMAZ, 2009) selecionando como sujeitos os professores em exercício na rede pública estadual de ensino no Estado do Paraná. Nessa interlocução a coleta de dados se realiza com questionários e entrevistas com questões estruturadas e semiestruturadas.

O espaço representativo da pesquisa é o Núcleo Regional de Ensino de Apucarana que se constitui como uma das 32 unidades que representa a SEED-PR, reunindo 16 municípios da região norte do Estado, com aproximadamente 150 professores efetivos na docência da disciplina de História e, portanto, sujeitos da pesquisa e participantes dos processos de formação continuada oferecidos pela rede. O estudo decorre de dados preliminares obtidos com a organização de um grupo focal (GATTI, 2005) enfatizando as hipóteses que professores relacionam Educação Histórica à formação continuada e desenvolvimento de práticas pedagógicas em aulas de História. Considera que professores associam Educação Histórica a metodologias no ensino de História ou reconhecem elementos que a compõem possibilitando análises da complexificação destas relações (BARCA, 2012) e da organização de ações educacionais que orientam o processo de ensinar e aprender.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História; Educação Histórica; Formação continuada de professores.

ENSINO DE HISTORIA: PESQUISAS E EXPERIÊNCIAS NA ESCOLA BÁSICA

*Lilian Costa Castex - Secretaria Municipal de Educação de Curitiba
liliancostacastex@gmail.com*

RESUMO:

INTRODUÇÃO: As considerações acerca do professor e de sua prática escolar, à luz da investigação, possibilitam indagações a respeito da formação do

professor de História, de seu trabalho no universo escolar e de suas aspirações profissionais relacionadas ao ensino. Nessa perspectiva, para os futuros professores de educação básica, é fundamental conhecer as diferentes abordagens historiográficas, para que possam fazer diferentes interpretações dos conceitos substantivos e de segunda ordem da História e, viabilizar o desenvolvimento dessa capacidade interpretativa nos seus alunos. Este artigo apresenta o ensino de história: pesquisas e experiências na escola básica. Trata das experiências de professores pesquisadores de História no ensino fundamental e como encaminham o ensino e a aprendizagem no âmbito escolar, assim como, a presença da educação histórica na Rede Municipal de Curitiba.

OBJETO: A Educação Histórica como abordagem teórico-metodológica para o ensino de história.

HIPÓTESE: A Educação Histórica como abordagem teórico-metodológica para o ensino de história nas licenciaturas favorece o desenvolvimento da consciência crítica nos sujeitos do processo ensino aprendizagem? Como isso se desenvolve na prática pedagógica segundo os formadores e os licenciandos?

METODOLOGIA: O método de investigação qualitativa foi fundamentado em Bogdan e Biklen (1994), com entrevistas e pesquisa documental, e a análise de conteúdo de Bardin (2011).

QUADRO TEÓRICO: A análise teórica, construída a partir das contribuições de Barca (2000, 2004), Schmidt e Garcia (2006), Rüsen (2015a e 2015b). Os sujeitos da pesquisa: professores formadores das disciplinas de Prática de Ensino e (ou) Estágio Supervisionado e licenciandos.

OBJETIVO: Analisar, nos cursos de Licenciatura em História, propostas de práticas de ensino na linha de Educação Histórica como abordagem teórico-metodológica, que valoriza o desenvolvimento da consciência crítica tendo em vista elaborar indicadores para o a formação pedagógica de professores de História.

RESULTADOS E DISCUSSÃO: Os resultados da pesquisa apresentam indicadores para a formação de professores em História: (i) conhecimento dos fundamentos epistemológicos da teoria da História para referendar a sua prática;

(ii) compreensão dos pressupostos teórico-metodológicos para o ensino de história, na perspectiva da Educação Histórica; (iii) compreensão das experiências escolares e da realidade social como integrantes da constituição do saber histórico; (iv) produção de trabalhos acadêmicos a partir das práticas de docência nas escolas considerando os sujeitos em escolarização (professores e alunos) como partícipes do processo.(v) Integração em experiências de ensino e de aprendizagem como pesquisadores da sua prática e dos sujeitos da escola básica;(vi) participação nas práticas de docência como investigadores do conhecimento histórico e da produção da consciência histórica.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Professores, Educação Histórica, Licenciatura em História.

REFERÊNCIAS

BARCA, I. Aula oficina: do projeto à avaliação. In: (Org.). Para uma educação histórica de qualidade: Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: CIE/IEP/UMinho, 2004. p.131-144.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Tradução de Luís Antero Neto, Augusto Pinheiro Lisboa: Edições 70, 2011.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editores, 1994. (Coleção Ciência e Educação).

FERNANDES, L. Z. Unidade temática investigativa na perspectiva da educação histórica. SEED/PDE/UFPR, 2004. Disponível em: <<https://www.google.com.br/#q=ZEGLIN,+Lindimir.+Unidade+Tem%C3%A1tica+Investigativa>>. Acesso em: 04 fev. 2012.

GARCIA, T. M. F. B. Relações entre o ensino e aprendizagem histórica: desafios para a pesquisa em Educação Histórica. In: SCHMIDT, M. A.; BARCA, I. (Org.). Aprender história: perspectivas da Educação Histórica. Ijuí: ed. Unijuí, 2009. p.77-116.

RÜSEN, J. Humanismo e didática da História. Curitiba: WA, 2015a.

_____. Teoria da História: uma teoria da História como ciência. Curitiba: Ed. UFPR, 2015b.

SCHMIDT, M. A.; GARCIA, T. M. B. Pesquisas em educação histórica: algumas experiências. Educar em Revista, Curitiba, Especial, p.11-31, 2006.

TEMPORALIDADE, CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DE PROFESSORES DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

*Flávio Batista dos Santos - Universidade Estadual de Londrina
flaviobsantos@gmail.com*

*Marlene Rosa Cainelli - Universidade Estadual de Londrina
cainelli@uel.br*

RESUMO: Este estudo teve como objetivo investigar como se constituiu a Educação Histórica como campo de pesquisa no ensino e aprendizagem da História, apontando alguns marcos que foram relevantes para sua formação e consolidação em diferentes países. Também analisou como as noções de temporalidade podem contribuir para o desenvolvimento de uma consciência histórica ou tomada de consciência que possibilite suprir uma orientação temporal e a constituição de uma identidade de alunos e professores a partir do ensino da história. A partir dos estudos de Jörn Rüsen (2010), Michael Oakeshott (2003) e Eric Hobsbawm (2010) buscou-se compreender e perceber a relevância do tempo na aula de História, bem como relacioná-lo à vida prática. Temos como pressuposto que a compreensão do passado está intimamente relacionada com a apreensão do tempo, constituindo dessa forma em um estatuto da História.

O campo intitulado de educação histórica vem se destacando em diferentes instituições de pesquisa e ganhando espaço em documentos oficiais, caso das Diretrizes Curriculares de História do Estado do Paraná que trabalha a aprendizagem histórica a partir da perspectiva da formação da consciência histórica. Entende-se que a consciência histórica seja uma condição da existência do pensamento humano, pois sob essa perspectiva os sujeitos se constituem a partir de suas relações sociais, em que qualquer período e local do processo histórico, ou seja, a consciência histórica é inerente à condição humana em sua diversidade. (PARANÁ, SEED, DCE, 2008, p. 56)

As pesquisas que se identificam no campo da educação histórica tiveram seu início na década de 1970 na Europa, quando a pesquisa com o ensino da história passou a ser abordada a partir de alguns conceitos como o de empatia, evidência, narrativa, explicação, intencionalidade, causalidade, onde foram associados à compreensão que os estudantes tinham sobre a história e de

que modo esses conceitos são desenvolvidos na prática discente. Desta forma, segundo Cainelli e Schmidt as pesquisas em Educação Histórica: *Pressupõe uma reflexão sobre a natureza do conhecimento histórico, tendo como objetivo apurar quais os sentidos que os indivíduos atribuem à História. Trata-se de uma área de investigação cujo foco está centrado, principalmente, nas questões relacionadas à cognição e metacognição histórica, tendo como fundamento principal a própria epistemologia da História. Assim, entre as investigações realizadas no âmbito da Educação Histórica, encontram-se estudos sobre a aprendizagem histórica, consciência histórica, ideias substantivas e ideias de segunda ordem em História e sobre narrativas históricas.* (CAINELLI, SCHMIDT, 2011, p. 11-12).

No Reino Unido destacaram-se os estudos sobre a cognição histórica, tendo como expoentes Peter Lee e Rosalyn Ashby. Nos anos de 1990, Lee e Ashby investigaram nas ideias das crianças a construção de narrativas, empatia, causas históricas e a evidência no ensino da história. O interesse nesses estudos concentrou-se na perspectiva de compreender como se processavam as ideias históricas nos estudantes, buscando identificar através de suas análises, a evolução do conhecimento em forma de progressão.

Desta forma, para além de um significado especializado, o ensino de história deve levar os alunos a compreender como os conhecimentos históricos são produzidos, que aquilo que é exposto no presente não são cópias do passado, mas uma tentativa de explicação de um determinado evento, ou seja, a história não é somente um acúmulo de informações do passado.

A noção de consciência histórica vem se constituindo numa importante ferramenta no que tange as relações entre o conhecimento científico, produzido nas universidades, e a vida prática relacionada ao cotidiano de estudantes e professores que se dedicam aos estudos da História e suas implicações no campo dos saberes escolares. Neste sentido, a noção de consciência histórica desenvolvida por uma série de pesquisadores do campo da Educação Histórica ou não, tem permitido rever questões fundamentais tanto para professores quanto para os estudantes sobre os métodos da construção do conhecimento e pensamento históricos.

A questão das diferentes temporalidades ou do tempo na escola ainda é um problema a ser resolvido. Quando analisamos as práticas pedagógicas desenvolvidas nas salas de aula nos deparamos com um processo de uniformização temporal e do passado, principalmente. Em grande medida, esse processo se dá a partir de uma tendência homogeneizante adotada nos níveis fundamental e médio da educação básica que procura seguir um padrão de

ensino que favorece uma sequência unitária de conteúdos baseadas nos livros didáticos distribuídos em toda rede educacional. O passado é uniformizado, a fim de se estabelecer um padrão de desenvolvimento humano ao longo do tempo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Histórica, Ensino de História, Consciência Histórica, Temporalidade.

A EXPLICAÇÃO HISTÓRICA NA PRÁTICA DE ENSINO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA

*Maria Cristina Dantas Pina - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
mcristina.pina@gmail.com*

RESUMO: As práticas de ensino do professor de história, vivenciadas ao longo da vida profissional, nos indica muito das concepções e das escolhas de estratégias e instrumentos na construção do conhecimento histórico na educação básica. Um dos caminhos para identificarmos e compreender essas práticas é a forma como esse professor constrói explicação histórica sobre vários conteúdos trabalhados em sala.

Nesse sentido, nesse artigo analisamos as explicações históricas elaboradas pelos professores de história sobre temas específicos, na intenção de compreender como este professor constrói uma narrativa histórica e como trabalha a relação temporal em situação de ensino. Além disso, entendemos que esta explicação revela muito sobre o pensamento histórico e as concepções de ensino de história desse professor. Suas narrativas revelam as apropriações e reelaborações feitas em torno do conhecimento histórico.

Este artigo faz parte de uma pesquisa mais ampla em torno do Projeto “ENSINAR HISTÓRIA: um estudo sobre as práticas de ensino e a produção de narrativas históricas por professores de História da Educação Básica (Paraná - São Paulo - Bahia - Goiás 1998-2014)”, coordenada pela Prof^a Dr^a Marlene Cainelli (UEL) e teve como participantes professores destes quatro estados.

Analisamos parte dos dados desta pesquisa, especialmente os que nos dizem sobre como os professores elaboram explicações históricas em situação de ensino. As referências para análise dos dados giram em torno da Educação

Histórica, recorrendo a Peter Lee e Isabel Barca para analisar pensamento histórico dos professores e a Rüssen para analisar as narrativas enquanto instrumento fundamental para desenvolvimento da consciência histórica; como também aos autores brasileiros que têm desenvolvido pesquisas em torno da educação histórica, com destaque para Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli. A explicação solicitada aos professores foi interpretada levando em conta três níveis de explicação: **Nível de saber**: diz respeito ao domínio dos conteúdos; **Nível de interpretação**: complexidade da narrativa, relações de causalidade, relação com o processo de aprendizagem dos alunos; **Nível de orientação temporal**: periodização, relações entre passado x presente x futuro.

No geral percebemos uma fragilidade teórica nas respostas dos professores que pode indicar limites e fragilidades no processo de formação. Mesmo apontando atualização historiográfica e de informações sobre as temáticas, não demonstraram um domínio teórico no sentido de organizar uma explicação sustentada em conceitos teóricos e referência temporal.

A Educação Histórica tem apontado para a necessidade de compreensão da relação passado-presente-futuro no desenvolvimento do pensamento histórico, ou seja, possibilitar a orientação temporal para que qualquer pessoa possa se situar no tempo e estabelecer relações históricas entre os acontecimentos da vida prática. Esse exercício não foi visualizado nas respostas dadas pelos professores, não percebemos preocupação destes com o desenvolvimento do pensamento histórico dos alunos, mesmo indicando preocupação em problematizar os temas trabalhados em sala e relacioná-los, em alguns momentos, com as demandas do presente. As relações acontecem com base no que os professores consideram semelhanças, pontos de continuidade entre passado e presente, pouco aparecendo as diferenças, as descontinuidades, logo o exercício de compreensão da alteridade, da experiência passada como diferente, e não pior ou melhor que a atual, não está presente nas aulas de História. Visualizamos ainda um currículo de História centrado na história europeia e na perspectiva cronológica factual, ou seja, os elementos de cognição histórica pouco aparecem, o que reforça o quanto o processo de ensino e aprendizagem da História continua centrado na memorização do passado, mesmo estando mais atualizado.

Isso não significa colocar o professor como culpado/vilão desse processo, como tem feito algumas políticas públicas recentes no Brasil. Cabe a nós, pesquisadores do campo do ensino de História, um esforço mais complexo de análise no sentido de visualizar quais condições concretas do exercício pro-

fissional desses docentes? O que pensam e acreditam como forma mais correta de ensinar e aprender História?

Outra reflexão importante diz respeito ao que Marlene Cainelli (2017) nos alerta ao analisar alguns desses dados, entender de perto o que de fato constitui o acervo desses professores em sala de aula, ou seja, o que de fato se faz uso no processo de ensino e aprendizagem da História. Qual o lugar da Ciência História, da pesquisa sobre ensino de História? Até o momento os dados nos apontam alguns desafios na direção de concretizar um ensino e aprendizagem histórica com sentido para a vida, e encerro reforçando o quanto temos de caminhar junto aos professores de História.

PALAVRAS-CHAVE: explicação histórica, prática do professor, aprendizagem histórica.

TEORIA E PRÁTICA: A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DOCENTE

Tarcísio Moreira de Queiroga Júnior
Universidade Federal da Integração Latino-Americana
tarcisioqueiroga@gmail.com

Rogério Anderson da Silva
Universidade Federal da Integração Latino-Americana
rogeriorras@gmail.com

RESUMO: O Estágio Supervisionado, que integra em caráter obrigatório, o currículo do curso de graduação em História Licenciatura da Universidade Federal da Integração LatinoAmericana. Com o objetivo de viabilizar experiências profissionais diversificadas nas áreas de abrangência do curso, especialmente aprimorar a formação do profissional docente. Encaminhou os graduandos a frequentar as salas de aula do ensino regular para observar a relação ensino-aprendizagem: a prática do professor; a relação aluno professor; aluno conteúdo; professor conteúdo; entre outros. Paralelamente a essas

observações, a disciplina presencial de Estágio Obrigatório II proporcionou embasamento teórico para o desenvolvimento e a realização das atividades propostas. Para muitos de nós esse foi o primeiro contato na relação professor aluno. Com o experimento da aula oficina buscou-se compreender até que ponto as teorias com novas metodologias poderiam contribuir para pensar novas maneiras de se fazer uma aula de História, onde os estudantes sejam ouvidos, posto que, na maioria das vezes são silenciados pelo ensino tradicional. A ideia da aula oficina se dá como laboratório o qual prepara o graduando para a próxima etapa, a regência. Não obstante, no decorrer desse trabalho buscaremos demonstrar como esse processo ocorreu e como isso impactou em nossa formação como docentes.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio supervisionado, Ensino-aprendizagem, Formação docente, Aula oficina.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AS QUESTÕES SOCIAIS - SALA 232 B

Dia 14/11/2018 - quarta-feira - 16h30min - 18h

APRENDER A ENSINAR: CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EGRESSOS DO PIBID/HISTÓRIA - UEL

*Elizabete Cristina de Sousa Tomazini - UEL/SEED
maubete@hotmail.com*

RESUMO: Este texto apresenta resultados de pesquisa realizada para obtenção de titulação de mestrado em Educação na Universidade Estadual de Londrina entre os anos de 2015-2017 que teve como objetivo central analisar a participação de licenciandos do curso de História da Universidade Estadual de Londrina, no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), financiado pela Coordenação do Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior (CAPES) e as possíveis apropriações por esses sujeitos sobre os pres-

supostos da Educação Histórica no que se refere ao ensino de História, de maneira a poder interferir na formação desses futuros profissionais da área de História. Para tanto, foi estabelecido um recorte temporal que contemplou o subprojeto de História do referido programa entre os anos de 2011 e 2013, pelo fato de nesse período terem sido realizadas atividades pensadas a partir de diálogos com a Teoria da Educação Histórica. Pesquisadores deste campo teórico, como Barca (2001;2011), defendem que devemos ter um olhar atento sobre a formação inicial ofertada graduandos.

Sobre esse tema, recorremos aos estudos de Nóvoa (1992), Saviani (2009), Cainelli (2002), (2009), Ramos (2011), bem como escolhemos realizar esta pesquisa a partir da Metodologia Qualitativa, que nos possibilitou flexibilidade, principalmente quanto às técnicas de coleta de dados, incorporando aquelas mais adequadas à investigação. Como fonte da nossa análise, optamos por documentos produzidos pelos alunos (bolsistas) durante sua participação no programa como relatórios e artigos publicados em revista científica voltada para o ensino de História. Posteriormente, realizamos uma investigação por meio de questionários semiestruturados aplicados em dois momentos da pesquisa, durante um estudo piloto e durante o estudo principal. Com esse procedimento, buscamos identificar como se deu a apropriação de alguns conceitos teóricos que os egressos do PIBID tinham acerca da docência em História. Recorremos também a dados provenientes de uma entrevista com ex-pibidianos que assumiram a função de professores da Educação Básica para investigarmos como estes se utilizaram de conceitos da Educação Histórica em suas aulas, em especial na aula-oficina.

Conceitos esses propostos por Lee (2001), Barca (2004a) e Schmidt (2009) tais como conhecimentos prévios, conteúdos substantivos e de segunda ordem. Como resultado, esta pesquisa traz contribuições para as reflexões sobre a formação inicial de professores de História, no sentido de entender que é necessário integrar os conhecimentos teóricos e práticos nos currículos dos cursos de licenciatura. Tais reflexões perpassaram o planejamento das atividades bem como o processo de intervenção didática no subprojeto do PIBID investigado. A Educação Histórica entende o professor como um pesquisador social (BARCA, 2004a), desse modo, esperamos que esta pesquisa fomente discussões e futuras pesquisas acerca da necessidade de futuros professores de História, inseridos em um contexto real de atuação, ocuparem o papel de agentes em seu processo de formação.

PALAVRAS-CHAVE: PIBID, Educação Histórica, Formação Inicial.

REFERÊNCIAS

BARCA, Isabel. **O pensamento histórico dos jovens**. Braga: Universidade do Minho, 2000.

_____. Educação Histórica: uma nova área de investigação. **Revista da Faculdade de Letras e História**. Porto, n. 2, p. 13-21, 2001a.

_____; GAGO, M. Aprender a Pensar em História. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v.14, n. 1, p.239-260, 2001b.

_____. “Aula oficina: do Projeto à avaliação.” In: Quarta Jornada de Educação Histórica. 2004a, Braga. **Anais...Centro de Investigação em Educação (CIED)**: Universidade do Minho, 2004 a. p. 131-144.

_____. (Org.). **Para uma Educação Histórica de Qualidade**. Braga: Universidade do Minho, 2004b.

_____. “O papel da educação histórica no desenvolvimento social”. In CAINELLI, Marlene; SCHMIDT, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Educação História: teoria e pesquisa**. Ijuí: Editora UNIJUI, 2011.

CAINELLI, Marlene. A história ensinada na alfabetização de jovens e adultos: os parâmetros curriculares nacionais e o sentido do passado na educação popular. **Educar em Revista**, Curitiba (PR), n. 19, 2002.

_____. A história ensinada no estágio supervisionado no curso de história: A aula expositiva como experiência narrativa. **HISTÓRIA & ENSINO**, Londrina, v. 15, p. 173-182, ago. 2009

_____. A Escrita da História e os Conteúdos Ensinados na Disciplina de História no Ensino Fundamental. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 26, n. 51, p. 163-184, 2012.

FORMAÇÃO DOCENTE E DIDÁTICA DA HISTÓRIA: UMA QUESTÃO EPISTEMOLÓGICA

*Edinalva Padre Aguiar - UESB
edinalva.aguiar@uesb.edu.br*

RESUMO: Didática da História é o **tema** deste texto que tem como **objeto** um relato de experiência desenvolvida na disciplina Metodologia e Prática do Ensino de História II, no curso de Licenciatura em História da Universidade

Estadual do Sudoeste da Bahia, cujo **objetivo** foi pesquisar a potencialidade da aula-oficina (BARCA, 2004) como aparato teórico-metodológico na formação docente em História. A ideia nasceu da perspectiva de que os discentes-estagiários, experimentando eles mesmos a aula-oficina no espaço acadêmico, pudessem replicá-la na educação básica, desenvolvendo assim, a tarefa normativa da Didática da História (BERGMANN, 1990).

Conforme assinalado, a **concepção teórico-metodológica** utilizada foi a aula-oficina, entendida não como mera técnica instrumental e sim como possibilidade didática centrada na História (SCHMIDT, 2009). A escolha dessa concepção se deu por entendermos que o domínio epistemológico da própria ciência de referência, representa um dos saberes necessários à docência, aproximando o sujeito do objeto cognoscível, migrando da *curiosidade ingênua* para a *curiosidade epistemológica* (FREIRE, 1996, p. 31).

Para seu desenvolvimento, escolhemos a categoria *trabalho escravo* em função de seu forte vínculo com a reflexão com a qual pretendíamos encerrar a experiência: o racismo da/na sociedade brasileira atual. Para tanto, utilizamos fontes as mais variadas, além de textos e outras linguagens como filmes, contos e músicas. Compondo o **quando teórico** que deu suporte às discussões nos valem, entre outros autores, de Aguiar, Barca, Bergmann, Caimi, Freire, Pereira e Seffner, Rüsen e Schmidt.

Confrontando a metodologia adotada nas aulas e as observações do estágio, ficou evidenciado que durante o processo formativo, no que tange à história escolar, é preciso trabalhar a Didática da História situada na epistemologia e filosofia da História, isto é, provocando reflexões como: *por que e para que ensinamos tais conteúdos?; que sentidos têm volver ao passado?; quais ideias podem ser elaboradas a partir da relação passado-presente?; como o passado interpretado pode ajudar a perspectivar o futuro?*

As questões levantadas deve-se ao fato de, a despeito de nosso esforço no sentido de promover uma formação associativa entre teoria e prática, nossos discentes-estagiários demonstram agir com espírito investigativo na produção de suas pesquisas, mas que o mesmo não ocorre quando diz respeito às práticas pedagógicas, já que pouco conseguem fugir da *aula colóquio* – ou o que categorizei como *conteúdo recitado* –, na qual a exposição de conteúdos é destituída de reflexões mais profundas, de problematizações e relações temporais, negligenciando a tarefa de eles servirem como fator de orientação na vida prática.

Quanto a avaliação sobre nossa própria prática, entendemos que a aula oficina não se constitui a única maneira de trabalhar com a formação docen-

te, mas representa uma importante abordagem por sua relação direta com a História. Por fim, ressalto que essa produção só foi possível graças aos alunos-estagiários que aceitaram exercer a aula-oficina na universidade e, em alguns momentos, nas aulas da educação básica. Portanto, trata-se de uma construção colaborativa, já que esse texto deriva de nossas trocas.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente, didática da história, aula-oficina.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Edinalva. Padre. Didática da história: uma ciência da aprendizagem histórica? In: **Anais do XXIII Simpósio Nacional de História**, ANPUH, Florianópolis, 2015. Disponível em: .

BARCA, Isabel. Aula-oficina: do projeto à avaliação. _____. (Org.). Para uma educação histórica de qualidade. **Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica**. Braga: Universidade do Minho, 2004, p. 131-144.

BERGMANN, Klaus. A história na reflexão didática. In: **Revista Brasileira de História**. São Paulo, vol. 9, nº. 19, set. 89/fev. 90, p. 29-42.

CAIMI, Flávia. A aprendizagem profissional do professor de história: desafios da formação inicial. In: **Fronteiras**, Dourados, MS, v. 11, n. 20, p. 27-42, jul./dez. 2009. Disponível em: .

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

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula. In: **Anos 90**. Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 113-128, dez. 2008. Disponível em: .

RÜSEN, Jörn. Didática, funções do saber histórico. In: **História viva** - teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007, p. 85-134.

SCHMIDT, M. Auxiliadora. Cognição histórica situada: que aprendizagem histórica é esta? In: _____. BARCA, Isabel. (Org.). **Aprender história**: perspectivas da educação histórica. Ijuí: Editora Unijuí, 2009, p. 21-51.

A EXPERIÊNCIA DE ENSINAR HISTÓRIA: A PRÁTICA DOCENTE DE ALUNOS(AS) ESTAGIÁRIOS(AS) DO CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE

*Jussemar Weiss Gonçalves - Universidade Federal do Rio Grande- FURG
jussweiss@hotmail.com*

RESUMO: Trata-se de pensar, a partir da prática elaborada por estagiários docentes do curso de licenciatura em História, as formas que o ensino de História adquire nas escolas de ensino da cidade do Rio Grande-RS. Na relação que se estabelece entre estagiário, professor orientador e professor supervisor, nota-se que surgem uma série de variáveis que revelam de um lado, a situação do ensino de História no interior da instituição escolar e, de outro, mostra como a prática docente nas escolas encontra-se totalmente mergulhada em uma perspectiva desvinculada das pesquisas.

O objeto é compreender as formas de realização do ensino de História nas escolas, buscamos desvendar os impecilhos que levam a uma determinada prática docente na área. A realização do ensino de História, entendemos não se reduz, apenas, ao encontro do professor e aluno com o conteúdo específico, mas também realiza-se a partir, ou não de uma linguagem comum a escola na qual a forma de entender o mundo através da História se faria presente. Diferente de outros conteúdos o ensino de História propõem-se construir uma concepção de mundo, um certo entendimento da vida em um período da vida humana. Estuda-se para compreender, explicar a constituição de um tipo de arranjo social, político, dessa forma a História, o ensino é maior que a sala de aula, e deve buscar abarcar o espaço escolar.

Como a participação dos Estagiários notamos que existem tempos diferenciados no espaço escolar, por exemplo, o tempo da organização burocrática que é regulado pelo tempo das avaliações, existe também o tempo dos conselhos de classe, e tem também o tempo do estagiário docente que é contado em hora-aula. Nossa pesquisa é pensada a partir das seguintes hipóteses de trabalho: O ambiente escolar, como hoje ele é organizado, a partir de um domínio da administração e do controle burocrático não permite a criação de um espaço de valorização do entendimento histórico da vida. Essa burocratização atinge o docente retirando-lhe sua função intelectual como agente civilizador e o coloca, apenas como um "dador de conteúdos". A ausência de

habilidades, escrita, leitura necessárias ao ensino de História no alunos, torna a efetivação da atividade de ensino em História, se não impossível, pelos menos com poucas possibilidade de ser levado a contendo.

A partir do entendimento que, para melhor conhecer os problemas seria necessário uma forma de pesquisa que nos colocasse em contado direto com os sujeitos que fazem o cotidiano do ensino de História na escola. Assim optamos pela etnologia e a elaboração de um diário de campo, a partir do qual a realidade escolar em seus variados aspectos pudesse ser vislumbrada. A etnologia nos permite criar uma pesquisa na qual os sujeitos mediatos pelos seu lugares sociais, profissionais e afetivos possam ser interlocutores de suas próprias práticas em seus lugares de vida e trabalho. Nossa pesquisa realiza-se através de dois momentos: o primeiro concretiza-se na observação dos alunos em suas aulas de estágio nas escolas do município, o segundo a partir da discussão com estes docentes estagiários na elaboração de uma escrita, construída como um diário de campo.

Na medida em que optamos pela etnologia como método de pesquisa no situamos no campo da Antropologia como paradigma de entendimento para o trabalho de investigação. Nesse sentido a discussão dos autores que aparecem em nossas referências nos ajudaram a montar uma compreensão do universo escolar no qual o próprio universo de pesquisa se constitui como obra daqueles que lá vivem e trabalham, sem uma interferência a priori de uma linha teórica ou outra.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio, Ensino, História, Formação, Teoria.

REFERÊNCIAS

- ANDRE, M. E. D. A. Etnografia da Prática Escolar. São Paulo, Papirus, 1997.
- BOAS, F. Questiones Fundamentales de Antropologia Cultural. Buenos Aires, Lautare, 1963.
- BONTE, P; ZARD, M. Dictionnaire de L'ethnologie et de L'anthropologie. Paris. PUF. 1999.
- CUNHA, J. L; SANTOS, L. Ensino de História e formação de professores: narrativas de educadores. *Educ. rev.*, Dez 2011, no.42, p.141-162. ISSN 0104-4060.
- GONÇALVES, N. G; MONTEIRO, A. M. F. C. Saberes e práticas docentes e ensino de história: temas, conceitos e referenciais (1970-2014). *Educ. rev.*, 2017, vol.33. ISSN 0102-4698

MAGALHÃES, M. S. Apontamentos para pensar o ensino de História hoje: reformas curriculares, Ensino Médio e formação do professor. *Tempo*, Jun 2006, vol.11, no.21, p.49-64. ISSN 1413-7704

MALINOWSKI. Les Argonautes du Pacifique Occidental. Paris, Gallimard 1963.

MARTINS, E. C. R. História: consciência, pensamento, cultura, ensino. *Educ. rev.*, Dez 2011, no. 42, p.43-58. ISSN 0104-4060

MATOS, E. L. G. Etnografia e educação: Costumes e Usos. Campina Grande, EDUEPB, 2009.

OLIVEIRA, A. Etnografia e Pesquisa educacional. Por Descrição Densa da Educação. Ed. Unisinos. 17(13):271- 280. Set/dez 2013.

WEBBER, F. A entrevista, A pesquisa e o íntimo, ou: Por que censurar seu diário de campo. *Horizontes Antropológico*. Porto Alegre, ano 15, n. 32 p. 157-170- jul/dez.

PRÁTICAS EDUCATIVAS: UM OLHAR FORA DA UNIVERSIDADE

*Rayane Gomes Castro - Universidade Federal do Rio Grande / FURG
rayanemortola@gmail.com*

*Aline Gonçalves de Moura - Universidade Federal do Rio Grande / FURG
alinegdemoura@gmail.com*

RESUMO: A pesquisa apresenta como temática as práticas educativas no ensino de História, ofertadas pela Universidade Federal do Rio Grande, aos graduandos da licenciatura do curso de História. Com o objetivo geral de relatar as importâncias dos projetos extensionistas para a formação do professor de História, principalmente em tempos de retrocessos e baixo investimento na educação pública.

Desta maneira, a demanda surge através de diálogos sobre as experiências vividas em estágios de monitoria inclusiva e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- PIBID, desenvolvido nos anos de 2016 a 2018, em escolas localizadas nas zonas periféricas e carentes do município de Rio Grande-RS, nos quais se detecta o deficit na prática pedagógica no curso de licenciatura. Assim é o sujeito em processo de formação profissional, que

com a sua realidade e vivências, torna-se a fonte do estudo. Portanto, a partir de observações de campo, irá se diagnosticar o distanciamento do processo ensino/aprendizagem, relacionando à ausência da ação empírica.

Os métodos adotados, partem da observação participativa e das oralidades, ou seja, a partir do desenvolvimento dos estágios não-obrigatório entre os períodos estabelecidos e a análise teórica. Partindo desses contextos, a pesquisa desenvolverá o relato da falta de ligação entre conteúdo teórico e a prática ofertada pela universidade à essa licenciatura e a importância dos projetos de extensão nas práticas educativas. Segundo Fonseca: *Os cursos superiores de licenciatura são espaços de formação profissional, de aprendizagem da profissão, que devem possibilitar a articulação das atividades de ensino, pesquisa, extensão e as práticas pedagógicas. É na graduação que a aprendizagem profissional é sistematizada, os saberes docentes [...] são organizados como estruturas da formação do professor* (FONSECA, 2012, p. 114)

Consequentemente, a formação do docente está interligada com a forma oferecida pela instituição, e a ela o processo de ensino/aprendizagem. Então, ao negligenciar o processo da extensão e prática, ocorre ausência na ação empírica. Neste sentido, Fonseca afirma que: *“Os professores tornam-se professores de História aprendendo e ensinando, relacionando-se como o mundo, com os sujeitos, com os saberes e com a história.[...] Ensinar é confrontar-se cotidianamente, com a heterogeneidade e partilhar saberes”* (FONSECA, 2012, p. 115).

Entretanto, esse despreparo do discente ao ser inserido no ambiente escolar tardiamente, irá ocasionar uma instabilidade, sofrimento, angústia e desespero. Pois, ao chegar ao final do curso acaba se deparando com as dificuldades da profissão e não se sentindo preparado o suficiente, para lidar com determinadas situações. Sobre essa familiaridade tardia com a instituição escolar, MOURA e FREITAS (2006, p.17-18) dizem que: *uma prática profissional complexa como a docência exige uma qualificação que deve ser desenvolvida num processo de formação inicial que, mesmo não garantindo, por si só, um alto grau de profissionalização, é a instância específica para a aquisição das competências mínimas para exercício profissional, servindo de base para as outras modalidades formativas, como as atualizações e a formação permanente.* (apud RAMALHO, 1993, p.25, apud BARROS, 2003, p. 48).

Contudo, mesmo com inúmeras referências teóricas sobre o ensino de História e obras como “Ensino de História fundamentos e métodos” de Circe Maria Fernandes Bittencourt ou ainda, “Ensinar História” de Maria Auxiliadora Schmidt, que apresentam contextos, técnicas, conceitos, análises e métodos de como trabalhar a disciplina, no campo de ensino histórico no Brasil. Em su-

ma, ainda não é suficiente, pois nada nos basta um aporte teórico riquíssimo, sem a prática e a ação empírica.

Portanto, ao exercer estas atividades que vão, além dos muros das universidades e da carga horária não-obrigatória, os estudantes dos cursos de licenciaturas acabam adquirindo experiências exclusivas, desenvolvendo a sua docência e criando novas perspectivas sobre a educação e estabelecendo o diálogo entre o processo de ensino/aprendizagem, através da ação empírica da práxis. Logo, é preciso ressaltar a importância dos programas e iniciativas de extensão nas universidades brasileiras, pois é através deles que o conhecimento acadêmico é transportado para além dos muros institucionais.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, práticas educativas, monitoria, PIBID.

REFERÊNCIAS

GUIMARÃES, Selva. A formação dos professores de história. In: Didática e prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados/Selva Guimarães. - 13ª ed. ampl.- Campinas, SP: Papirus, 2012. p. 111-142.

MOURA, Tania Maria de Melo; FREITAS, Marinaide Lima de Queiroz. A formação continuada de professores da/para a educação de jovens e adultos: uma releitura do silêncio, vazios e lacunas institucionais no Estado de Alagoas. In: Formação de professores: prática, história e cultura/Neiza de Lourdes Frederico Fumes, Maria Auxiliadora Silva Cavalcante, (orgs.). Maceió: EDUFAL, 2006. p. 13 - 44.

O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA

*Gerson Luiz Buczenko - Faculdade CNEC Campo Largo
buczenko@uol.com.br*

RESUMO: O objetivo geral do presente Artigo é analisar as teorias e práticas pedagógicas aplicadas na Educação do Campo em relação ao ensino de História, na perspectiva da Educação Histórica. Sabe-se que no contexto atual existe a necessidade de se aprofundar os conhecimentos sobre as teorias e práticas que impactam na prática pedagógica do Professor de História, em

escola do/no campo. Os objetivos específicos foram estabelecidos da seguinte forma: analisar as principais teorias relativas ao Ensino de História; avaliar o conceito de prática pedagógica na perspectiva da Educação do Campo; destacar os resultados de produções acadêmicas que se propõem a investigar o ensino de História na Educação do Campo, na perspectiva da Educação Histórica. Como indagação de pesquisa coloca-se: as práticas pedagógicas dos Professores de História estão alinhadas ao contexto da Educação Histórica? São referências para o presente artigo os trabalhos de Arroyo (2006), Souza (2016), Vasconcelos (2012), Germinari (2016), entre outros.

O presente trabalho é resultado de observações de pesquisa de Doutorado, desenvolvida na Universidade Tuiuti do Paraná, que teve como sujeito de pesquisa o Coordenador Pedagógico da escola localizada no campo em Área de Proteção Ambiental de Manancial, na Região Metropolitana de Curitiba, concluído no ano de 2017. Da mesma forma, a participação nos trabalhos desenvolvidos pelo Núcleo de Pesquisas em Educação do Campo, Movimentos Sociais e Práticas Pedagógicas (NUPECAMP), na Universidade Tuiuti do Paraná, contribuiu para a proximidade com a realidade educacional do/no campo.

Teorias relativas ao ensino de História

Vasconcelos (2012) afirma que o ensino de História tem por base os ensinamentos de Heródoto (485-425 a.C.), historiador grego da Antiguidade que viajou por diferentes lugares, conheceu vários povos e ouviu inúmeras histórias. Procurou registrar tudo por escrito com uma atenção especial para os detalhes e ainda a preocupação de separar o falso do verdadeiro. Outro historiador da antiguidade é Tucídides (460-395 a. C.) que não se preocupou com uma História abrangente, pelo contrário, dedicou-se à uma História bem específica sobre as guerras envolvendo Atenas e Esparta, narrando, assim, a “História da Guerra do Peloponeso”, ocorrida no século V a.C.

Outro pensador que destaca nas reflexões teóricas sobre o processo histórico e a natureza do conhecimento historiográfico é Aurélio Agostinho ou Santo Agostinho de Hipona (354-430), que viveu na transição entre o mundo antigo e o medieval. Seu grande desafio foi entender a História com base na fé cristã que ele professava. Importante salientar que o Cristianismo contribuiu de forma decisiva para entender a História do gênero humano, pois apresenta a História em linha contínua com a criação do mundo, o nascimento de Cristo e, ao final, a vinda do reino de Deus. Mesmo com várias críticas à narrativa bíblica, ela influenciou e continua influenciando o modo como se entende a História no passado e no presente.

No século XVIII com o devido destaque para o Iluminismo que vem a desconstruir algumas realidades e afirmar outras, segundo Vasconcelos (2012, p. 46) François-Marie Arouet mais conhecido como Voltaire (1694-1778), intensificou o debate em tornar a História autônoma, desconectada de contos e lendas, buscando-se a verdade dos fatos históricos, sem ser ainda propriamente científica, propiciando exemplo morais para o presente, como ocorre em sua obra intitulada a História de Carlos XII.

No século XIX Leopold von Ranke (1795-1886) influenciado pela ideia de constituir a História como uma ciência, passa a defender que a História deveria ser fundada nos fatos como eles realmente aconteceram no passado, hierarquizando as fontes históricas com privilégio para as fontes escritas. No século XX a principal reação contra a chamada História tradicional de Ranke, surge na década de 1930, por meio da revista francesa intitulada *Annales d'Histoire Économique et Sociale* que com Marc Bloch (1886-1944) e Lucien Febvre (1878-1956), entre outros intelectuais que se somam à esta escola, procuram novos tipos de fonte, objetos e novos modos de narrar a História. Da mesma linha de pensamento fortalece-se na Inglaterra a História social, com a presença marcante de Edward Palmer Thompson (1924-1993) com uma narrativa fortemente inspirada nos ideais marxistas.

Nas últimas décadas, passando pelo debate do privilégio dos aspectos quantitativos das pesquisas, fortaleceu-se a História Cultural que envolve o cotidiano das pessoas comuns, a boemia, e a religiosidade popular, por exemplo, e ainda os trabalhos entendidos como de micro história, com objetos reduzi-díssimos, como um pequeno bairro ou uma vila. Um dos historiadores de destaque deste período é Peter Burke, nascido em 1937 no Reino Unido e em atividade no mundo acadêmico na atualidade.

PALAVRAS-CHAVE: História, Ensino, Educação, Campo.

ENSINO SOBRE O PATRIMÔNIO CULTURAL E EDUCAÇÃO HISTÓRICA: OFICINAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS

*Jaqueline Ap. M. Zarbato - UFMS
jaqueline.zarbato@gmail.com*

*Jessica Lima - UFMS
j.ehjessica11@gmail.com*

*Lisley Damazio - UFMS
lisleyrdamazio@gmail.com*

RESUMO: A pesquisa tem como objeto de análise, a abordagem sobre educação histórica e educação patrimonial em duas escolas em Campo Grande/MS. Faz parte de uma pesquisa em andamento na UFMS/Campo Grande, intitulada: *História e educação para o patrimônio: didática e formação de Professores*. Para tal, desenvolvemos as ações didáticas com turmas do Ensino Fundamental e Médio, com crianças e jovens visando sobretudo a formação da consciência histórica acerca da produção do conhecimento histórico pelo patrimônio cultural regional. Assim, nosso na pesquisa é desenvolver ações didáticas relacionadas a educação histórica e patrimonial nas escolas, em que durante o processo já de-senvolvemos um guia didático de educação patrimonial em Três Lagoas/MS.

Atualmente estamos pesquisando e desenvolvendo as ações com: o museu José Antônio Pereira em Campo Grande/MS, que será utilizado em aulas de história; as artesãs indígenas e não indígenas e o ensino de história; a memória e a história: entre lugar da educação histórica. A abordagem metodológica utilizada insere as dimensões analíticas a educação histórica e a formação da consciência histórica com as crianças e jovens, em que pontuamos as aulas oficinas seguindo a perspectiva da Educação Histórica. Nas aulas oficinas dialogamos sobre os usos do patrimônio cultural material e imaterial regional, em que realizamos saídas de campo, bem como a problematização com os estudantes. Nas aulas oficinas, dialogamos também sobre os processos de entendimento do 'tempo histórico' e sua relação com a formação da identidade regional, assim como a memória (re) construída com os elementos patrimoniais. Ao fundamentar nossa análise na produção de sentido, entende-se que a interpretação, permite o aprofundamento do que se pretende en-

sinar na História. Pois, “interpretar é a resposta a essa pergunta desafiadora da contingência. Ela relaciona no tempo experimentado com o senso temporal interior, no qual a subjetividade humana se afirma como interação de memoração e expectativa.

Paradigmática para esse feito interpretativo é uma concepção de decurso do tempo que une passado, presente e futuro de tal maneira que o futuro com carga normativa se torna compatível com o passado carregado de experiência e a situação que se abre entre experiência e expectativa, a saber, a situação das circunstâncias presentes da vida apareça como proveitosa para a vida”. (Rüsen, 2013, p. 183) Maria Auxiliadora Schmidt (2009, p. 16) aponta que parte fundamental nesse processo, pois “o elemento unificador no processo da relação passado, presente e futuro, mediante a narrativa é a resistência do ser humano à perda de si e de seu esforço de auto-afirmação, e se constitui como identidade”. A narrativa histórica realizada pelos/as educandos/as é bastante significativa, pois como defende Rüsen ela permite “as crianças e jovens exprimirem as suas compreensões do passado histórico e consciencializarem progressivamente a sua orientação temporal de forma historicamente fundamentada.” (BARCA et. al 2010,p. 12).

PALAVRAS-CHAVE: educação histórica, formação de professores, oficinas didáticas.

REFERÊNCIAS

BARCA, Isabel. Marcos de consciência histórica de jovens portugueses. Currículo sem Fronteiras, v.7, n.1, p.115-126, 2007, p. 37

CAINELLI, Marlene Rosa. O lugar da Prática de Ensino na produção do saber escolar. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; CAINELLI, Marlene Rosa. Encontro: Perspectivas do Ensino de História. Curitiba: Aos Quatro Ventos, p. 143-148, 199.

CHOAY, Françoise. A Alegoria do patrimônio. São Paulo: Estação Liberdade: Editora UNESP, 2001.

FONSECA, Maria Cecília Londres. Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural. In: Memória e Patrimônio: Ensaio Contemporâneos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FUNARI, Pedro Paulo & PELEGRINI, Sandra C.A. Políticas Patrimoniais no Brasil: impasses e realizações. Patrimônio Histórico e Cultural. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 2006.

HORTA, Maria de Lourdes Parreira; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. Guia de educação patrimonial. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.

MATTOZZI, Ivo. Currículo de História e educação para o patrimônio. Educ. rev., Belo Horizonte, n.47, p.135-155, jun. 2008; Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982008000100009>.

RUSEN, J. Como dar sentido ao passado: questões relevantes de meta-história. Revista História da Historiografia, n.2, p.163-209, mar. 2009.

_____. Cultura faz sentido. Orientações entre ontem e o amanhã. SP: vozes, 2014

SCHMIDT, Maria Auxiliadora (Org.) Aprender História: Perspectivas da educação histórica. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009.

SOARES, André Luis Ramos (Org.). Educação patrimonial: relatos e experiências. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2003

FONTES

Cartas patrimoniais - IPHAN-MS

Fontes históricas - (imagens, documentos de viajantes, objetos históricos)
Secretaria de Cultura/MS

AS NARRATIVAS DOS ALUNOS SOBRE A DITADURA CIVIL-MILITAR E A DEMOCRACIA NO BRASIL

*Maria Alessandra dos Santos Aquino
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
alesaquino@uol.com.br*

*Maria Cristina Dantas Pina
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
mcristina.pina@gmail.com*

RESUMO: Este texto tem como objetivo apresentar alguns resultados da pesquisa de mestrado desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - PPGEd, com o título "Conhecimento Histórico e Decisões Políticas de Alunos do Ensino Médio de Vitória da Conquista-BA". Circunscrevendo o espaço da pesquisa a uma escola pública da rede estadual da educação básica e aos alunos do ensino médio, o objetivo geral foi analisar se e como os alunos mobilizam os conhecimentos históricos sobre a ditadura civil-militar e democracia para se posicionarem sobre situações de natureza política e projetarem suas intenções de agir no futuro com relação à democracia no Brasil. A metodologia de análise está pautada nos critérios da investigação qualitativa, com aporte de recursos quantitativos, associada à técnica de análise de conteúdo.

A coleta de dados foi feita por meio de dois questionários, com questões abertas e fechadas, aplicados a 68 alunos, de cinco turmas, do 3º Ano do ensino médio, no Centro Integrado de Educação Navarro de Brito, na cidade de Vitória da Conquista-Bahia. A análise teórica foi construída a partir das contribuições de Jörn Rüsen, Isabel Barca, Selva Guimarães, Luis Fernando Cerri entre outros. As reflexões que apresentaremos neste texto, que fazem parte da análise da pesquisa, se objetiva discutir as narrativas dos alunos sobre a ditadura civil-militar e a democracia no Brasil. Das respostas dos alunos,

emergiram algumas categorias de análise, que revelaram nos sujeitos a tendência de manter o passado como estanque e não como algo passível de interpretação, assim como demonstraram pouco conteúdo histórico sobre a História do Brasil dos períodos referenciados na pesquisa, dificuldade de interpretação das fontes e ausência de relação temporal.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História, Conhecimento Histórico, Narrativa Histórica.

REFERÊNCIAS

CERRI, Luis Fernando. Uma proposta de mapa do tempo para artesãos de mapas do tempo: história do ensino de história e didática da história. In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlette Medeiros e MAGALHÃES, Marcelo de Souza (Orgs). **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X; FAPERJ, 2007.

_____. **Ensino de História e consciência histórica:** implicações didáticas de uma discussão contemporânea. Rio de Janeiro, FGV, 2011a.

_____. Cartografias temporais: metodologias de pesquisa da consciência histórica. In: **Educ. Real**. Porto Alegre, v. 36, nº01, p. 59-81, jan./abr., 2011b. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/15076>>. Acesso em: 22 fev. 2015.

_____. Dados quantitativos na reflexão didática de estudantes e professores de História. In: **Revista História Hoje**, v.5, nº 10, p. 138-158, 2016.

GAGO, Marília. Concepções de passado como expressão de consciência histórica. In: **Currículo sem Fronteiras**. Vol.7, nº. 1, jan/jun 2007, p. 127-136. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol7iss1articles/gago.pdf>>. Acesso em: 03 set. 2014.

GUIMARÃES, Selva e SILVA JÚNIOR, Astrogildo Fernandes. **Ser jovem no Brasil:** trajetórias juvenis no campo e na cidade. Campinas, SP: Editora Alínea, 2012

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. Desafios e possibilidades na apropriação de cultura política pela historiografia. In: MOTTA, Rodrigo Patto Sá (Org.). **Culturas Políticas na História: novos estudos**. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2014, p.13-37.

RÜSEN, Jörn. **História viva:** teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Trad. Estevão de R. Martins. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2010a.

_____. **Razão Histórica:** teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2010 b.

_____. Experiência, interpretação, orientação: as três dimensões da aprendizagem histórica. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs). **Jörn Rüsen e o ensino de História**. Curitiba: Editora UFPR, 2011.

_____. O que é cultura histórica? Reflexões sobre uma nova maneira de abordar a História. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. dos S, MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs). **Jörn Rüsen: contribuições para uma teoria da didática da história**. Curitiba: W.A. Editores Ltda, 2016.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. dos S. Perspectiva da consciência histórica e da aprendizagem em narrativas de jovens brasileiros. **Tempos Históricos**. Volume 12 - 1º semestre, 2008, p. 81-96. Disponível em: <arquivo <http://e-revista.unioeste.br/index.php/tempohistoricos/article/download/1946/1538>> Acesso em: 14 fev. 2017.

_____. BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Org). **Jörn Rüsen e o ensino de História**. Curitiba: Editora UFPR, 2011.

_____. MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs). **Jörn Rüsen: contribuições para uma teoria da didática da história**. Curitiba: W.A. Editores Ltda, 2016.

A FOTOGRAFIA NA APRENDIZAGEM HISTÓRICA: POSSIBILIDADES DE MOBILIZAÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA POR MEIO DA LINGUAGEM FOTOGRÁFICA

*Fabio Aparecido Ferreira - Universidade Federal do Paraná
fabio_historia@yahoo.com.br*

*Maria Auxiliadora dos Santos Schmidt - Universidade Federal do Paraná
dolinha08@uol.com.br*

RESUMO: Este texto apresenta o resultado de um estudo exploratório desenvolvido com a finalidade de investigar se as potencialidades do uso das imagens fotográficas na aprendizagem histórica, tomando como objeto a mobilização da consciência histórica dos jovens em contexto de escolarização quando confrontados com fotografias. Esta investigação realiza uma dupla função: a primeira é subsidiar a pesquisa A Imagem fotográfica e aprendizagem histórica: a linguagem fotográfica na formação da consciência histórica

de jovens, em desenvolvimento pelo programa de mestrado do PPGE/UFPR, e a segunda é contribuir com o projeto Indígenas, Quilombolas e Napalm: uma história da guerrilha no Vale do Ribeira ambos sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Auxiliadora M. S. Schmidt.

A linguagem fotográfica entendida como fonte histórica apresentou uma ampliação de sua presença na produção historiográfica, sobretudo após o alargamento do conceito de fontes (LE GOFF, 2003). Ainda no campo historiográfico, o historiador alemão Jörn Rüsen alerta para a necessidade de investigação dos novos meios de comunicação e das novas linguagens na constituição de sentido (RÜSEN, 2012, 2015) debate no qual podemos inserir a linguagem fotográfica. Neste sentido propomos uma investigação que dialogue com a produção historiográfica acerca da fotografia com a aprendizagem histórica, na perspectiva da Educação Histórica.

No que diz respeito a pesquisa desenvolvida no programa de mestrado, ressaltamos que se encontra em fase inicial. Apresentaremos aqui os resultados do estudo piloto aplicado com aproximadamente 120 alunos do Ensino Médio de um colégio estadual da região metropolitana de Curitiba. Este estudo consistiu na análise das relações temporais estabelecidas pelos estudantes após a exibição de 27 fotografias sobre o Vale do Ribeira. Foi proposto aos participantes deste estudo piloto que produzissem uma carta para um amigo relatando sua experiência no Vale do Ribeira, entretanto a referência deste relato deveria ser as fotografias apresentadas em sala. O resultado da análise das protonarrativas produzidas pelos estudantes subsidia uma importante etapa deste projeto, pois dá condições de empíricas de afirmar se há possibilidades de mobilização da consciência histórica dos jovens estudantes quando confrontados com imagens fotográficas. Pudemos perceber neste estudo que as imagens fotográficas mobilizam conhecimentos de segunda ordem dos jovens estudantes desde que o tema da imagem faça parte dos conhecimentos substantivos dos mesmos.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem Histórica, Consciência histórica, fotografia.

REFERÊNCIAS

AZAMBUJA, Luciano de. **Jovens alunos e aprendizagem histórica: perspectivas a partir da canção popular**. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

BURKE, Peter. **Testemunha Ocular**. Bauru, SP: EDUSC, 2004.

FRONZA, M. **A intersubjetividade e a verdade na aprendizagem histórica de jovens estudantes a partir das histórias em quadrinhos**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPR, Curitiba, 2012.

KOSSOY, Boris; Schwarcz, Lília Moritz. **Um Olhar sobre o Brasil – A fotografia na construção da imagem da nação 1833-2003**. Fundación Mapfre/Editora Objetiva, Rio de Janeiro. 2012

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução de Bernardo Leitão. 5º Ed. Campinas: Editora da UNICAMP. 2003.

RÜSEN, Jörn. (2010) **Jörn Rüsen e o ensino de história**. (Org. Maria Auxiliadora Schmidt, Isabel Barca & Estevão de Rezende Martins). Curitiba: Ed. UFPR.

_____. **Aprendizagem histórica. Fundamentos e paradigmas**. (Com a contribuição de Ingetraud Rüsen). Curitiba: W&A Editores, 2012.

_____. (2015) **Teoria da História: Uma teoria da história como ciência**. (Trad. Estevão de Rezende Martins). Brasília: Ed. UFPR, 2015.

SCHMIDT, M. A. **Cognição histórica situada: que aprendizagem histórica é essa?** In: SCHMIDT, M. A. M. S.; BARCA, I. **Aprender História: perspectivas da Educação Histórica**. Ijuí: Unijuí, 2009. p. 21-52.

SCHMIDT, M. A.; CAINELLI, M. **Ensinar história**. São Paulo: Scipione, 2004.

SCHMIDT, M. A.; URBAN, A. C. **Aprendizagem histórica e formação da consciência histórica: possibilidades de pesquisa em Educação Histórica**. Educar, v. 60, p. 17-42, n. 2016.

HUMANISMO COMO CONTEÚDO DE HISTÓRIA: UMA ANÁLISE DAS NARRATIVAS CONTRUÍDAS POR JOVENS DO ENSINO MEDIO

*Claudio Aparecido de Souza - Secretaria de Estado de Educação do Paraná
souzacasprof@gmail.com*

RESUMO: O objetivo deste trabalho é a de tornar a temática do humanismo nas escolas de educação básica, um conteúdo permanente, contínuo e global voltado para a mudança cultural histórica, visando promover mudanças significativas na vida prática entre os sujeitos envolvidos por meio da consciên-

cia histórica. A partir da pesquisa desenvolvida durante os dois anos do Programa de Desenvolvimento educacional da SEEDPR, os conhecimentos e interações junto aos pesquisadores do LAPEDUH os saberes adquiridos junto a Educação Histórica e na continuidade de minha prática docente, pude agregar algumas arguições a propósito dos processos de ensino e aprendizagem da história. Nas minhas aulas de História, percebo que em determinado momento da vida escolar alguns jovens alunos questionam a importância da disciplina de História em suas vidas? Ainda o porquê os conteúdos relacionados à escravidão e as guerras despertam interesse por alguns jovens alunos e em outros, um certo sentimento de culpa e vergonha, como também a indiferença? Como os jovens alunos veem seus direitos e deveres construídos historicamente? Qual o papel do humanismo nas relações históricas? Portanto é nesta perspectiva que tenho encontrado na Educação Histórica suporte e arcabouço teórico e expectativa de possíveis respostas as questões.

Neste sentido as contribuições de Jörn Rüsen em sua Teoria da História inserida na Educação Histórica e consciência histórica, as suas propostas de Didática da História na perspectiva do humanismo são relevantes visto que em suas obras apresentam “questões estruturais para o ensino de história no mundo contemporâneo, para fazer face à perspectiva instrumental da aprendizagem por competências e fornecer fundamentos para uma aprendizagem voltada para a formação humana” (2015, p.5). O autor combate os processos de internalização conhecimento desumanizadoras e instrumentalizadores, propondo uma Didática da História emancipadora levando os jovens ao processo de formação da consciência histórica.

Assim na expectativa teórica da Educação Histórica propus trabalhar em sala de aula com os jovens alunos do Ensino Médio a partir de conceitos substantivos e de segunda ordem (LEE, 2001) sobre o Iluminismo, Revolução Industrial e Revolução Francesa, para estudar como se deu a construção dos conceitos históricos acima estudados e que no presente, como são utilizados, conhecidos pelos jovens alunos por serem estes os sujeitos e cidadãos deste processo histórico. Ainda na teorização usarei o conceito de Direitos humanos de Bobbio (2004). A partir de uma breve análise das narrativas escritas como resultados dos diálogos observei que os jovens foram externando conceitos e que possuíam estreita ligação com “fatos” da história pesada ou difícil que vem sendo discutido por Bodo von Borries (2015) e Schmidt (2015), quando essa diz que possui significativa importância no ensino aprendizagem de História por que “[...] aprender História não é um processo cognitivo solitário, mas também envolve emoções e julgamentos morais.” A estruturação

desta pesquisa perpassará pela pesquisa bibliográfica (GIL, 2012) para a fundamentação teórica necessária para estudo e da estratégia da análise de conteúdo (GODOY, 1995, p. 5), a partir do referencial teórico adotado, tendo como perspectiva a estratégia da análise de conteúdo serão analisados e categorizados documentos de narrativas produzidos pelos estudantes envolvidos na pesquisa dentro da contextualização dos conceitos substantivos e de segundo ordem elencados por Lee (2016) pertencentes ao domínio científico da Educação Histórica, visto que é de suma importância um olhar mais detalhado sobre as narrativas para possível estabelecimento de categorias relacionadas aos conceitos apreendidos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Histórica. Cultura Histórica. Humanismo. Direitos humanos.

NARRATIVA ESCOLAR, ACADÊMICA E PROFISSIONAL DE ESTUDANTES DO CURSO SUPERIOR TECNOLOGIA EM GASTRONOMIA DO IFSC - CAMPUS FLORIANÓPOLIS CONTINENTE

*Luciano de Azambuja - Instituto Federal de Santa Catarina
lucianodeazambuja@gmail.com*

RESUMO: A pesquisa consiste em operacionalizar uma interpretação histórica do perfil identitário de estudantes jovens e adultos do Curso Superior Tecnologia em Gastronomia do IFSC campus Florianópolis Continente. A partir do estímulo à escritura de narrativas de vida autobiográficas, a intencionalidade da investigação é fornecer dados, informações e fatos para o conhecimento empírico e reflexão teórica das experiências, pontos de vista e expectativas dos sujeitos da pesquisa, bem como mobilizar processos de ensino e aprendizagem histórica e a subjacente formação da competência narrativa da consciência histórica e da identidade histórica estudantes da educação profissional científica e tecnológica. A metodologia da pesquisa histórica educacional procurou distinguir, articular e sintetizar as operações processuais e substanciais do método da pesquisa histórica (RÜSEN, 2007b), os

princípios da didática da história, entendida como *ciência do ensino e aprendizagem da consciência histórica* (RÜSEN, 2012), e da pesquisa qualitativa de natureza narrativística, descritiva e etnográfica fundamentada nos pressupostos da *Grounded Theory*. (FLICK, 2004).

Os estudantes foram estimulados a escreverem a sua própria narrativa escolar, acadêmica e profissional a partir da seguinte sugestão de roteiro: **nome completo, data e local de nascimento; nome completo, idade, ascendência étnica, escolarização e profissão dos pais; vida escolar: escola pública ou escola privada; vida acadêmica: escola pública ou escola privada; vida profissional: escola pública ou escola privada; fatos marcantes; por que e para escolheu o curso; o que gosta de fazer e projetos futuros**. Trata-se de uma autobiografia dialógica, suggestionada e roteirizada, cuja finalidade é fornecer dados, fatos e informações para interpretar o perfil identitário das amostras dos sujeitos da investigação, em relação às condições objetivas das suas vidas práticas, e reconhecendo os sujeitos, não como meros objetos de uma investigação, mas como protagonistas de suas próprias histórias.

As fontes narrativas foram escritas no âmbito do início da disciplina História da Gastronomia; após a narrativa oral do professor-pesquisador de sua trajetória escolar, acadêmica e profissional, foi solicitado que os estudantes escrevessem em casa a suas próprias narrativas de vida a partir da sugestão de roteiro apresentada. A turma foi convidada a participar da investigação e foi encaminhado o *Termo de Consentimento Informado Livre e Esclarecido* por parte dos estudantes que ensejaram participar da pesquisa com vistas à publicação dos resultados da investigação. Orientado pela *heurística* das perguntas da investigação, foi realizada a operação processual da *crítica*, extração, codificação e categorização dos dados, informações e fatos inferidos das fontes narrativas autobiográficas.

E por fim, a operação especificamente histórica, a *interpretação*, ou seja, a formatação historiográfica do perfil identitário de uma turma do Curso Superior Tecnologia em Gastronomia do Instituto Federal de Santa Catarina, campus Florianópolis Continente. A escritura de *narrativas autobiográficas dialógicas* constitui fonte histórica para a interpretação do perfil identitário das amostras de sujeitos da pesquisa em Educação Histórica na EPT, mobiliza os processos de ensino e aprendizagem da consciência histórica e da identidade histórica de estudantes da educação profissional tecnológica.

PALAVRAS-CHAVE: Narrativas de vida, educação histórica, educação profissional tecnológica.

TIEMPOS EN CONFLICTO. PERCEPCIONES Y SIGNIFICADOS EN NARRATIVAS DE JÓVENES COLOMBIANOS

*Nelly Rodríguez Melo - Universidad Nacional de Colombia
nelrodriguez@unal.edu.co*

RESUMO: El concepto de conciencia histórica ha sido irradiante en la investigación educativa contemporánea. Su riqueza ha permitido conectar variables de la epistemología de la historia con la forma en que este saber circula en la escuela, pero también, ha permitido pensar los procesos cognitivos en una relación más situada en su rol ético, socio-político y en su realización cultural. Siguiendo variables conceptuales integradas por Jörn Rüsen (2001, 2005, 2015) en torno a la comprensión de la experiencia histórica, la orientación en el tiempo y el rol de la narración, se presentan algunos resultados preliminares obtenidos en un estudio realizado en escuelas colombianas a partir de las narrativas de 218 jóvenes, en edades entre los 15 y 18 años, que iniciaban grado 10 en diferentes regiones del país. El estudio es cualitativo, sigue la lógica de la “grounded theory” y también la ruta de aplicación teórica realizada por Barca y Schmidt (2013). El análisis se apoya con el uso de atlas-ti, cuyo diseño corresponde a la perspectiva metodológica trazada y permite presentar y sustentar hallazgos medidos y relacionados apropiadamente.

El objetivo de este acercamiento ha sido indagar cuáles son los significados que predominan en la experiencia histórica que refieren los jóvenes al terminar la educación básica. Parte de las hipótesis que hemos ido comprobando tienen que ver con fenómenos reconocidos ya en estudios de otras latitudes (Borries, 1995) y en la práctica docente: existe una gran influencia de los medios de comunicación y las tecnologías de información en las representaciones que construyen los jóvenes colombianos sobre el pasado, el conocimiento factual de la historia aparece fragmentado y se realizan balances identitarios que permiten mantener una autoimagen positiva o al menos “sostenida” de sí mismo. Con todo, los estudios en esta perspectiva en Colombia son incipientes, razón por la cual, resulta relevante documentar e historizar el tipo de imágenes que los jóvenes construyen del pasado con miras a trazar investigaciones y desarrollos subsecuentes en el campo de la educación histórica.

PALAVRAS-CHAVE: Jovens, Consciência Histórica e as Demandas do Mundo Contemporâneo.

REFERÊNCIAS

- Barca, I. Schmidth, M.A.(2013) *La consciencia histórica de los jóvenes brasileños y portugueses y su relación con la creación de identidades nacionales. En: Educatio Siglo XXI, Vol. 31 n° 1, 25-46*
- Corbin, Juliette y Anselme Strauss. 2008. *Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Thousand Oaks: Sage.
- Rüsen, J. (2001). *Razão histórica. Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica*. (Ed. UNB). Brasília.
- Rüsen, J. (2005). *History?: narration, interpretation, orientation. Making sense of history?: studies in historical cultures*. Oxford, UK: Berghahn Books.
- Rüsen, J. (2015) *Teoria da história. Uma teoria da história como ciência. Curitiba: Editora UFPR*.
- Borries, B. von (1995). Exploring the Construction of Historical Meaning?: Cross-Cultural Studies of Historical Consciousness Among Adolescents. En W. Bos&R. I.-I. Lehmann (Eds.), *Reflections on educational achievement: Papers in honour of T. Neville Postlethwaite to mark the occasion of his retirement from his chair in comparative education at the University of Hamburg* (pp. 25–59). New York, USA: Waxmann Minster.

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: CONCEPÇÃO DE PASSADO HISTÓRICO DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Izis Pollyanna Teixeira Dias de Freitas
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

Edinalva Padre Aguiar
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB
dinaaguiar@gmail.com

RESUMO: O presente texto apresenta a pesquisa intitulada *Educação Histórica: concepção de passado histórico de alunos do Ensino Médio*, em andamento junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação em nível de mestrado acadêmico, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Insere-se no campo da educação histórica e seu objetivo principal é *analisar as concepções de passado histórico apresentadas pelos alunos do Ensino Médio*. O tema aborda-

do é então, a aprendizagem histórica dos alunos, tendo como objeto central suas ideias históricas, especialmente, a relação que mantêm com o passado histórico. Não trabalhamos com a elaboração de hipóteses, situação admitida pela metodologia adotada.

O estudo do tema foi motivado pelo interesse em averiguar as contribuições do ensino e aprendizagem da História para o desenvolvimento do pensamento histórico dos alunos em contexto de escolarização. Para tanto, escolhemos o conceito de segunda ordem *passado histórico*. A escolha de tal conceito ocorreu por considerarmos importante investigar como os alunos dialogam com o passado e, pensando historicamente, possibilitam em si a construção efetiva da aprendizagem histórica e do pensamento reflexivo e autônomo. Imaginamos a dificuldade de realizar uma boa compreensão do presente, desconhecendo ou minimizando a relevância do passado na construção social, já que é possível afirmar que o passado está no presente.

Como passo inicial, fizemos o levantamento do referencial teórico, identificando os autores que estabelecem uma relação coerente com os propósitos da pesquisa e que serão chamados para a discussão. Nesse sentido, o aporte teórico foi cuidadosamente pensado, selecionando autores cujas ideias são mais relacionais com este trabalho e que subsidiarão as análises e alicerçarão teoricamente o campo empírico. Entre eles estão: Isabel Barca (2001); Maria Auxiliadora Schmidt (2012); Jörn Rüsen (2010); Luís Fernando Cerri (2013); Edinalva Aguiar (2013); Rita de Cássia dos Santos (2013). Tais autores – certamente outros serão agregados –, contribuirão com o diálogo desta investigação, que encontra chancela nos estudos relativos ao campo de investigação do pensamento histórico e aprendizagem dos alunos.

No que tange ao campo empírico, decidimos que os sujeitos e o lócus da pesquisa serão alunos das turmas do 2º e 3º Ano do Ensino Médio, matriculados no Colégio Estadual Luís Prisco Viana no município de Lagoa Real-BA. A opção ocorreu em função desse ser o único da cidade que tem o Ensino Médio, os sujeitos foram definidos porque, sendo estudantes das etapas finais da escolarização básica, certamente acumularam conhecimento histórico – tanto de conceitos substantivos quanto de segunda ordem – em seu percurso escolar, possibilitando compreender suas concepções de passado.

Essa investigação define a *abordagem qualitativa* como matriz teórico-metodológica e, por entender que a *análise de conteúdo* se alinha bem com esse tipo de abordagem, esta foi a técnica escolhida para a sistematização e análise dos dados. Embora não tenha sido ainda elaborado, para a produção de dados utilizaremos um instrumento que represente desafio cognitivo para

os sujeitos. Estamos avaliando também possibilidade de utilizarmos a aula oficina como método para essa produção. Assim, lembramos que, por meio da investigação em educação histórica, busca-se não apenas conhecer e interpretar o conhecimento histórico apreendido ao longo dos anos, mas também levar em conta a compreensão das ideias históricas dos sujeitos e como elas reverberam na vida.

PALAVRAS-CHAVE: educação histórica, passado histórico, pensamento histórico.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Edinalva Padre. **O ensinado, o aprendido:** a educação histórica e a consciência histórica. 2013. 338 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

BARCA, Isabel. Educação histórica: uma nova área de investigação. In: **Revista da Faculdade de Letras História**. Porto, III Série, vol. 2, 2001, p. 013-021.

CERRI, Luís Fernando. Didática da história: uma leitura teórica sobre a história na prática. In: **Revista de História Regional** 15(2): 264-278, Inverno, 2010. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/rhr/article/view/2380/1875>>. Acesso em: 13 jul. 2018.

RÜSEN, Jörn. **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

SANTOS, Rita de Cássia G. Pacheco dos. **A significância do passado para professores de história**. 2013. 262 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em: <http://www.ppge.ufpr.br/teses/d2013_Rita%20de%20Cassia%20Gon%C3%A7alves%20Pacheco%20dos%20Santos.pdf> Acesso: 07 jun. 2018.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. Desafios teóricos e epistemológicos na pesquisa em educação histórica. In: **ANTÍTESES**, v. 5, n. 10, p. 509-518, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/issue/view/855>> Acesso em: 03 jul. 2018.

AS PERCEPÇÕES EM TORNO DA IDENTIDADE JUDAICA ENTRE OS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO E AS RECEPÇÕES “EXTRAS ESCOLARES”: A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO EM JOGO

*Helena Ragusa Granado - Universidade Estadual de Maringá
ragusa@uel.br*

RESUMO: Essa pesquisa visa apreender as representações sobre o judeu em diferentes suportes de comunicação/formação social, no sentido de compreender, comparar e analisar no que se diferenciam ou se assemelham do conhecimento histórico já existente e investigar como chega até os estudantes, mais especificamente aqueles que cursam o Ensino Médio. Isto, porque entendemos que os sujeitos escolares, principalmente deste ciclo de ensino, estão mais expostos às mensagens circulantes em ambientes como a mídia e a cibercultura, fato este que nos leva a pensar a escola como um lugar onde as representações advindas destes espaços podem ser mais evidentes.

O fato de, por vezes, o peso dos conhecimentos escolares terem menos peso do que os conhecimentos extraescolares, tem se intensificado na atualidade e diante da possibilidade de uma “formação histórica esvaziada” ao menos no que toca a questão judaica no Brasil enquanto parte de nosso processo identitário, acreditamos que um “olhar histórico” poderia ampliar não só a consciência histórica dos estudantes como também sobre o passado. Em nosso percurso teórico metodológico nos aproximaremos de Klaus Bergmann (1990) e Jörn Rüsen (2001) e a compreensão de que os saberes históricos, tanto os especializados como os não-especializados, e a relação com a vida prática em suas múltiplas esferas. Já os estudos que cercam as noções sobre História Pública realizados por Sara Albiere (2011), Jill Liddington (2011), Jurandir Malerba (2017) e Ricardo Santhiago (2016), nos auxiliará a pensar a presença judaica que está disseminada em diversos formatos e lugares os quais não necessariamente passaram pelo “crivo” do historiador, mas tem grande audiência.

Por último, não menos importante buscaremos em Manuel Castells (2013), adentrar no universo das redes sociais para pensar o judeu neste espaço, como forma de sobrevivência em pleno século XXI.

PALAVRAS-CHAVE: Judeus, História e ensino, História Pública.

REFERÊNCIAS

- ALBIERI, Sara. História Pública e consciência histórica. In: ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira (Org.). **Introdução à História Pública**. Florianópolis: Letra e Voz, 2011. p. 7-15.
- CASTELLS, Manuel. **Redes de indignação e esperança**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- BERGMANN, Klaus. A História na reflexão didática. **Revista Brasileira de História**. V.9, n.19, set.89/fev.90, p. 29-42.
- LIDDINGTON, Jill. O que é a História Pública? Os públicos e seus passados. In: ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAI, Marta G. de O. (Org.). **Introdução à história pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011. p. 31-52.
- MALERBA, Jurandir. Os historiadores e seus públicos: desafios ao conhecimento histórico na era digital. In: **Revista Brasileira de História**. vol. 37, núm. 74, 2017, pp. 135-154.
- RÜSEN, Jörn. **Razão histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica**. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.
- SANTHIAGO, Ricardo (orgs.). **História Pública no Brasil: Sentidos e itinerários**. São Paulo: Letra e Voz, 2016, p.23-35.

O ENSINO DE HISTÓRIA PATRIMONIALIZADO: UMA EXPERIÊNCIA FORMATIVA NO PROGRAMA SOCIOPROFISSIONALIZANTE PROJETO PESCAR REFINARIA RIOGRANDENSE

*Marcia Alonso Piva da Silva - FURG
piva_furg@hotmail.com*

*Rita de Cássia Grecco dos Santos - FURG
marciaapiva@hotmail.com*

RESUMO: A educação Patrimonial é ação permanente e metódica do trabalho educativo do ensino de história, tendo como foco o Patrimônio Cultural e suas manifestações. Entretanto, os conceitos de patrimônio cultural e, por

consequente, o interesse por sua preservação, ainda estão muito distantes de certas camadas da população. Nesse sentido e com propósito de instigar os indivíduos ao conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, a presente pesquisa, que se caracteriza como um estudo qualitativo, tem por objetivo investigar a experiência da inserção da Educação Patrimonial no programa socioprofissionalizante para os jovens em vulnerabilidade social, matriculados no Projeto Pescar da Refinaria Riograndense nos anos de 2016 e 2017. O estudo teve como processo investigar se os jovens do Pescar possuíam entendimento sobre o conceito de patrimônio cultural, qual sua concepção sobre a relevância da preservação patrimonial e, posteriormente, quais as contribuições que essa ação educativa trouxe aos jovens. Também buscou-se averiguar qual é o entendimento das outras educadoras da Rede Pescar sobre a Educação Patrimonial e se esse tema é ou já havia sido explorado em outras unidades da Rede Pescar e quais as contribuições que essa ação educativa traz aos jovens.

Trabalhar com o ensino de história a partir da proposta da inserção da Educação Patrimonial é de extrema importância para o processo de ensino como um método para aprender história, centrado na relevância dos bens culturais como fonte primária do desenvolvimento pessoal e coletivo dos discentes. Da mesma forma, a utilização de um projeto simples a partir da coerência do conceito, permite ao estudante perceber a estreita relação entre a cidadania, o patrimônio, a educação e a preservação da cultura local. No que diz respeito ao patrimônio cultural, embora, conforme afirmou Chastel (1984), “[...] o patrimônio reconhece-se pelo fato de que sua perda constitui um sacrifício e que sua conservação pressupõe sacrifícios [...]”, a Educação Patrimonial deve compreender um investimento por parte de todos os agentes como transmissores, educadores e promotores da preservação para que os jovens, a partir dos ensinamentos e exemplos, possam exercer a sua cidadania de forma consciente, já que uma das finalidades da educação é o desenvolvimento dos educandos, preparando-lhes e qualificando-lhes para o trabalho e para a vida. Conforme acreditava Freire, a educação deve encorajar a explorar o mundo: “Uma educação que levasse o homem a uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e de seu espaço” (FREIRE, 2009, p. 100).

Como podemos observar na escrita do estudante Nicolas 2016 “Comecei a gostar mais da cidade e me preocupar com a preservação dos prédios antigos, a partir do momento que conheci a história de cada um deles”. O estudante continua: “o mais importante, foi entender que a Rheingantz foi a primeira indústria gaúcha e, portanto, sua preservação significa mais que não deixar

um prédio velho cair e sim, preservar a história da industrialização do Rio Grande do Sul". Assim, como ficou evidenciado no desenvolvimento do projeto, os jovens do Pescar das duas turmas analisadas possuíam pouquíssimo conhecimento sobre o conceito de patrimônio cultural e, por conseguinte, não acreditavam ser importante preservar os bens culturais. Da mesma forma, não conseguiam compreender que o processo de explorar um patrimônio cultural envolve acima de tudo um sentimento de reconhecimento, valorização e pertencimento, capaz de envolver o indivíduo na construção e conservação de sua história e da história de sua comunidade. Logo, é possível concluir com a elaboração, desenvolvimento e análise dos resultados desse projeto, que provocou e despertou nos jovens a curiosidade de querer conhecer mais sobre a história da cidade do Rio Grande e de seu patrimônio.

Ainda, referente aos objetivos do trabalho, no caso das educadoras que participaram da pesquisa, ficou evidente o desconhecimento sobre o tema patrimônio cultural, comprovando a hipótese de que não é um tema tratado nas unidades da Rede Pescar. Isso posto, urge a necessidade de incentivar e multiplicar essa prática, já que somos todas educadoras sociais que tem como atuação profissional o resgate das pessoas em vulnerabilidade, com o objetivo de torná-las ativas, conhecedoras de direitos e responsabilidades. Igualmente, considero ter ficado evidente na escrita dos jovens o quão positivas foram as contribuições desta atividade para o conhecimento dos bens culturais de nosso município e a valorização da preservação do patrimônio cultural para a história individual e coletiva da comunidade.

PALAVRAS-CHAVE: Jovens, Consciência Histórica e as Demandas do Mundo Contemporâneo.

REFERÊNCIAS

CHASTEL. André. La notion de patrimoine. In: NORA, Pierre. **Leslieux de mémoire**. Paris: Gallimard, 1984.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Editora Paz e Terra, 2009.

COMO OS JOVENS LÊEM OS VLOGS? EDUCAÇÃO HISTÓRICA A PARTIR DO YOUTUBE

*Cássio Pereira Oliveira - Universidade Federal de Santa Maria
cassiooliveira23@gmail.com*

RESUMO

TEMA: Educação histórica e as novas tecnologias de comunicação.

OBJETO: A consciência histórica de jovens alunos de ensino médio.

HIPÓTESE: Seria a consciência histórica dos jovens alunos de ensino médio transformada em alguma nível no contato com *vlogs* de conteúdo histórico dentro da rede?

METODOLOGIA: Se trata de um estudo de caso, conduzido em uma turma de ensino médio integrado ao ensino técnico em informática em Santa Maria-RS. Foram entregues para os alunos questionários semiestruturados, em um primeiro momento, com perguntas referentes a dados socioeconômicos, e as relações que os alunos estabelecem com a internet, o YouTube, e os *vlogs* e vlogueiros. Também foram feitos questionamentos a respeito das concepções de história dos alunos, e sua relação com a disciplina. Em um segundo momento, foi apresentado aos alunos o vídeo *SNAPWHATSGRAM*, de Whindersson Nunes, aonde o vlogueiro fornece uma visão própria da relação história da comunicação, e da relação das pessoas com as mídias atualmente. Neste sentido, foi pedido para os alunos interpretar o conteúdo do vídeo, relacionando com as respostas anteriores.

QUADRO TEÓRICO: Considerando que os *vlogs* são diários virtuais, de caráter autobiográfico e dissertando sobre diversos assuntos, expostos publicamente na rede por meio de sites de compartilhamento de vídeos, como o *YouTube*, foram necessários em primeiro lugar rever autores que tratam do tema da comunicação e suas tecnologias. Recorremos aos trabalhos de Lúcia Santaella (2003) e Jesus Martín-Barbero (2009), como forma de entender o processo de individualização do fenômeno comunicacional que deu para cada sujeito as ferramentas para produzir audiovisual em sua casa. Recorremos também a Lucien Sfez (1991) e seu conceito de *tautismo* para entender a política destas novas máquinas de comunicar, refletindo uma tendência moderna de transfe-

rir para o aspecto técnico questões referentes à política e a cultura, em um processo de simulação aonde somos iludidos a pensar que nos comunicamos com o outro, mas na realidade só nos comunicamos consigo mesmos e as representações que construímos e foram construídas para nós mesmos. Em uma outra margem, recorreremos aos trabalhos de historiadores e educadores para dar voz ao fenômeno da consciência histórica, que por sua vez é um conceito subsidiário de conceitos mais abrangentes de educação e cultura histórica, exemplificados por R. Rüsen (2010; 2012) e E. Martins (2007; 2017). Enquanto cultura histórica se refere ao todo o conjunto de significações históricas herdadas e transmitidas ao longo do tempo, consciência histórica se refere ao esforço que esta cultura faz, dentro dos indivíduos, de garantir a eles uma orientação temporal, na tentativa de responder à pergunta “onde estou, e onde eu vim e para aonde eu vou”. Educação histórica, nesse sentido, é o processo pelo qual a história, enquanto uma ciência, serve ao interesse público de ajudar as pessoas a resolverem os seus problemas cotidianos pela análise do passado sistematizado, em uma reatualização da velha frase *historia vitae magister* – história mestra da vida.

OBJETIVO: Buscamos aqui tentar entender como a consciência histórica dos jovens alunos de ensino médio se comporta no contato com *vlogs* de conteúdo histórico. Como objetivos secundários, as propostas são:

- Entender a relação que os jovens alunos de ensino médio estabelecem com os diários virtuais;
- Perceber se a dinâmica narrativa e estética dos *vlogs* interfere nas formas pelas quais interpretamos o passado e os rastros por ele deixado;
- Observar possíveis relações entre conteúdos de caráter historiográfico e conteúdos históricos formalizados com os *vlogs*, a partir da leitura que os alunos fazem destes últimos;

PALAVRAS-CHAVE: Educação Histórica, vlogs, consciência histórica, Youtube, educação, novas tecnologias.

REFERÊNCIAS

MARTIN-BARBERO, Jesús Martín. **Dos Meios as Mediações:** comunicação, cultura e hegemonia. Trad. Ronald Polito e Sérgio Alcides. 6 ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

MARTINS, E. C. R. **Cultura e Poder.** São Paulo: Saraiva, 2007. (Coleção Relações Internacionais).

_____. **Teoria e Filosofia da História:** contribuições para o ensino de História. Curitiba: W. & A. Editores, 2017

RÜSEN, J. **Aprendizagem Histórica:** fundamentos e paradigmas. Trad. Peter Horst Rautmann, Caio da Costa Pereira, Daniel Martineschen, Sibebe Paulino. Curitiba: W. & A. Editores, 2012.

_____. O Desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral. Trad. Silvia Finocchio. In: SCHMIDT, M. A.; BARCA, I. MARTINS. E. R. **Jörn Rüsen e o Ensino de História.** Curitiba: Editora UFPR, 2010.

SANTAELLA, L. **Culturas e Artes do Pós-Humano:** da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 2003.

SFEZ, L. **Crítica da Comunicação.** Trad. Serafim Ferreira. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

WHINDERSSON, N. SNAPWHATSGRAN. **YouTube.** 14 abr. de 2017. Disponível em: <<https://www.YouTube.com/watch?v=XJZZqPOYrUg&t=2s>>. Acesso em 24 abr. de 2017.

JOVENS, CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E AS DEMANDAS DO MUNDO CONTEMPORÂNEO - SALA 232 B

Dia 15/11/2018 - quinta-feira - 8h30min - 10h

CONSCIÊNCIA HISTÓRIA DOS ALUNOS FAXINALENSES DO PINHÃO (PR) ATRAVÉS DOS CONFLITOS DE TERRA

*Alexandra Vanessa Portella - UNICENTRO GUARAPUAVA
alecxportella@gmail.com*

RESUMO

OBJETO: Resistência dos alunos faxinalenses do município do Pinhão, na região Centro-Sul do Estado do Paraná, frente à ocupação e expropriação de suas terras pela Madeireira José Zattar S/A.

HIPÓTESE: A utilização da consciência histórica em nossas aulas requer, necessariamente, repensar a maneira de como ensinamos História, procurando não reproduzir novamente os erros tradicionais do ensino da História.

METODOLOGIA: Pesquisa de campo que caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa.

QUADRO TEÓRICO:

CALDART (2004), aponta alguns elementos cruciais na concretização desse sujeito do campo: uma revisão do modelo de agricultura capitalista excludente que ainda impera no Brasil; a participação e as lutas destes sujeitos por melhor qualidade de vida; a superação da dicotomia rural-urbano, que prega modelo educacional inspirado nas ideias desenvolvimentistas; e a adoção de uma visão de educação de totalidade, inclusiva.

Como salienta Bossi (1999), p. 413:

“Cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva. Nossos deslocamentos alteram esse ponto de vista. Pertencer a novos grupos nos faz evocar lembranças significativas para este presente e, sob a luz explicativa que convém à ação atual. Para localizar uma lembrança basta um fio de Ariadne – é preciso desenrolar fios de meadas diversos, pois ela é um ponto de encontro de vários caminhos: é um ponto complexo de convergência dos muitos planos de nosso passado”.

Eric Hobsbawm (1995), p. 13:

“A destruição do passado, ou melhor, dos mecanismos sociais que vinculam nossa experiência pessoal às das gerações passadas é um dos fenômenos mais característicos lúgubres do final do século XX. Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínua, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem. Por isso os historiadores, cujo ofício é lembrar o que os outros esquecem, tornam-se mais importantes do que nunca no fim do segundo milênio”.

OBJETIVOS: Mostrar a tomada da consciência histórica dos alunos frente ao problema do conflito da terra apreendendo a visão dos alunos faxinalenses e posseiros praticantes de uma agricultura de subsistência frente a esse processo de tensão/modificação em suas vidas.

PALAVRAS-CHAVE: Consciência história, Memória, identidade das comunidades faxinalenses, narrativas.

REFERÊNCIAS

_____. Os posseiros do Pinhão – conflitos e resistências frente a indústria madeireira. In.: PORTO, Liliana; SALLES, Jefferson de Oliveira e MARQUES, Sônia Maria dos Santos (orgs.). MEMÓRIAS dos povos do campo no Paraná – centro-sul. Curitiba: ITCG, 2013.

BARCA, Isabel. O pensamento histórico dos jovens: idéias dos adolescentes acerca da provisoriedade da explicação histórica. Braga: Universidade do Minho, 2000.

_____/SCHMIDT, M. A. Apresentação. In: SCHMID, Maria Auxiliadora/ BARCA, Isabel. (orgs) Aprender história: perspectivas da Educação Histórica. Ijuí: Unijuí, 2009, p. 11-19.

CARR, E. H. O historiador e seus fatos. In: Que é História? trad. Lúcia Maurício de Alvarga. São Paulo: Paz e Terra, (s/d).

GERMINARI, G. D. A história da cidade, consciência histórica e identidade de jovens escolarizados. 187f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2010.

GERMINARI, G. BUCZENKO, G. História local e identidade: um estudo de caso na perspectiva da educação histórica. Rev. História & Ensino, Londrina, v. 18, n. 2, p. 125-142, jul./dez. 2012. Disponível em <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view> Acesso em 15/02/2013.

HOBBSAWN, Eric. O sentido do passado. In: ____ Sobre a História: ensaios. trad. Cip Knipel Moreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

_____. A era dos extremos. O breve século XX: 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

LEE, P. Em direção a um conceito de literacia histórica. Educar em Revista: Número Especial. Curitiba, 2006. Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/viewArticle/5543>. Acesso em 20/12/2012.

_____. Progressão da compreensão dos alunos em história. In. BARCA, Isabel (Org). Perspectivas em educação histórica. Actas das Primeiras Jornadas Internacionais da Educação Histórica. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia – UMINHO, 2001.

ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE O USO DO RPG E EMPATIA HISTÓRICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

*Juliano da Silva Pereira
Universidade Estadual de Londrina
julianopereira51@hotmail.com*

RESUMO: A empatia histórica para Ashby & Lee (apud PEREIRA, 2003, p. 53) funciona como “um empreendimento, onde alunos mostram a capacidade de reconstruir os objectivos, os sentimentos, os valores e crenças dos outros, aceitando que eles podem ser diferentes dos seus”, tornando-se assim elemento importante no processo de ensino-aprendizagem. O objetivo deste trabalho é analisar a ocorrência de experiência empática histórica entre os alunos do 6º ano do Colégio Estadual Prof. Dr. Heber Soares Vargas relativamente aos conteúdos da História a partir de um jogo de RPG, observando sua relação na apreensão de conceitos históricos por parte dos alunos.

O jogo de RPG, por sua característica de simular a realidade utilizando-se a imaginação, torna-se interessante ferramenta a ser utilizada na compreensão empática da história, por possibilitar que o aluno se transporte, mesmo que na imaginação, a uma realidade diferente da sua, a um outro contexto histórico. A análise parte dos resultados da pesquisa realizada em estudo de mestrado contidos na dissertação: *Uma Máquina do Tempo movida à imaginação: RPG e Empatia Histórica no Ensino De História*, defendida em 2014 na Universidade Estadual de Londrina.

Os documentos aqui analisados foram os questionários respondidos pelos alunos (coleta dos conhecimentos prévios), relatos e respostas dadas ao longo do jogo de RPG. Os resultados demonstram que houve uma resposta satisfatória dos alunos quanto à progressão de ideias, demonstrando que o jogo favoreceu o pensamento empático do aluno. Cabe considerar que, sendo a empatia histórica uma disposição e não uma habilidade, não é um jogo que tornará os alunos empáticos. A análise aqui apresentada demonstra as possibilidades do uso do jogo no desenvolvimento da progressão de ideias históricas por parte do aluno.

PALAVRAS-CHAVE: História e Ensino, RPG, Empatia Histórica, Produção de Conhecimento, Role Playing Game.

REFERÊNCIAS

- ABUD, Katia Maria. **Registro e representação do cotidiano: A música popular na aula de história**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 309-317, set./dez. 2005
- BARCA, Isabel (org) "Concepções de adolescentes sobre múltiplas explicações em História". In: **Perspectivas em Educação Histórica. (Actas das 1ª Jornadas Internacionais de Educação Histórica)**. Minho: Centro de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, 2001.
- CARDOSO, Eli Regina. **Motivação escolar e o lúdico: o jogo RPG como estratégia pedagógica para ensino de história**. Dissertação (mestrado em educação). Unicamp, 2008
- DOMÍNGUEZ, Jesús. Enseñar a comprender el pasado histórico: conceptos y "empatía". In: **Infancia y Aprendizaje**, Logroño, n.34, p.1-21, 1986.
- LEE, Peter; ASHBY, Rosalyn. **Empathy, perspective Taking, and Rational Understanding. In: Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies**. Boston: Rowman & Littlefield publishers, inc: 2001. p.21-50.
- LEE, Peter; DICKINSON, Alaric; ASHBY, Rosalyn. Concepts of History and Teaching Approaches at Key Stages 2 and 3. In: **International Journal of Educational Research**, Volume 27, No.3, pp. 233-244
- LIMA, Lauro de Oliveira. Niveles estratégicos de?los?juegos.?Perspectivas, v. 16, n.1, 1986.?
- PARENTE, Regina. A lenda do Galo de Barcelos: um estudo de compreensão empática com alunos do 2º e 3º ciclo. In: BARCA, Isabel (org.). Estudos de Consciência Histórica na Europa, América, Ásia e África. **Actas das Sétimas Jornadas Internacionais de Educação Histórica**. Braga:CIEd, Universidade do Minho. p. 184-202.
- PEREIRA, Maria do Céu de Melo Esteves. **O conhecimento tácito histórico dos adolescentes – dar sentido à escravatura romana**. Lisboa: Universidade do Minho, 2003.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora e GARCIA, Tânia Maria F. **Perspectivas da Didática na Educação Histórica**. 29ª reunião anual da ANPEd, 2006. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT04-2575-Int.pdf>. Acessado em 20/02/2012.

DO PÚBLICO AO PRIVADO, DO ENSINO FUNDAMENTAL À UNIVERSIDADE: O QUE É HISTÓRIA?

*Uirys Alves de Souza - Universidade Federal do Rio Grande (FURG)
uirys@hotmail.com*

*Júlia Silveira Matos - Universidade Federal do Rio Grande (FURG)
jul_matos@hotmail.com*

RESUMO: A proposta desse trabalho e dessa fala é acerca das ideias tácitas em diferentes nichos sócio-econômicos e contextuais acerca do que se entende por História. Costumemente, quando iniciamos o ano letivo em algum lugar, indiferente do contexto, costumamos fazer algumas perguntas, *a priori* das nossas aulas sobre História e o conteúdo propriamente dito, aos alunos sobre o que eles entendem por História.

Assim, costumamos perguntar: 1) O que é História? 2) Gostam de História? 3) Para que(m) serve História?; Após alguns anos de experiência docente, fomos acumulando algumas narrativas em diversos ambientes e contextos diferentes. Logo, começamos a perceber que mesmo em diferentes contextos (público/privado, ensino fundamental/médio, ensino regular/EJA) há uma certa tendência a entender e perceber a História de uma forma bastante semelhante: ela é o estudo do passado. As narrativas aqui analisadas acerca do que é História foram extraídas dos alunos nos seguintes contextos: 1) sexto ano do ensino fundamental (público), 2) nono ano do ensino fundamental (privado), 3) NEEJA da Penitenciária Estadual de Rio Grande, PERG (público) e 4) 4º semestre do curso de História Licenciatura e Bacharel da Universidade Federal do Rio Grande.

Assim, usamos como metodologia de análise a análise de conteúdo da Lawrence Bardin, que apresenta uma metodologia quantitativa e qualitativa, manifestando a frequência de unidades de referência acerca de qualquer texto. Assim, trabalhamos com a hipótese de que a diferença conceitual acerca do que é história tem mais relação com o processo histórico de compreensão sobre a história do que propriamente os nichos sociais onde o indivíduo está, ou seja, as respostas tendem a serem similares, pois o universo de compreensão sobre o que é História acaba se canonizando em várias esferas, o que faz com que os alunos, indiferente do nicho, tenham visões bastante parecidas. Como marco teórico, compreendemos que as perspectivas do filósofo da His-

tória, o alemão Jörn Rüsen, no que tangencia a História e a consciência histórica através das narrativas são bastante férteis e proficientes para uma reflexão mais profunda sobre o que é História e para que serve a História, sendo que, na síntese do pensamento dele, História é a ciência (*geschichteswissenschaft*) ou narrativa comum (*geschichte*) que serve como subsídio cognitivo à práxis humana na compreensão sobre si e o mundo no próprio mundo, de tal forma que ela serve para orientar os sujeitos em suas perspectivas temporais, relacionando o ontem, o hoje e o amanhã, ou seja, e isso Jörn Rüsen deixa bastante evidente na sua trilogia da Teoria da História, a história tem por excelência à práxis humana.

Como objetivo principal, e nisso nos apoiamos nas reflexões da professora Isabel Barca, no artigo “Os jovens portugueses: ideias em História”, a proposta é analisar se há diferença conceitual em relação ao que é História em diferentes contextos sócio-econômicos e por segmentos educacionais distintos (ensino fundamental, ensino médio, NEEJA, faculdade de História).

PALAVRAS-CHAVE: Ideias tácitas, público e privado, História é?

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, 1977.

BARCA, I. Os jovens portugueses: ideias em História. **Perspectiva**. Florianópolis; v. 22, n. 2, 2004. p. 381-403.

BARCA, I; MARTINS, E. C. de R.; SCHMIDT, M. A. M. dos S. (Org.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

BARCA, I; SCHMIDT, M. A. M. dos S. (Org.). **Aprender história: perspectivas da educação histórica**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009.

BLOCH, M. L. B. **Apologia da história, ou, O ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

CARDOSO, C. F. S. **Uma introdução à História**. 8 ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

CARR, E. H. **Que é História?** 7ª reimpressão. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KOSELLECK, R. **Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos**. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC-Rio, 3ª reimpressão, 2012.

MARTINS, E. C. de R. História: consciência, pensamento, cultura, ensino. **Educar em revista**. Curitiba, No. 9, p. 43-58. 1993

SOUZA, U. A. de. A CONSCIÊNCIA HISTÓRICA DE JOVENS HISTORIADORES EM FORMAÇÃO: COMO ALUNOS UNIVERSITÁRIOS CONCEITUAM HISTÓRIA? **REVISTA de Edu-**

cação Histórica - REDUH / Laboratório de Pesquisa de Educação Histórica da UFPR. n.4(Set./Dez. - 2013). Curitiba: LAPEDUH, 2013. P. 124-133.

RÜSEN, J. **Cultura faz sentido**: Orientação entre o ontem e o amanhã. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

_____. **História viva**: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 1ª reimpressão, 2010.

_____. **Razão Histórica**: teoria da história: fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1ª reimpressão, 2010.

WHITE, H. **Meta-História**: A Imaginação Histórica do Século XIX. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

DA PROPAGANDA POLÍTICA AOS SENTIMENTOS DE IDENTIDADE: FUTEBOL E ENSINO DE HISTÓRIA

*Augusto Mozart Antonichen Pinheiro - UFPR
augusto.mozart@gmail.com*

*Edilson Aparecido Chaves - UFPR
edilsonhist@gmail.com*

RESUMO: Considera que embora o Brasil seja uma das maiores referências em futebol do mundo o tema é negligenciado na condição de prática esportiva hegemônica e em suas relações com a sociedade (política, economia e cultura). Analisa recentes estudos nessa área, e propõe reflexões sobre a possibilidade de produção de fontes para ensinar História sobre o futebol enquanto instrumento de propaganda política e sentimentos de identidade. Método: Adota a modalidade de análise de conteúdo considerando bibliografias de diferentes conhecimentos em consonância com o ensino de História, desenvolvendo assim, referencial teórico sobre a importância de discussões relacionadas ao universo do Futebol. Considera, que “nos últimos dez anos, tem surgido uma variedade de propostas que almejam proporcionar um ensino de História mais significativo para a geração do mundo tecnológico” (BITTENCOURT, 2004). Nesse sentido as propostas curriculares elaboradas a partir de 1980 pelos Estados e Municípios pelos Parâmetros Curriculares Nacio-

nais e pelo Programa Nacional do Livro Didático orientam para o uso de novos materiais como charges, pinturas, gravuras, fotografias, mapas e tabelas, além de poemas, músicas e história em quadrinhos que deveriam ser transformados em instrumentos de construção do saber histórico escolar.

MÉTODOS EMPREGADOS: No processo de investigação do material empírico a opção será por trabalhar livros didáticos de História identificados com a chamada “história temática”, pois em termos metodológicos apresentam características que se aproximam de nosso objeto a saber: a) a problematização do conhecimento histórico está em articulação com a prática social dos estudantes, nesse caso o futebol, considerado paixão nacional; a) a problematização do conhecimento histórico em articulação com a prática social dos estudantes; b) a utilização de diferentes linguagens de ensino e fontes historiográficas na aprendizagem histórica; c) a preocupação de inserir os estudantes nos procedimentos da pesquisa histórica, dinamizando em sala de aula o estudo de documentos em estado de arquivo familiar e outros tipos de documento; d) a adoção de uma nova dimensão da temporalidade histórica, rompendo com as noções absolutas de linearidade, progresso e evolução, organizando a abordagem dos conteúdos em temas ou eixos temáticos, dentre outras. (CAIMI, 2009).

Com relação aos procedimentos para análise do material empírico, optou-se por considerar não apenas a presença ou ausência de temáticas relacionadas ao futebol, mas, de forma ampliada, examinar o uso que os autores fazem ou de relações que estabelecem em suas obras. Algumas categorias organizadoras são pré estabelecidas para o início do trabalho, objetivando responder as seguintes questões: Que temáticas relacionados ao futebol estão presentes nos livros didáticos? Essas temáticas são entendidas pelos autores como recursos didáticos? São tomadas como documentos históricos? São tomadas como ilustrativas de um determinado período?

Outros elementos serão considerados para identificar se os autores encaminham o trabalho com essas temáticas no manual do professor ou no livro do aluno, perguntando-se: São propostas diretamente para atividades dos alunos ou são sugeridas como complementações? Em um primeiro momento será trabalhado a metodologia da Unidade Temática Investigativa com o objeto de verificar os conhecimentos dos estudantes sobre o tema e em seguida apresentar fontes histórica diversas para em seguida cruzar as fontes nas suas mensagens, nas suas intenções, na sua validade. Em outro momento, busca-se transcrever a experiência dos estudantes, selecionar e produzir a partir da

experiências novas unidades temáticas. Defendemos que a produção de um livro digital como produto educacional possibilita não apenas tornar mais acessível, em termos técnicos e teóricos, o conhecimento produzido em programas de pós-graduação stricto sensu, mas também possibilita ao leitor interatividade com as fontes documentais e bibliográficas utilizadas na pesquisa que precede a produção do livro digital. Resultados esperados: defendemos e entendemos que a produção de um livro digital possibilitará ao aluno se conduzir por outros documentos que compõem e vão além do próprio livro, não reduzindo, mais ampliando, as possibilidades de leitura sobre um mesmo tema.

PALAVRAS-CHAVE: ensino de história; futebol; livro digital; produção de fontes históricas; futebol.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, M. **Ensino de História fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

CAIMI, F. E. **História escolar e memória coletiva: como se ensina? Como se aprende?** In: ROCHA, H.; MAGALHÊS, M.; GONTIJO, R. A escrita da história escolar. Memória e historiografia. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2009. p. 65-80.

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E O DIREITO À EDUCAÇÃO: UMA ABORDAGEM JURÍDICA E CONTEXTUALIZADA DA LEI 13.415 DE 2017

*Marta Gisele Fagundes Dutra - Mestrado Profissional
gifagundesdutra@gmail.com*

*Edilson Aparecido Chaves - IFPR/NPPD/UFPR
edilsonhist@gmail.com*

RESUMO: A presente pesquisa intitulada "A Reforma do Ensino Médio e o Direito à Educação: uma abordagem jurídica e contextualizada da Lei 13.415

de 2017” realiza inicialmente a reflexão histórica sobre as políticas públicas para a educação profissional no Brasil, especialmente os marcos temporais (Decretos 7.566, de 1909 e 19.402, de 1930; as Leis 378, de 1937; 5.692, de 1971 e, finalmente as Leis 9.394, de 1996, Lei 11.892, de 2008 e 13.415, de 2017), momentos em que ocorrem Reformas na Educação, sendo esta última o tema de pesquisa, que, ao tentar reformular o Ensino Médio por meio de Medida Provisória acabou provocando calorosos debates no campo educacional, sobretudo, por ser imposta como medida de urgência e sem a ampla participação da sociedade, estudantes e profissionais da área.

O cerne da investigação trata, em específico, da proposta de reforma curricular no tocante à Educação Profissional, visto que a norma de 2017 reduz o Ensino Médio Integrado a mero Itinerário Formativo pelo artigo 36, inciso V. - A investigação considera o aparente conflito de normas entre a Lei 11.892, de 2008 e a Lei 13.415, de 2017, esta tendendo a limitar a autonomia didática, pedagógica, financeira e administrativa garantida aos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica pela sua lei de criação, escolas estas já criadas com a finalidade própria de ofertar o EMI de qualidade, a qual não poderá prescindir.

Assim, tendo em vista que diferentes estudos avaliativos (CHAVES, 2014) apontam a necessidade de desenvolver pesquisas que se aproximem das salas de aula, este estudo buscará compreender o que os estudantes, para quem a norma de 2017 se destina, pensam sobre a nova lei, bem como, de que forma os afetará. Algumas questões orientam a análise: Quais são as pretensões e os possíveis efeitos da Lei 13.415, de 2017 aos jovens optantes do Ensino Médio Integrado (EMI) da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), que adentrarão ao Mundo do Trabalho após a eventual implementação da reforma de 2017? A referida norma permitirá a continuidade da construção da identidade dos Institutos Federais rumo à Educação Integrada de qualidade, para a formação do jovem integral?

Ou tende a cercear o seu Direito à Educação? Analisa, tomando por base a pesquisa documental, observação e empírica acerca das crenças e satisfação dos estudantes sobre “novo” ensino médio e “itinerários formativos”, tendo como produto educacional a história em quadrinhos (HQ) em roda de conversa, considerando os aspectos inovadores e as dificuldades e/ou obstáculos de implantação da norma.

PALAVRAS-CHAVE: reforma da educação; novo ensino médio; autonomia escolar; relações com o mundo do trabalho.

REFERÊNCIAS

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 30 nov. 2017.

_____. **Lei 8.069, de 13 de julho de 1990**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 30 nov. 2017.

_____. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 30 nov. 2017.

_____. **Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/724044.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2017.

_____. **Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm>. Acesso em: 30 nov. 2017.

_____. MEC. **Documento Base: Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada ao Ensino Médio**. Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>. Acesso em: 18 mai. 2018.

_____. MEC. **Resolução CNE/CEB 6/2012**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 18 jul. 2018.

_____. MEC. **Com o novo ensino médio você pode decidir o seu futuro!** Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=bIFgyTLlv4Q>>. Acesso em: 18 jul. 2018.

_____. MEC. **Quem conhece o novo ensino médio, aprova!** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7_Fdhibi0yQ>. Acesso em: 18 jul. 2018.

_____. CAPES. **Documento de Área: Ensino**. Brasília: 2016. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/documentos/Documentos_de_area_2017/DOCUMENTO_AREA_ENSINO_24_MAI0.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2017.

CHAVES, E.A. **A presença do livro didático de história em aulas do ensino médio: estudo etnográfico em uma escola do campo**. 2015. Tese de Doutorado – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2014. 226p.

FONTES ICONOGRÁFICAS E A HISTÓRIA DE CURITIBA: SENTIDOS ATRIBUÍDOS POR JOVENS ESTUDANTES

*Geraldo Becker - LAPEDUH-UFPR
beckergeral@gmail.com*

*Ana Claudia Urban - LAPEDUH-UFPR
claudiaurban@uol.com.br*

RESUMO: Este artigo apresenta como objeto de estudo o desempenho mental da constituição de sentido dedicada à experiência do tempo como fundamento da consciência histórica humana. Os resultados foram obtidos a partir da análise e categorização de narrativas elaboradas por 43 jovens estudantes, que participaram do estudo principal da dissertação de mestrado intitulada *Consciência histórica e atribuição de sentidos: perspectivas de jovens estudantes do ensino médio em relação à história da cidade de Curitiba*.

A hipótese que norteou este artigo foi a de que as fontes iconográficas, que possuíam indicativos da história da capital paranaense escolhidas pelos jovens estudantes para a elaboração de narrativas, estavam relacionadas à constituição espontânea de sentidos e aos seus “acervos do saber histórico” (RÜSEN, 2012, p. 96-99). A metodologia foi desenvolvida por meio de um instrumento composto de duas partes: na primeira, apresentou-se 18 (dezoito) fontes iconográficas relacionadas à cidade de Curitiba e, na segunda, uma questão para os estudantes que os levou a elaboração de uma narrativa. Esta pesquisa foi desenvolvida dentro do quadro teórico e metodológico da Educação Histórica e da teoria da consciência histórica de Jörn Rüsen, relativa às quatro operações mentais da constituição de sentido “experiência ou percepção, interpretação, orientação e motivação” (RÜSEN, 2015, p 42).

O objetivo foi entender os sentidos atribuídos pelos estudantes à história de Curitiba e qual a relação com a vida prática destes. Importante ressaltar que o presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

PALAVRAS-CHAVE: Fontes iconográficas, história de Curitiba, constituição de sentido, narrativas.

REFERÊNCIAS

BECKER, Geraldo. **Consciência histórica e atribuição de sentidos: perspectivas de jovens estudantes do Ensino Médio em relação à história da cidade de Curitiba**. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2017.

RÜSEN, Jörn. Narrativa histórica: fundamentos, tipos, razão. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Editora UFPR, 2011, p. 93-108.

_____. **Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas**. Tradução: Peter Horst, Caio da Costa Pereira, Daniel Martineschen, Sibebe Paulino. Curitiba: W.A. Editores, 2012.

_____. **Teoria da história: uma teoria da história como ciência**. Tradução. Estevão C. de Rezende Martins. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

A HISTÓRIA LOCAL E O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO HISTÓRICO NOS JOVENS DO ENSINO MÉDIO

Helena Rosa Moitinho
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB
helenamoitinho@bol.com.br

Maria Cristina Dantas Pina
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB
mcristina.pina@gmail.com

RESUMO: A presente pesquisa discute o ensino de História no Ensino Médio, tomando como ponto de partida a história local e a importância do ensino de história para a formação social dos jovens. Objetiva analisar como os alunos, ao trabalhar com história local, constroem sentido, produzem relações históricas, ou seja: exercitam o pensar historicamente. O objeto é a construção do pensamento histórico nos jovens do Ensino Médio e a História Local. A investigação procura compreender como se dá o desenvolvimento do pensamento histórico nos jovens, problematizando a seguinte questão: Em que medida o ensino da História, partindo da história local, contribui para a construção do pensamento histórico dos alunos do Ensino Médio? E como

desdobramento, quer saber: Qual a relação desses alunos com a história local? O que eles pensam sobre o que sabem da esta história? Apresenta o estudo da história local como uma estratégia para aproximar o conhecimento histórico da vida dos jovens, contribuindo assim para a construção do pensamento histórico e da valorização da disciplina de História no Ensino Médio. Espera-se que ao pesquisar a história de seu local de vivências cotidiana, o estudante possa ampliar a sua visão sobre a importância desse estudo e compreender a intencionalidade imbuída nos conteúdos históricos apresentados no livro didático, sendo capaz de fazer questionamentos indispensáveis tais como: o que estes acontecimentos têm a ver com o mundo atual? Como eles influenciaram a maneira de viver e de pensar de homens e mulheres de hoje? Como eles ajudam a explicar o que está acontecendo agora, aqui onde vivo? As coisas não poderiam ter sido diferentes?

Nosso referencial fundamenta-se nos estudos da Educação Histórica, uma perspectiva que valoriza as experiências dos estudantes e suas interações com a aprendizagem de História, tomando como autores principais Isabel Barca, Peter Lee e Marlene Cainelli. Nessa perspectiva, o ensino de história cumpre uma função especialmente importante na sociedade atual quando relaciona presente-passado-futuro, conduzindo o jovem a pensar referenciado no tempo, problematizando os conteúdos propostos pela escola de forma a entender os atos humanos do passado e como estes atos influenciam nossa vida no presente e nos impulsionam rumo ao futuro. a partir das contribuições de Albuquerque Júnior (2012), define essa função como a função lúdica da história, que é fazer-nos recuar até o passado e de lá olhar para o presente com um olhar diferenciado, para assim compreendermos que o que somos hoje é uma entre várias outras formas de ser, de sentir e de viver no mundo. E para além do lúdico, a história nos ensina a subjetividade de seres humanos, contribuindo na formação de sujeitos pensantes capazes de conviver respeitosamente com o diverso. O passado por si só não nos diz nada.

A perspectiva metodológica é de vocação qualitativa numa abordagem crítica, partindo de princípios do “Método Histórico”, que conforme Rüsen (2015), permite a construção de conhecimentos a partir de dados empíricos do passado numa análise lógica constituída de sentido plausível – aquele composto pela experiência, pelo explicação, pelo significado e pelo sentido. A subjetividade dessa pesquisa permite um contato aprofundado com os indivíduos, no seu contexto natural e usa o espaço de vivência do sujeito, o local em que mora, estuda e trabalha. Ao mesmo tempo em que exige rigor, ela valoriza a criatividade do pesquisador ao sistematizar seus resultados. A aula oficina

será um instrumento de produção de dados, além de questionários exploratórios com aos alunos e o professor, sujeitos dessa pesquisa. A leitura e análise dos dados será feita a partir da análise de conteúdos na perspectiva Laurence Bardin.

Até o momento visualizamos resultados parciais da pesquisa até aqui produzidos, cujos dados foram coletados através do questionário exploratório. Em análise preliminar, percebe-se que os jovens possuem uma boa relação com o estudo de história (46%), que o que sabem sobre a história local é fruto da cultura histórica elaborada pela comunidade(40,7%) e que uma parcela considerável dos jovens (13,3%), consegue elaborar uma relação coerente entre passado presente e futuro.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História; História Local; Pensamento Histórico.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. *Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história?* in GONÇALVES, Márcia de Almeida. [et al.], orgs. Qual o valor da história hoje? - RJ: Editora FGV, 2012. 328 p.

BARCA, Isabel. *O Pensamento Histórico dos Jovens*. Braga: CEEP, Universidade do Minho, 2000.

RÜSEN, Jörn. *Teoria da história: uma teoria da história como ciência*. Tradução de Estevão C. de Rezende Martins. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

A LITERATURA COMO PORTA DE ENTRADA AO NOVO HUMANISMO RÜSENIANO

Ana Beatriz Accorsi Thomson
Universidade Estadual de Londrina (UEL)
anab.thomson@yahoo.com.br

RESUMO: Essa apresentação faz parte da pesquisa de doutorado em Educação, que vem sendo realizada na Universidade Estadual de Londrina sob orientação da Prof. Dra. Marlene Cainelli. Nossa proposta tem como temática a

literatura no ensino de história e como essa pode configurar uma forma de acesso às noções do Novo Humanismo propostas por Rüsen (2015a). Assim, pretendemos verificar como a leitura pode proporcionar aos alunos o contato com o outro, concretizando assim a comunicação intercultural (NECHI, 2017) e a superação de visões etnocêntricas.

Para isso, serão aplicados questionários com alunos do ensino fundamental, para que possamos analisar suas narrativas acerca do “outro” e realizadas aulas-oficinas para a verificação do papel na literatura como possibilidade de desenvolvimento de uma didática da história humanista. A pesquisa ainda se encontra em estágio inicial, de delimitação metodológica e realização de estudos teóricos acerca do conceito de humanismo. Utilizaremos nessa pesquisa as propostas teóricas e metodológicas do campo da Educação Histórica, que almejam compreender o pensamento histórico de professores e alunos, dentro de uma metodologia de análise que leve em conta a estrutura da própria ciência histórica e de sua teoria. As investigações dentro do campo da Educação Histórica são centradas em pesquisas sobre o aprendizado histórico, envolvendo noções de cognição histórica.

Nos últimos anos, o estudioso alemão Jörn Rüsen vem desenvolvendo pesquisas acerca do conceito do Novo Humanismo. De acordo com Nechi (2017), os estudos de Rüsen passaram a se voltar à questão das diferentes culturas a partir de 1996. É nessa época que se iniciam as produções do autor alemão voltadas à interculturalidade, nas quais Rüsen busca efetivar uma “análise cultural a partir de uma lógica inclusiva” (NECHI, 2017, p. 61), valorizando assim a construção de “pontes de diálogo” e o “reconhecimento mútuo” entre povos diferentes. As ideias de Rüsen sobre o Novo Humanismo estão inseridas no contexto atual, relacionado aos fenômenos como globalização, comunicação intercultural, etnocentrismo e mídias.

Para justificar a necessidade de reestruturação do conceito de humanismo, Rüsen (2015a, p. 21) aponta o fenômeno atual que ele chama de “pressões da diversidade cultural”. Para o autor, nos últimos anos, têm crescido significativamente as tensões entre as mais variadas formas de cultura, o que têm instituído a perpetuação de ideias etnocêntricas entre diferentes povos. Para Rüsen (2015b), somos frequentemente condicionados a uma visão que destaca as disparidades entre diferentes culturas. Ele afirma que temos um costume de compreender o processo de globalização como um “embate”, um choque e um confronto entre culturas. No entanto, ele questiona: será que a existência de identidades variadas pressupõe uma ideia de oposição? Ou será possível compreendê-las de forma com que seja possível a identificação de ele-

mentos comuns, de características universais e unificadoras que as colocam sob a égide da humanidade? Sua proposta, então, é que precisamos identificar elementos unificadores entre as culturas, que as liguem a uma ideia partilhada de humanidade. Nas palavras do autor: “considerando que cada identidade é específica, peculiar e até mesmo única, como podemos atingir elementos gerais e universais [...]?” (RÜSEN, 2015b, p. 44).

PALAVRAS-CHAVE: Literatura, Novo Humanismo, Ensino de História.

REFERÊNCIAS

NECHI, Lucas Pydd. **O Novo Humanismo como princípio de sentido da didática da História:** reflexões a partir da consciência histórica de jovens ingleses e brasileiros. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná.

RÜSEN, Jörn. **Cultura faz sentido:** orientações entre o ontem e o amanhã. Trad. Nélío Schneider. Petrópolis: Vozes, 2014.

_____. Formando a consciência histórica – para uma didática humanista da história. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; FRONZA, Marcelo; NECHI, Lucas P. (Orgs.). **Humanismo e Didática da História**. Curitiba: W.A. Editores, 2015a. p. 19-42.

_____. Em direção a uma nova ideia de humanidade: unidade e diferença de culturas nos encontros de nosso tempo. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; FRONZA, Marcelo; NECHI, Lucas P. (Orgs.). **Humanismo e Didática da História**. Curitiba: W.A. Editores, 2015b. p. 43-56.

“AWOP-BOP-A-LOO-WOP-ALOP-BAMBOOM”: NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS DE ESTUDANTES DE HISTÓRIA DO ENSINO MÉDIO

*Waldy Luiz Lau Filho - UFSM - Universidade Federal de Santa Maria
waldy@maua.g12.br*

RESUMO: A presente pesquisa, resultado de minha Dissertação de Mestrado em Educação, teve como ponto de partida a percepção de que cada vez é maior o número de jovens em idade escolar que se sentem incapazes de atribuir

sentido a tudo aquilo que a escola lhes oportuniza. Ao mesmo tempo, quando o processo educativo oportuniza ambientes pedagógicos cooperativos e solidários, abre-se um amplo horizonte para que os sujeitos possam assumir a autoria de sua trajetória e, assim, atribuir sentido às suas ações e ao processo de aprender. Nesse contexto, o objetivo geral dessa pesquisa foi investigar como se constituíram os processos de cognição e subjetivação dos alunos e professores participantes da vivência denominada *Aulão de História – Dia Mundial do Rock*(AH-DMR), ambiente de aprendizagem desenvolvido em uma escola de Educação Básica no município de Santa Cruz do Sul - RS.

Este ambiente de aprendizagem consiste em uma aula pensada, produzida e apresentada anualmente por um grupo de 60 alunos e professores de Ensino Médio para um público de aproximadamente 500 pessoas, em um grande auditório, utilizando as linguagens da música, do teatro, da poesia, da fotografia, do cinema e da dança. Participaram desta pesquisa em si 12 (doze) alunos de Ensino Médio e 03 (três) professores de Ensino Médio desta mesma instituição, os quais foram convidados a elaborar três diferentes narrativas autobiográficas sobre as suas percepções de todo este processo.

Tendo como referencial os pressupostos da teoria da complexidade e os conceitos da Biologia da Cognição (2011), bem como o estudo das narrativas autobiográficas tecidas pelos participantes da pesquisa, inseri-me neste sistema e permiti-me participar deste processo como um observador observado por mim mesmo. Para o tratamento das emergências trazidas pelas narrativas, utilizei marcadores, sendo estes instrumentos operatórios que possibilitam o acompanhamento do fluxo do viver. Os marcadores selecionados para esse trabalho de pesquisa foram *processo autopoietico*, *acoplamento estrutural*, *complexificação pelo ruído* e *viver em ato*. Sob este prisma, operei com a hipótese de que os autores das narrativas autobiográficas, ao pensarem sobre os seus próprios pensamentos, passaram por um processo de complexificação, o qual simultaneamente ocorreu comigo.

A partir dos estudos das narrativas, pude perceber em suas diferentes manifestações o significativo papel que a vivência AH-DMR desempenhou para o grupo de alunos e professores participantes da pesquisa, no sentido de proporcionar um encantamento com o ato de aprender, bem como um novo olhar sobre o papel que a instituição escola ocupa em suas vidas. Os encontros entre História e *Rock n' Roll* neste ambiente pedagógico constituíram-se no ponto de partida de todo esse processo de complexificação. Toda essa tessitura me permitiu lançar um outro olhar sobre a História e percebê-la como uma ação efetiva e corporalizada sobre o passado. Da mesma maneira, trabalhei

nessa pesquisa com a percepção de que cada participante do ambiente de aprendizagem AH-DMR, ao estudar o passado e, ao mesmo tempo, vivenciar esse passado, não apenas elaborou uma narrativa autobiográfica sobre o mesmo, mas, sobretudo, situou-se a si próprio na História e assumiu também sua autoria sobre a História. O caminho até aqui percorrido me possibilitou repensar pressupostos teóricos e práticas, assim como permitiu revisitar toda a minha trajetória pessoal e profissional, provocando em mim, bem como em todos os participantes da pesquisa, transformações e mudanças de comportamento.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem de História, Ensino Médio, Narrativas Autobiográficas, Complexidade, Rock n' Roll.

REFERÊNCIAS

ATLAN, Henri. *Entre o Cristal e a Fumaça*: ensaio sobre a organização do ser vivo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1992.

CAPRA, Fritjof. *A teia da vida*: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo: Cultrix, 1996.

GONÇALVES, Óscar F. *Psicoterapia cognitiva narrativa*. Manual de terapia breve. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2002.

JENKINS, Keith. *A História repensada*. 3. ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2009.

MATURANA, Humberto. *Emoções e linguagem na educação e na política*. 3ª reimpressão. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.

_____. VARELA, F. *A árvore do conhecimento*: as bases biológicas da compreensão humana. 9. ed. São Paulo: Palas Athena, 2011.

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

PELLANDA, Nize Maria Campos. *Autonarrativas e Hipertextos*: dispositivos digitais de construção de sujeito/conhecimento. Anais do XXVI Congresso da SBC. Campo Grande, MS, 2006. p. 77-84.

RÜSEN, Jörn. Pode-se melhorar o ontem? Sobre a transformação do passado em História. In.: SALOMON, Marlon (Org.). *História, Verdade e Tempo*. Chapecó (SC): Argos, 2011. p. 259-290.

VARELA, Francisco. *Conhecer, As Ciências Cognitivas, Tendências e Perspectivas*. 1. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

**AVALIAÇÃO E HISTÓRIA:
UM DIÁLOGO A PARTIR DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA**

*Leslie Luiza Pereira Gusmão - UFPR
leslieluiza@hotmail.com*

*Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt - UFPR
dolinha08@uol.com.br*

RESUMO

OBJETO: O presente texto apresenta estudos preliminares de uma investigação de doutoramento que reflete acerca da “avaliação” na disciplina História. A opção por trabalhar esse tema se deu em função dos resultados de uma pesquisa inicial realizada no primeiro semestre de 2018. Essa investigação buscava compreender de que forma o ensino de História é privilegiado nos cursos de formação de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para isso, foram analisadas matrizes curriculares de cursos de Pedagogia do município de Curitiba, totalizando 59 cursos, tanto presenciais quanto na modalidade à distância (EAD), com o objetivo de verificar de que forma esses documentos abordavam o ensino e a aprendizagem histórica.

Com esse estudo inicial foi evidenciado que alguns temas são recorrentes nas diversas matrizes, sendo: Metodologia/Método, Ensino, Fundamentos, Ensino de História e Geografia, Teoria, Prática, todos relacionados à disciplina História. Em contrapartida, alguns temas como Conteúdo, Conhecimento e Avaliação foram privilegiados somente uma vez nas 59 matrizes analisadas. A partir desses resultados, compreendeu-se que é necessário refletir acerca dos motivos da ausência desses temas, sobretudo no que se refere ao assunto “avaliação”. Para tanto, foi realizada uma segunda investigação que objetivou investigar o modo como “avaliação e História” são privilegiados no documento Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologado no segundo semestre de 2017.

A BNCC possui caráter normativo e tem o objetivo de definir um conjunto de conteúdos, competências e habilidades consideradas essenciais aos estudantes da Educação Básica. Entende-se, portanto, que o mesmo serve como referência para a construção de currículos estaduais, e, conseqüentemente, norteia a elaboração de propostas pedagógicas de escolas do País, bem como os Planos de Trabalho Docente dos educadores. Desse modo, buscou-se compreender de que forma a avaliação está presente no referido documento.

Hipótese: O documento BNCC propõe competências e metas de aprendizagem, sugerindo habilidades instrumentais e competências gerais da ciência como elementos essenciais à aprendizagem de crianças e jovens da Educação Básica. Não são privilegiadas as competências do pensamento histórico, tampouco o processo avaliativo, de modo específico, é abordado no documento.

METODOLOGIA: Foi realizada uma investigação qualitativa. O instrumento de análise foi o documento Base Nacional Comum Curricular (BNCC), compreendido neste trabalho como um elemento da Cultura Escolar. Pensando nisso, buscou-se compreender qual é a concepção de avaliação presente no documento citado. Para tanto, privilegiou-se a abordagem metodológica análise de conteúdo (Franco, 2005).

QUADRO TEÓRICO: Para responder a questão proposta foram utilizadas as teorias do historiador alemão Jörn Rüsen (2001), que se aprofundou no estudo da aprendizagem da História a partir da perspectiva da formação da consciência histórica. Assim, a compreensão das diferentes temporalidades (da relação entre passado, presente e futuro) se estrutura somente a partir da narrativa histórica, pois é por meio dessa que se constrói o sentido sobre a experiência temporal.

O sentido da História é construído a partir das dimensões experiência, interpretação e orientação. E são as carências de orientação da vida prática humana no tempo que despertam um interesse cognitivo pelo passado. Partindo daí, o professor intervém no sentido de preencher essas lacunas e desenvolver uma cognição histórica, ou seja, uma aprendizagem específica relacionada à epistemologia da História. Desse modo, é possível compreender a forma como os estudantes interpretam os acontecimentos do passado e, assim, perceber as suas carências de orientação em relação ao tempo, o que possibilita conhecer as suas ideias históricas.

Barca (2001) acrescenta que, para isso, é necessário analisar como a narrativa histórica é construída pelos estudantes, compreender a forma como esses

estudantes interpretam os acontecimentos do passado, buscando o passado que está no presente, levando-os a sentir-se como sujeitos ativos no processo histórico. Acredita-se, portanto, que o processo avaliativo em História deve considerar as competências específicas do Pensamento Histórico ao invés de Competências Gerais de Aprendizagem.

OBJETIVO: Investigar de que modo a ideia de avaliação está presente no ensino de História.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação, Educação Histórica, BNCC.

REFERÊNCIAS

BARCA, Isabel. Educação Histórica: Uma nova área de investigação. Revista da Faculdade de Letras. Porto, III Série, vol. 2, 2001, pp. 013-021.

FRANCO, Maria L. P. B. Análise de conteúdo. Brasília, 2ª edição: Liber Livro Editora, 2005.

RÜSEN, Jörn. Razão Histórica: Teoria da História: Os fundamentos da ciência histórica. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 2001.

A REPRESENTAÇÃO DE PAPÉIS SOCIAIS EM RECURSOS DIDÁTICOS

*Aline Gonçalves de Moura - FURG
alinegdemoura@gmail.com*

*Rayane Gomes Castro - FURG
rayanemortola@gmail.com*

RESUMO: A presente proposta de pesquisa objetiva discutir o uso das tirinhas da Mafalda como recurso metodológico para o processo de ensino de História na construção do debate sobre gênero em sala de aula. A partir desse uso, intenta refletir as singularidades que permeiam a desconstrução da representação feminina tradicional presente nessas tirinhas e com isso fomentar

o debate acerca dessa temática. Mafalda é uma personagem criada por Joaquín L. Tejón, mais conhecido como Quino, em 1962, com tirinhas publicadas entre os anos de 1964 a 1973.

Sabe-se que a construção do gênero vem a ser uma consequência das regras e dos valores sociais. Partindo do pressuposto de que nas tirinhas da Mafalda existe certo tencionamento entre a representação tradicional feminina e a desconstrução dessa mesma representação, justifica-se utilizar esse material como recurso para abordar esse tema. O estudo do gênero e suas representações possibilitam compreender as imposições de ordem simbólica que constituem a história cultural e seu desenrolar na sociedade, e isso não se encontra descolado do ensino. O papel que cada sujeito exerce na sociedade, relacionado ao seu gênero, influencia e é influenciado por todo o contexto histórico da mesma, sendo portanto, gênero e suas representações, uma questão fundamental para uma compreensão mais ampla e completa da história da sociedade. Utilizar as tirinhas como um recurso metodológico, ou seja, como uma estratégia de ensino pode contribuir para uma mudança na interpretação dos papéis do feminino na sociedade. Essa estratégia pode assim promover uma reflexão crítica sobre os conceitos, representações, construções e valores sociais.

A categoria gênero, se produz e é ao mesmo tempo produzida por uma ideia de diferença que não é universal, mas que se constrói cultural e socialmente (GONÇALVES, 2000, p.1), o que torna inevitável identificar uma relação entre a emergência da subjetividade nas práticas sociais com a reafirmação dos lugares de gênero (LEAL, 2009). Ao se perceber ainda na sociedade contemporânea resquícios de um sistema patriarcalista, se torna instigante fazer uma análise e por que não um resgate da situação da mulher em diversos aspectos da vida pública e de seu silenciamento ao longo da história. O tipo de dominação patriarcal pode até se mostrar mais diluído, mas ainda faz parte da organização social atual e constitui parte relevante das representações e dos significados que se atribuem ao gênero. Uma das críticas que ainda se faz reside na imposição e na conformação da mulher a um papel de submissão imposto à ela. Esse modelo acentua uma representação feminina forjada, naturalizada por papéis já desgastados; é nesse desgaste que surge espaço para a luta pela equidade, pela visibilidade feminina. E é nesse tensionamento, que se faz a construção de uma nova identidade feminina.

A representação tradicional do feminino e do masculino demonstra claros sinais de mudança. Ao perceber as conjunturas das sociedades contemporâneas e suas profundas transformações estruturais (de ordem política, econô-

mica, social e cultural), se torna importante problematizar em sala de aula as diferentes linguagens (fotografia, pintura, tirinhas, charges, entre outras) sobre dadas situações, que correspondem a representações da sociedade, como a questão do gênero. Isso configura uma “estratégia de ensino positiva porque desmistifica estereótipos e propicia uma atitude reflexiva inserida no processo de ensino e aprendizagem” (FERREIRA, 2013, p.6).

Por isso, é preciso conectar os diferentes saberes e utilizar diferentes recursos didáticos como ferramentas de ensino, tornando o processo, de ensino e aprendizado, mais dinâmico, onde “[...] a escola enquanto espaço privilegiado de interações sociais exerce, [...] um importante papel pela sua potencial ação ao construir, socializar e legitimar os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais que nortearão o processo de ensino e aprendizagem em suas diversas modalidades [...]” (FERREIRA, 2013, p.5). Logo, a apropriação de diferentes recursos didáticos, como as tirinhas da Mafalda, pelo ensino de história, atua como um facilitador de aprendizagens, o que permitirá ao educando um contato mais estreito com o mundo ao seu redor.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino, gênero, tirinhas, representação.

REFERÊNCIAS

FERREIRA, Alessandra. *A inserção das tirinhas e charges nas aulas de história: uma estratégia que promove a reflexão crítica em sala de aula. In: Simpósio Nacional de História, 27, 2013, Natal. Anais...* Disponível em: http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364740097_ARQUIVO_AinsercaodastirinhasechargesnasaulasdeHistoria.pdf. Acesso em 17 out. 2018.

GONÇALVES, Marco Antonio. *Produção e significado da diferença: re-visitando o gênero na antropologia. Lugar Primeiro. PPGSA – IFCS – UFRJ. ABA, Brasília. Julho de 2000. p.1-24.*

LEAL, Eduardo Martinelli. *O lugar da “presença” materna na medida sócio educativa: estudo antropológico sobre família e infância em Porto Alegre/RS. PPGAS/UFRGS. GT 68-66. RAM, 2009.*

EXPLICAÇÕES HISTÓRICAS DE ESTUDANTES DO QUILOMBO JOÃO SURÁ A RESPEITO DA HISTÓRIA DIFÍCIL QUE NÃO ESTÁ PRESENTE NOS CURRÍCULOS ESCOLARES DO VALE DO RIBEIRA

*Cristina Elena Taborda Ribas - UFPR
cribas01@gmail.com*

*Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt - UFPR
dolinha08@uol.com.br*

RESUMO: O presente artigo faz parte da dissertação de mestrado em processo final de construção e busca apresentar um breve panorama da pesquisa. O projeto inicial passou por algumas modificações e tomou corpo a partir do convite para participar como bolsita do projeto da CAPES – Memórias Brasileiras: conflitos sociais, projeto este que foi submetido e contemplado em primeiro lugar pela instituição mencionada, com o título “Indígenas, Quilombolas e Napalm: uma história da guerrilha do Vale do Ribeira”.

A pesquisa tem como tema provisório explicações históricas atribuídas por estudantes do Quilombo João Surá a respeito da história difícil, e, portanto, de elementos da cultura histórica que não estão presentes nos currículos escolares do Vale do Ribeira. Para tanto, o trabalho pautou-se na pesquisa documental, analisando o programa de currículo nacional – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e os documentos oficiais que orientam a educação nos estados do Paraná e São Paulo, estados estes em que se localiza o Vale do Ribeira. Ainda, buscou fazer uma construção do lugar Vale do Ribeira a partir de um âmbito mais geral e também articulando uma visão crítica do local, quanto aos seus aspectos sociais, políticos e econômicos.

A pesquisa fundamentou-se nos princípios investigativos da Pesquisa Qualitativa de natureza empírica de análise interpretativa, conforme LESSARD-HÉBERT; GOYETTE; BOUTIN (1999), realizada a partir de questionário semi estruturado. Desse modo, buscou articular o tema da pesquisa com a proposta de rediscutir os saberes e as práticas escolares, buscando argumentos para o desenvolvimento do processo de aprendizagem histórica. Buscou fundamentação em autores como RÜSEN, SCHMIDT, CAINELLI, VON BORRIES e ASSMANN, a fim de justificar a memória e a cultura histórica que fazem parte e estão presentes na vida prática dos sujeitos do Vale, compreendendo-os

como elementos do pensamento histórico. Também buscou conceitos presentes nos autores que discutem o currículo, tais como GOODSON, FORQUIN e APPLE, para compreensão da ideia teórica presente na análise dessa pesquisa. Ainda teve como objetivo, a investigação de como 27 estudantes do Colégio Quilombola Diogo Ramos, pertencente ao Quilombo João Surá, da cidade de Adrianópolis-PR, constroem explicações históricas sobre as identidades e memórias locais relacionadas aos conflitos sociais na história do Vale do Ribeira. Além disso, objetivou-se analisar a consciência histórica dos estudantes sobre o conceito substantivo identidades, memórias familiares e os conflitos sociais do Vale do Ribeira; identificar quais são os elementos da cultura histórica mobilizados. Por fim, cabe ressaltar que na pesquisa empírica foi aplicado questionário com o intuito de analisar a consciência histórica presente na vida dos estudantes da comunidade, para a realização de categorizações a partir dos olhares e pensamentos desenvolvidos por Rüsen (2015) e Assmann (2011) sobre cultura histórica.

Também foram consideradas as ideias da história difícil ou *burdening history* de von Borries (2016) no que se refere aos conteúdos dessa natureza para a categorização. Os resultados parciais demonstraram que grande parte dos estudantes acreditam ser importante o estudo das tradições da comunidade, conhecer a história de lutas e resistências de seus antepassados e, alguns representaram a cultura do quilombo, demonstrados a partir de desenhos relacionados às memórias locais, como a religiosidade – sagrado, as lembranças de família – geração, e as mulheres negras – símbolo de resistência.

PALAVRAS-CHAVE: História difícil, aprendizagem histórica, cultura histórica.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. **Educação e Poder**. Tradução: Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Arts Médicas, 1989.

ASSMANN, Aleida. **Espaços da Recordação: formas e transformações da memória cultural**. Tradução: Paulo Soethe. Campinas: Editora da UNICAMP, 2011.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**/ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

FORQUIN, Jean Claude. **Escola e Cultura**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. 4.ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2001.

RÜSEN, Jörn. **Teoria da história**: uma teoria da história como ciência. Tradução. Estevão C. de Rezende Martins. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. São Paulo: Scipione, 2004.

VON BORRIES, Bodo. **Jovens e consciência histórica**. (Orgs. e tradução) SCHMIDT, Maria Auxiliadora; FRONZA, Marcelo; NECHI, Lucas Pydd. Curitiba: W.A. Editores, 2016.

TEMAS CONTROVERSOS E AS RELAÇÕES DE APRENDIZAGEM A PARTIR DE AULAS DE CAMPO NO MUSEU PARANAENSE

*Juçara de Souza Castello Branco – Prefeitura Municipal de Curitiba
juccastellobranco@gmail.com*

*Maristela Faust Machado
stelafaust@gmail.com*

RESUMO: O presente trabalho tem como tema a questão dos direitos humanos e o direito à moradia nas relações de ensino e aprendizagem a partir das práticas viabilizadas através do trabalho na Sala Ambiente de História da Escola Municipal de Curitiba Albert Schweitzer. Tendo como objeto de estudos a visita de onze turma de estudantes de sexto, sétimo e oitavos anos do Ensino Fundamental ao Museu Paranaense, durante o primeiro semestre de 2018, buscou-se conscientizar e promover ações que levassem o estudante a repensar suas atitudes e conceitos sobre Direitos humanos e em especial o direito à moradia. A reflexão sobre este objeto de estudo suscitou hipóteses sobre como o contato com patrimônios culturais e históricos podem proporcionar ao estudante um aprendizado significativo, de encantamento e conhecimento a partir de vivências pessoais, frente a temáticas sociais controversas como a moradia. A metodologia adotada se relaciona as práticas da Educação Histórica que assume, entre outros aspectos, uma forma própria de ensinar e aprender em História, propondo o estudo com fontes históricas com a finalidade de desenvolver a consciência histórica e a reflexão sobre temas controversos como os direitos humanos e o direito à moradia. Tal metodologia se respalda

num quadro teórico que busca refletir a partir das proposições de Jörn Rüsen e de Peter Lee sobre como estudantes constituem sua consciência histórica no processo de ensino aprendizagem de História e como fazem uso das fontes patrimoniais para significar o passado.

Este projeto de trabalho teve o objetivo de propiciar o contato dos estudantes com fontes históricas e com o patrimônio material e cultural do Museu Paranaense; observar e refletir sobre diferentes formas de moradia dos ocupantes do território paranaense ao longo do tempo e suas relações com os modos de vida e; refletir sobre o direito à moradia e suas diferentes relações com os direitos humanos ao longo da história. O referencial bibliográfico que norteou a metodologia e prática do ensino de História referendada neste trabalho está associada as discussões suscitadas no grupo de estudos orientado pela professora Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt no curso “Educação histórica e temas controversos da história: memória e patrimônio”. Este curso é uma parceria entre a Universidade Federal do Paraná e a Prefeitura Municipal de Curitiba.

PALAVRAS-CHAVE: Temas controversos, relações de aprendizagem, aulas de campo.

A EDUCAÇÃO DE BASE ATRAVÉS DAS AULAS RADIOFÔNICAS DO MEB: A INFLUÊNCIA DA IGREJA CATÓLICA E OS REFLEXOS DA DITADURA CIVIL MILITAR NA EDUCAÇÃO DO CAMPO (1960-1987)

*Thais Angela Stella - Universidade Federal da Fronteira Sul
thaisangelaa@hotmail.com*

*Everton Bandeira Martins - Universidade Federal da Fronteira Sul
everton.martins@uffs.edu.br*

RESUMO: O estudo foca na educação de base através da escola radiofônica no estado do Paraná entre 1960 e 1987. Como este período engloba a Ditadura Civil Militar no Brasil (1964 - 1985), surge a problematização para compreen-

der além do objetivo de utilizar o rádio como ferramenta de ensino, entender o reflexo da Ditadura Civil Militar na Educação do Campo ofertada pelo Movimento de Educação de Base - MEB.

Busca-se através de Fávero (1983) e Cruz & Fonseca (2009), compreender o objetivo e a metodologia utilizada pelo MEB e em seguida, analisar o uso do rádio como ferramenta de ensino para o desenvolvimento de projetos de alfabetização no campo. Com Fávero (2004) e Farias (2016), analisa-se a influência da Igreja Católica nesta educação de base. Além disso, através de Saviani (2008) e Rodrigues (2013), procura-se entender as influências da Ditadura Civil Militar (1964 - 1985) na metodologia do MEB.

A pesquisa sustenta-se através de arquivos históricos disponibilizados por uma das protagonistas das aulas radiofônicas, uma professora a qual atuou no município de Pato Branco - PR. Ocorre também à análise do livro *Escolas Radiofônicas para Educação Popular*, autoria de João Ribas da Costa, chefe do Sistema Rádio Educativo Nacional (SIRENA). Ocorreu o contato com um Histórico Escolar de uma turma de 1982 da Escola Carmela Bortot do município de Pato Branco, disponibilizado pelo Núcleo Regional de Educação. Também é analisada a Cartilha *Viver é Lutar* e a *Cartilha Mutirão*, dois materiais didáticos produzidos para as aulas radiofônicas e algumas edições do *Jornal do Paraná: Órgão dos Diários dos Associados* para compreender a relação da Igreja Católica com o MEB.

Com base em Saviani (2008), percebe-se que o período de instabilidade política, econômica e social dos anos iniciais da década de 1960 nos faz refletir como os direitos previstos em lei nem sempre eram cupridos. O MEB como meio que garantia do direito à educação de base, defendeu a reforma agrária e sofreu perseguições e censuras por ser associado ao comunismo e considerado subversivo.

A partir destas análises, percebe-se como ocorre a luta por políticas sociais para as camadas populares em defesa do avanço para uma educação democrática. Portanto, o rádio como ferramenta de ensino, pode auxiliar as aulas contribuindo com o processo de ensino-aprendizagem. No entanto, o rádio possui algumas limitações e se o objetivo para o ensino é uma educação crítica, em que os alunos se reconheçam como sujeitos históricos, é necessário um indivíduo preparado para intermediar a comunicação entre o rádio e o ouvinte.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, Rádio, Ditadura Militar, Paraná, Igreja Católica.

FONTES

ACERVO DO NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE PATO BRANCO, 2018.

ACERVO PESSOAL DE SETEMBRINA ZUCCHI NUNES. Pato Branco, 2017.

Cartilha Multirão, 1. Rio de Janeiro, julho de 1965. Fundo MEB. Acervo

CEDIC. **Cartilha Viver é Lutar**: 2º livro de leitura para adultos. Rio de Janeiro, outubro de 1963. Fundo MEB. Acervo CEDIC.

COSTA, João Ribas. **Escolas Radiofônicas para Educação Popular**: Por que, onde, por quem, quando e como devem ser organizadas no Brasil. Rio de Janeiro: SIRENA, 1958.

JORNAL DO PARANÁ: Órgão dos Diários dos Associados. Curitiba, 22 Fev. 1964.

JORNAL DO PARANÁ: Órgão dos Diários dos Associados. Curitiba 05 Jun 1966.

JORNAL DO PARANÁ: Órgão dos Diários dos Associados. Curitiba 11 Mar 1975.

REFERÊNCIAS

CRUZ, Adriano Charles; FONSECA, Aidil Brites Guimarães. **O rádio na educação do homem do campo nos anos 1960**: memória afetiva dos participantes do MEB no Rio Grande do Norte. In: VII Encontro Nacional de História da Mídia. Fortaleza: Ufrgs, 2009. p. 1 - 11. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/encontros-nacionais/7o-encontro-2009-1>>. Acesso em 15 mai. 2017.

FARIAS, Sara Oliveira. **Povo esclarecido pode mudar a vida**: O Movimento de Educação de Base na Bahia(1961-1966). In: XIII ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA ORAL, Porto Alegre: UFRS, 2016. p. 2 - 15. Disponível em: <http://www.encontro2016.historiaoral.org.br/resources/anaais/13/1461955590_ARQUIVO_ARTIGO_ABHO-POVOESCLARECIDOPODEMUDARAVIDA.pdf>. Acesso em: 14 out. 2017.

FÁVERO, Osmar. **Cultura Popular e Educação Popular**: memória dos anos 60. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

RODRIGUES, Maria Emília de Castro; SCHVEEIDT, Maribel; FERREIRA, Maria Soares. **Animação Popular no Movimento de Educação de Base em Goiás (MEB-GO)**: Na contramão da censura, a Educação Libertadora. In Anais do III Congresso Internacional de História da UFG: História e diversidade cultural. Jataí, 2012. Disponível em: <[http://www.congressohistoriajatai.org/anaais2012/Link%20\(2\).pdf](http://www.congressohistoriajatai.org/anaais2012/Link%20(2).pdf)> Acesso em: 28 abr. 2018.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do regime militar. **Educação e Sociedade**. v. 28, n. 76. Set/dez 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n76/a02v2876.pdf>>. Acesso em 20 de out. 2017.

A ESCRITA SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA (1987-2017): ARQUEOLOGIA DE UM CAMPO EM CONSTITUIÇÃO

Dennis Rodrigo Damasceno Fernandes
Universidade Estadual de Londrina
dennishistoria@hotmail.com

RESUMO: O propósito deste texto é apresentar os resultados parciais da pesquisa sobre a "*História do ensino de História na pós-graduação brasileira* (1987-2017): o estado da arte", desenvolvida como discente no Programa de Mestrado em História Social, da Universidade Estadual de Londrina (PPGHS - UEL/PR) e com os objetivos de colaborar para a produção de uma História do ensino de História no Brasil. Para a organização desta pesquisa pautou-se nas etapas metodológicas da pesquisa documental, em que Mortatti, define como [...] um tipo de pesquisa científica, cuja especificidade consiste, do ponto de vista teórico-metodológico, na abordagem histórica – no tempo – do fenômeno educativo em suas diferentes facetas.

Para tanto, demanda a recuperação, reunião, seleção e análise de fontes documentais, como mediadoras na produção do objeto de investigação. [...] recuperação, reunião, seleção e análise de fontes documentais escritas de produção de texto final (monografia, dissertação ou tese) em que se materializa discursivamente o objeto de investigação; e de constituição do sujeito desse discurso (1999, p. 73). Para realização dos procedimentos destacados acima buscou-se no catálogo digital de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES as fontes que compõe esta pesquisa. Na primeira consulta usou-se as palavras-chave "Ensino de História", gerando o resultado até o momento de 1462 distribuídos em 194 teses, 1034 dissertações acadêmicas e 234 profissionais. Todavia, neste número selecionado identificou-se que parte do conjunto não fazia referência direta, ou não propunham pesquisas *sobre* a História e seu Ensino. Assim, estabeleceu-se critérios para a seleção e organização das fontes.

O primeiro processo analítico foi a leitura e o estudo dos títulos das dissertações e teses, em que a perspectiva foi buscar por palavras e temas relacionados à História e seu Ensino. O segundo critério pautou-se no estudo do resumo das dissertações e teses. Para Norma Almeida Ferreira (2002, p. 262) "a organização do material que tem diante de si pressupõe antes de tudo uma leitura que ele deve fazer não só das indicações bibliográficas e dos títulos

dos trabalhos, mas principalmente dos resumos". Corroborando nesta discussão Chartier (1990) aponta questões fundamentais em relação a História da Leitura no qual indica que existem processos de leitura como a produção, circulação e apropriação. Desta maneira, então, entende-se o resumo como um suporte de apropriação do texto e constituindo como um protocolo de leitura. Pois, a partir, desta leitura cheguei em informações centrais das teses e dissertações, e compreendi com nitidez as perspectivas teóricas e metodológicas, e também caracterizar as tipologias científicas das propostas das pesquisas, tais como: qualitativa, quantitativa, de campo ou revisão bibliográfica. Da mesma forma que o resumo se enquadra em um protocolo de leitura, as palavras-chave indicam caminhos da escrita do texto e demonstram os referenciais teóricos, procedimentos metodológicos e as fontes. Posto isso, o ofício do pesquisador requer um trabalho rigoroso com a linguagem e de análise das fontes documentais, desta maneira, é preciso que ele consiga refletir sobre esses conhecimentos, estabelecer relações, categorizar, abstrair e articular coerentemente teoria e empiria, como atividade que lhe propicie ser sujeito de um discurso e seu sentido (MORTATTI, 1999, p. 72).

Para ter uma objetividade no tratamento dos dados, utilizei o filtro "área de concentração em História", com o qual foram indicadas 29 teses e 287 dissertações acadêmicas e 177 dissertações do mestrado profissional. Por um aprofundamento da temática e para obter melhor compreensão dos dados, fiz o mesmo procedimento, no entanto com as palavra-chave "área de concentração em educação", os resultados foram significativos apontando para 145 teses e 554 dissertações. A partir da utilização dos critérios estabelecidos, de uma lista inicial de 1462 conduziu para um mapeamento de 140 teses e 447 dissertações produzidas em várias universidades brasileiras.

Estas 587 fontes estão dispostas da seguinte forma, 14 teses e 114 dissertações nos programas em História, enquanto nos programas em Educação a produção é considerável sendo 126 teses e 333 dissertações. As fontes mapeadas indicam que esta temática é amplamente vinculada às pesquisas na área de Educação. Concomitante a criação dos critérios para o mapeamento das 587 fontes, organizei as dissertações e teses em sete categorias: educação histórica, formação de professores, livros e manuais didáticos de História, currículo de história, história do ensino de história, Leis 10.639/03 e 11.645/08, identidade e representação dos docentes e discentes.

PALAVRAS-CHAVE: História; Ensino; Pós-graduação; Estado do conhecimento.

HISTÓRIA TEMÁTICA E AVALIAÇÃO: ANÁLISE DAS QUESTÕES DE HISTÓRIA DO VESTIBULAR DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA

*Alessandro Henrique Monteiro Pereira - Universidade Estadual de Londrina
ah.monteiro@yahoo.com*

RESUMO

TEMA: A avaliação está presente em todas as divisões do sistema educacional, mas não é uma técnica exclusiva à esse meio, dentro da sociedade, métodos avaliativos estão presentes de diversas formas. A avaliação educacional faz parte do processo educativo e busca a melhora em todas as etapas do sistema, mas existem outras que possuem outros objetivos, caso dos vestibulares que existem para selecionar alunos para cursar o Ensino Superior. Essas avaliações não possuem a necessidade de ir de acordo com os currículos nacionais, e como possuem um grande alcance precisam ser estudadas.

OBJETO: A Universidade Estadual de Londrina realiza anualmente um vestibular para selecionar os candidatos para serem discentes de seus cursos de Ensino Superior. Em uma prova de conhecimentos gerais, são avaliados conteúdos de história e de outras disciplinas que são conteúdo do Ensino Médio no Paraná. Ao se tratar da disciplina de história é possível afirmar isso com mais precisão, no documento chamado Manual do Candidato, disponível para cada edição consta que o conteúdo da avaliação é de acordo com as Diretrizes Curriculares Estaduais. Uma avaliação de história trata-se de conteúdo de história aplicado com uma metodologia narrativa diferenciada e com propósitos bem definidos. É possível aplicar à isso o conceito de História Pública que Marcos Silva reflete: para além da história como conhecimento científico existe a história que circula em espaços públicos e que não são produzidas por historiadores. O caráter sigiloso da elaboração das questões torna impossível de saber se a comunidade científica faz parte da criação. Como esse conhecimento em forma de avaliação possui um grande público a análise do produto final que são as questões se faz importante.

HIPÓTESE: Grande parte dos vestibulares são realizados pelas próprias instituições que desejam preencher suas vagas. Como existem diversas universidades públicas em todo país e cada uma realiza sua prova, a análise das

questões de uma prova não pode generalizar resultados para outras provas, mas quando se trata de políticas de admissão e relações com o ensino básico é possível refletir sobre alguns conceitos no geral. O formato do vestibular da UEL é temático, com um tema inicial questões de todas as disciplinas que se relacionam com esse tema. Vestibulares no geral são provas que avaliam o conhecimento do aluno sobre os conteúdos exigidos, mesmo que exista uma abordagem temática e fidelidade com as diretrizes estaduais que em seus objetivos e teorias não priorizam conteúdo, o vestibular dessa instituição ainda deve exigir memorização de seus candidatos.

METODOLOGIA: É preciso que os textos sejam entendidos dentro da forma de questões e junto com as alternativas. É possível também pensar o que pode não estar nas questões, como conceitos importantes para compreensão de determinados contextos. Para uma análise mais ampla serão analisadas questões de um vestibular mais atual e de um vestibular dez anos atrás, com isso é possível observar as mudanças e permanências.

QUADRO TEÓRICO: Para a análise de conteúdo, por se tratar de uma avaliação do Ensino de História, serão consultados como as questões de história dialogam com Didática da História (RÜSEN, 2012) e com a Educação Histórica (LEE, 2006). Essa reflexão é importante porque o manual do candidato afirmou que está de acordo com as diretrizes estaduais, e essas diretrizes têm uma base na teoria de Rüsen. Também é preciso entender sobre a avaliação do ensino e de avaliações específicas das área de História para que se entenda o método da narrativa. Importante a leitura de autores como Gatti (2013) que reflete sobre a história das avaliações no Brasil e Buchweitz (1996) que reflete sobre as técnicas de avaliações de múltipla escolha.

OBJETIVO: Refletir sobre a narrativa das questões múltipla escolha de história do Vestibular da Universidade Estadual de Londrina buscando entender as relações ou divergências dessa narrativa com a obra de autores de autores que escrevem sobre o Ensino de História.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação do Ensino, Vestibular, Aprendizagem de História.

REFERÊNCIAS

BUCHWEITZ, Bernardo. Elaboração de questões de múltipla escolha. **Estudos em Avaliação Educacional**, n. 14, p. 83-104, 1996.

GATTI, Bernardete A. Testes e avaliações do ensino no Brasil. **Educação e Seleção**, n. 16, p. 33-42, 2013.

LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. **Educar em revista**, p. 131-150, 2006.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação do. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: História**. Paraná: Secretaria da Educação, 2008

RÜSEN, Jörn. **Aprendizagem histórica: Fundamentos e paradigmas**. Curitiba: W.A. Editores, 2012

ENSINO DE HISTÓRIA: MEMÓRIA SOCIAL E RESISTÊNCIA NEGRA EM CANTO DOS PALMARES E OUTROS POEMAS DE SOLANO TRINDADE

Oscar Santana dos Santos – UFBA
oscarinhopp@hotmail.com

RESUMO: Na obra *Como as sociedades recordam*, o antropólogo Paul Connerton apresenta a seguinte questão: como se transmite e conserva a memória dos grupos? Ele utiliza o termo grupo num sentido amplo, de forma a incluir tanto as pequenas sociedades, em que todos se conhecem (tais como as aldeias e os clubes), como as sociedades territorialmente extensas, em que a maior parte dos seus membros não se pode conhecer pessoalmente (tais como os estados-nação e as religiões mundiais).

Paul Connerton considera que as nossas experiências do presente dependem em grande medida do conhecimento que temos do passado e que as nossas imagens desse passado servem normalmente para legitimar a ordem social presente. A resposta para a questão colocada pelo autor — como é transmitida e conservada a memória dos grupos — exige que se reúnam essas duas coisas (recordação e corpos).

O principal argumento da abordagem de Connerton está centrado na ênfase das cerimônias comemorativas como a principal forma de retenção da memória social. O autor destaca que “entre a tomada do poder, em Janeiro de 1933, e a deflagração da guerra, em Setembro de 1939, os súditos do Terceiro Reich foram constantemente lembrados do Partido Nacional-Socialista e da

sua ideologia por uma série de cerimônias comemorativas". (CONNERTON, 1999, p. 47). Outros exemplos de cerimônias comemorativas são: a Páscoa, um dos festivais mais importantes do ano judaico; a crucificação de Cristo; a fundação do islão como religião; a prática do jejum; cerimoniais recorrentes no calendário, como o Dia de Ano Novo e os aniversários; as festas dos santos cristãos; o dia de finados, quando se coloca flores nas sepulturas, entre outras. No entanto, o foco desta análise são os poemas que remetem ao Quilombo dos Palmares e ao personagem Zumbi (ao 20 de novembro – dia da Consciência Negra), aos significados do 13 de maio para a história do Brasil e ao Candomblé como resistência cultural, principalmente, no século XIX e na primeira metade do XX.

Embora Connerton não aborde a escravidão nas Américas e sua obra esteja centrada na realidade da Europa Ocidental, suas considerações são úteis para fazer a leitura dos poemas *Canto dos Palmares*, *Zumbi*, *13 de Maio da Juventude Negra*, *Abolição número dois*, *Orgulho*, *Conversa*, *Deformação e Batucada*, porque Trindade foi influenciado pela memória pessoal e cognitiva, por cerimônias comemorativas e por uma sucessão de eventos que ele experimentou ao longo da vida ("Semana Palmares", "Noite de Poesia Negra", recitais, ensaios e apresentações de peças teatrais, festas religiosas, prisão política, etc.).

Portanto, esta comunicação pretende responder as seguintes questões: É possível ensinar e aprender história a partir da poesia de Solano Trindade? Quais as temáticas que podem ser abordadas? Como abordar as temáticas e facilitar a relação ensino-aprendizagem? Qual a importância dessas temáticas para o ensino-aprendizagem de história no século XXI?

Como suporte teórico-metodológico para realizar a leitura dos poemas citados e discutir a memória do quilombo dos Palmares, violência e resistência, rebelião e religião e os significados do 13 de maio para a história do Brasil, além de Connerton, estabelecemos o diálogo com a tese *Poesia negra das Américas: Solano Trindade e Langston Hughes*, de Elio Ferreira de Souza; *Quilombos / remanescentes de quilombos* e *De olho em Zumbi dos Palmares: histórias, símbolos e memória social*, de Flávio dos Santos Gomes; *Narrativas e significados do 13 de maio e o 20 de novembro para a História do Brasil*, de Maria Aparecida de Oliveira Lopes; *Associativismo negro*, de Petrônio Domingues; *Flores, votos e balas: o movimento abolicionista brasileiro (1868-1888)*, de Angela Alonso; *Fortes laços em linhas rotas: literatos negros, racismo e cidadania na segunda metade do século XIX*, de Ana Flávia Magalhães Pinto; *A escravidão no Brasil*, de Jaime Pinsky; *O nascimento da cultura afro-americana*.

na: uma perspectiva antropológica, de Sidney Mintz e Richard Price; Religiosidades, de Luis Nicolau Pares; e Revoltas escravas, de João José Reis. Dessa forma, por meio dos poemas que foram publicados nos livros *Cantares ao meu povo* (1961), de Solano Trindade e *Solano Trindade: o poeta do povo* (2008), organizado por Raquel Trindade, esta comunicação tem como principal objetivo discutir procedimentos metodológicos para o ensino-aprendizagem de história, especificamente, a memória da escravidão no Brasil, reivindicada na obra de Trindade.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de história, memória social, poesia, Solano Trindade, resistência negra.

DIDÁCTICA DE LA HISTORIA A PARTIR DE LA HISTORIA DE LAS MUJERES

*Andrea Minte Münzenmayer - Universidad de los Lagos
andrea.minte@ulagos.cl*

RESUMO: Se presentan los resultados de una investigación cualitativa sobre Didáctica de la Historia y formación de conciencia histórica a partir de la Historia de las Mujeres. En el proceso de reconocimiento del otro y de la construcción de la conciencia histórica (Rüsen, 2015), se releva la imagen de las mujeres en la enseñanza de la Historia, con la finalidad de hacer presente a la mujer como sujeto y líder histórico, a diferencia de lo que ha ocurrido en la Historia y en la Didáctica de la Historia - de carácter positivista y sexista - en pleno siglo XXI. El estudio se realizó en dos universidades estatales chilenas, en las cuales se entrevistó a 15 profesores de Historia y de Educación que forman docentes en Historia y Geografía. Se realizaron 4 focus group con 40 estudiantes de ambas universidades para inquirir acerca de su formación como futuros profesores de la disciplina. Los discursos de ambos grupos fueron analizados hermenéuticamente, estableciéndose categorías emergentes que describen la formación de profesores de Historia.

Los resultados evidencian que gran parte de los formadores de profesores no tiene claridad acerca de la formación de la conciencia histórica a partir de la

Historia de las Mujeres o del enfoque de género, a excepción de algunas académicas vinculadas a estos temas. Sin embargo, esto no permea la formación de profesores de Historia, la cual está teñida de sexismo decimonónico que no permite una auténtica construcción de la conciencia histórica.

PALABRAS-CLAVE: Didáctica de la Historia, Historia de las Mujeres, Conciencia histórica

TEMAS CONTROVERSOS E AS RELAÇÕES DE ENSINO-APRENDIZAGEM

SALA 232 B

Dia 15/11/2018 - quinta-feira - 14h30min - 16h

A RECONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA DOS ESTUDANTES SOBRE AS RELAÇÕES DE TRABALHO DURANTE O ESTADO NOVO E APÓS A REFORMA TRABALHISTA DE 2017

*Cláudia Senra Caraméz - UFPR
claudiacaraméz@gmail.com*

*Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt - UFPR
dolinha08@uol.com.br*

RESUMO: Este artigo apresenta o estudo de um caso realizado junto aos alunos de cinco turmas de nono ano da Escola Municipal Papa João XXIII durante os meses de agosto, setembro e outubro de 2018. Este estudo insere-se no curso "Educação Histórica e Temas Controversos da História: memória e patrimônio" em parceria da RME - Curitiba com o LAPEDUH – Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica.

Nesse trabalho desenvolveram-se duas temáticas controversas a partir das carências de orientação apresentadas pelos alunos: a primeira relacionada

às relações de trabalho no período do Estado Novo no Brasil; e a segunda, surgiu da carência dos alunos em saber se a Reforma Trabalhista de 2017 teria sido positiva ou negativa para as trabalhadoras e os trabalhadores brasileiros. O trabalho foi construído a partir da análise de fontes históricas alocadas na Web, dentre elas o documentário “O menino 23: infâncias perdidas no Brasil”, a CLT de 1945 e a CLT após a reforma trabalhista de 2017.

TEMA: As relações de trabalho durante o Estado Novo e após a Reforma Trabalhista de 2017.

OBJETO: Os objetos da pesquisa foram as narrativas históricas dos alunos e a análise da metodologia de ensino utilizada pela professora pesquisadora.

HIPÓTESE: A hipótese levantada é de que o trabalho com temas controversos proporciona a reconstrução da consciência histórica de estudantes no tocante às relações trabalhistas em diferentes tempos históricos, mesmo diante da regulamentação de direitos, uma vez que contribui com a atribuição de sentidos à mesma.

METODOLOGIA: Nesse contexto, apresenta-se a pesquisa qualitativa por entender a importância inseparável entre a objetividade e a subjetividade do sujeito, além de abordar o processo e seu significado. Além de realizar uma triangulação entre a análise da metodologia de ensino desta professora e pesquisadora e a análise das narrativas históricas produzidas através de uma metacognição.

QUADRO TEÓRICO: Este estudo está localizado teoricamente no campo da Educação Histórica, principalmente, que tem como foco principal investigar a aprendizagem histórica que, segundo Rüsen (2012), ocorre de forma a suprir carências de orientação temporal e orientação da vida prática, não só em ambientes de escolarização. Assim, a aprendizagem histórica estabelece-se de forma experiencial com o tempo histórico. Seja no passado ou presente essa relação ocorre de forma a possibilitar a perspectivação do futuro, capacitando-os para a vida prática, uma vez que ocorre no sentido de atender as carências de orientação anteriormente citadas.

No que se refere à *Burdening History*, o estudo partiu dos pontos de vista assinalados por Bodo Von Borries (2011) e Maria Auxiliadora Schmidt (2015) que sustentam que esse tipo de História Pesada inclui questões ligadas aos sentimentos de responsabilidade histórica, vergonha, luto e culpa com relação a determinados feitos históricos.

OBJETIVO: O presente estudo objetivou observar como os estudantes do nono ano do Ensino Fundamental reconstruíram sua consciência histórica sobre as transformações ocorridas nas relações de trabalho durante o Estado Novo e após a Reforma Trabalhista de 2017. Para tanto, trabalharam-se os conceitos epistemológicos de empatia, explicação e interpretação históricas. Toda a análise a partir das narrativas históricas dos estudantes, bem como a atribuição de sentido proporcionada pela *Burdening History*.

PALAVRAS-CHAVE: Educação histórica, relações trabalhistas, temas controversos, web.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Arthur. **A teoria da história de Jörn Rüsen: uma introdução**. Goiânia: Ed. UFG, 2010.

BRASIL. **Consolidação das Leis do Trabalho**. Lei nº 13.467/2017, DOU 14.07.2017.

Filme. **O menino 23: infâncias perdidas no Brasil**. 2016. <https://www.youtube.com/watch?v=rYSspBodYSQ>

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Aprendizagem da “burdening history”: desafios para a educação histórica**. Mneme – revista de humanidades ISSN 1518-3394 10 Caicó, v. 16, n. 36, p. 10-26, jan./jul. 2015. Dossiê Ensino de História.

A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DO RIO GRANDE A PARTIR DE UMA ESCOLA FABRIL: A ESCOLA DA FÁBRICA RHEINGANTZ

*Rogério Piva da Silva - Universidade do Rio Grande - FURG
piva_furg@gmail.com*

*Marcia Alonso Piva da Silva - Universidade do Rio Grande - FURG
piva_furg@hotmail.com*

RESUMO: A Fábrica Rheingantz fundada em 1873 por Carlos Guilherme Rheingantz, Miguel Tito de Sá e Herman Vater, foi a primeira indústria gaúcha. Con-

forme Schmidt (1999), Rio Grande foi uma das primeiras cidades gaúchas a apresentar as marcas da sociedade urbano-industrial, sobretudo nos primeiros anos, após a proclamação da República, quando se desenvolveram indústrias inovadoras e de diversos setores. A grande demanda por mão de obra oportunizada pela industrialização e a mecanização do processo de produção tiveram como efeitos o crescimento urbano e a necessidade de qualificação do trabalhador. Entretanto, até meados do século XIX, a educação que poderia propiciar essa qualificação ao trabalhador era, no Rio Grande do Sul, privilégio de poucos. A partir da promulgação do Ato adicional de 1834, os ensinos primários e secundários tornaram-se responsabilidade das províncias, ficando apenas o ensino superior a cargo do Estado.

Conforme o relatório de Azambuja Vilanova (1877), “menos de um terço da população da província em idade escolar, frequentava as aulas. No Brasil, oitenta por cento são ignorantes” (In: CORSETTI e LUCHESE, 2011, p. 467). A inserção tardia aos domínios lusitanos e a instabilidade administrativa, segundo Luchese e Corsetti (2011), afetou também o setor responsável pela instrução. Em 1846, em toda a província existiam apenas 51 escolas elementares. Na cidade do Rio Grande a instrução surge inicialmente com pequenas aulas de primeiras letras e idiomas, na grande maioria para quem pudesse pagar por elas. Em 1875 haviam quatro aulas públicas em Rio Grande, duas delas para meninos e duas exclusivamente para meninas que atendiam um número bastante limitado de crianças.

A primeira escola fundada na cidade do Rio Grande foi a São Pedro em 1859. A partir desta data, outros estabelecimentos de ensino surgiram, contudo, na sua grande maioria privados. Em 1881, passa a funcionar, dentro das instalações da fábrica Rheingantz, uma aula para os funcionários menores de idade. Estes trabalhavam em um turno e estudavam em outro. A frequência à aula era obrigatória. O objetivo era qualificar o trabalhador da fábrica e, dentro do contexto educacional da época, que para Souza (2004, p.127) ia muito além da transmissão do conhecimento, “implicava essencialmente na formação do caráter mediante a aprendizagem da disciplina social – obediência, asseio, ordem, pontualidade, amor ao trabalho, honestidade, respeito às autoridades, virtudes morais e valores cívico-patrióticos”.

Neste contexto e buscando resgatar parte desta história, este trabalho tem como objetivo apresentar algumas notas sobre a memória da educação no município do Rio Grande entre o final do Século XIX e Início do XX e a escola criada pela fábrica Rheingantz, em 1881. Para tanto, utilizou-se de uma pesquisa bibliográfica e exploratória. Praticamente desde o início de suas atividades, a

Rheingantz já possuía uma política de incentivos e de responsabilidade social. Organizou, cooperativas de consumo, farmácia, enfermaria e creche. A escola da Rheingantz foi a primeira a ser criada pelo setor empresarial para qualificação dos funcionários no Rio Grande do Sul. No ano de 1886, a escola da Rheingantz contava com 42 alunos divididos em duas turmas. Os alunos se revezavam entre o trabalho e os estudos. A obrigatoriedade acaba no ano de 1895, pelo fato de muitos pais não concordarem com o não pagamento das horas em que os filhos estavam estudando. No final do século XIX, além dos funcionários menores de idade, podiam frequentar as aulas os filhos de funcionários com idade inferior a 13 anos.

Também aconteciam, à noite, aulas para os funcionários maiores de idade que desejassem “um pouco mais de instrução”. Durante muitos anos, a escola da fábrica foi considerada um exemplo pela Comissão Escolar do Município, que descava os excelentes resultados obtidos pelos alunos (RELATÓRIOS, 1884 a 1930). No ano de 1912, foi inaugurado um prédio para uso exclusivo das aulas, que foi denominado, primeiramente, de Escola Companhia União Fabril, depois de Colégio Comendador Carlos Guilherme Rheingantz. Em virtude disso, embora ainda embrionária esta pesquisa justificasse pela grande importância que teve a escola da fábrica Rheingantz no desenvolvimento educacional, particularmente, de o seu quadro de funcionários, mas, também, do município do Rio Grande.

PALAVRAS-CHAVE: Rheingantz, Educação, Rio Grande.

REFERÊNCIAS

CORSETTI, Berenice; LUCHESE, Terciane. A educação e a Instrução na Província do Rio Grande do Sul [453-485]. In: GONDRA, José Gonçalves; SCHEIDER, Omar. (Org.). Revista Perspectivas Sociais Pelotas, Ano 2, N. 1, p. 86-100, março/2013.

RELATÓRIOS DE INSTRUÇÃO PÚBLICA (vários anos).

SCHMIDT, B. B. A diretora dos Espíritos de Classe: a “sociedade união operária” de Rio Grande (1893-1911). Cadernos AEL, V.6, n10/11, 1999.

SOUZA, Rosa Fátima de. Lições da escola primária. In: SAVIANI, Dermeval (et. al.). O legado educacional do século XX no Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 2004

O LUGAR DOS CONTEÚDOS DE HISTÓRIA NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DE HISTÓRIA E NA E NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

*Carla Gomes da Silva - UFPR
carlatuthuepg@gmail.com*

*Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt - UFPR
dolinha08@uol.com.br*

RESUMO: As discussões acerca dos conteúdos específicos do ensino de História permeiam universo escolar desde que a ciência da História foi constituída como disciplina própria no século XIX no Brasil. Por se tratar de uma temática estudada por pesquisadores brasileiros nas várias vertentes da História proponho, neste artigo, um recorte sobre os conteúdos específicos de história e como estão situados nos Parâmetros Curriculares Nacionais de História (PCNs) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do ensino fundamental de 20 de dezembro de 2017, ambas estão situadas no âmbito das políticas de educação dos países emergentes da UNESCO, como parte de uma pedagogia neoliberal de procedimentos e atitudes como competências e habilidades.

Partirei dos pressupostos teóricos estabelecidos por pesquisadores da Educação Histórica no Brasil e outros países, como Rüsen, Schmidt, Martins, Borreis e Lee. E de pesquisadores do ensino de história que tratam do ensino de história e suas relações com os conteúdos escolares por outras vertentes, como Bittencourt e Pinsky. Na pedagogia, pesquisadores e teóricos como Saviani e Freire entre outros, visando relacionar a questão do conteúdo de História com o universo da educação e as finalidades do ensino. Um dos objetivos da análise foi verificar se é possível perceber uma diferenciação entre conteúdos, métodos e metodologias. Tendo em vista o lugar dos conteúdos de História nos PCNs e na BNCC e a partir do proposto por Schmidt e Cainelli (2012) buscou-se ampliar o quadro em que as autoras sintetizaram as mudanças ocorridas na organização e nas propostas educacionais do Brasil para o ensino de história (2012, p.16-19). Ainda, pautada no trabalho das autoras, fez-se uso do que elas sintetizam de forma acessível sobre o entendimento de seis (6) aspectos inerentes ao processo de ensino aprendizagem: visão da ciência; função do ensino; relação professor-aluno; conteúdo; método e avaliação. A pesquisa está referenciada no método da Grounded

Theory (Teoria Fundamentada), por permitir o envolvimento simultâneo na coleta e na análise dos dados, bem como a construção de códigos e categorias analíticas a partir dos dados e não somente a partir de hipóteses preconcebidas e logicamente deduzidas. Esta pesquisa é uma investigação de natureza qualitativa partindo do situado por Lessard-hebert, Goyette, Boutin (1990), permite visualizar os três polos essenciais da pesquisa acadêmica: polo epistemológico; polo morfológico e polo técnico. Resultados, ainda que preliminares, permitiram sugerir um quadro demonstrativo do lugar e significado dos conteúdos no ensino de História, em um dos elementos da cultura escolar, o currículo. Este significado, por sua vez, exemplifica uma das maneiras do uso público da história, ou seja, uma das formas do conhecimento histórico expressar a cultura histórica da sociedade brasileira em determinados momentos históricos.

PALAVRAS-CHAVES: Educação histórica, Aprendizagem histórica, Conteúdos de história, PCNs, BNCC.

REFERENCIAS

BITTENCOURT, Circe. **Capitalismo e cidadania nas atuais propostas curriculares de História**. In: BITTENCOURT, Circe. O saber Histórico em sala de aula. 10ª ed. São Paulo: contexto, 2005. (p.11 a 27)

BORRIES, B. von. **Jovens e consciência histórica**. Tradução e organização SCHMIDT, M.A.; FRONZA, M.; NECHI, L. W.A. Editores, Curitiba, 2016.

LEE, P. **Literacia histórica e a história transformativa**. Tradução: NECHI, L. P. Educar em Revista, Curitiba, nº 60, p. 107-146. Abril/junho de 2016.

MARTINS Estevão Rezende. **HISTÓRIA: CONSCIÊNCIA, PENSAMENTO, CULTURA, ENSINO**. In: **TEORIA E FILOSOFIA DA HISTÓRIA**. Curitiba. WA Editores, 2017.

PINSKY, Jaime; Carla B Pinsky. **O que e como ensinar: por uma História prazerosa e consequente**. In: KARNAL, Leandro (org). História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: contexto, 2010. (p.17-36)

RUSEN, Jorn. **Aprendizagem Histórica: fundamentos e paradigmas**. Curitiba. WA Editores, 2012.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. 2ª ed. São Paulo: Scipione, 2012.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para desenvolvimento da teoria fundamentada**. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2009

TEMAS CONTROVERSOS, HISTÓRIA DAS MULHERES E ENSINO DE HISTÓRIA: UM RELATO DE INVESTIGAÇÃO SOBRE AS GUERRILHEIRAS DO VALE DO RIBEIRA (1970)

*Nikita Mary Sukow - Universidade Federal do Paraná
nikisukow@gmail.com*

*Ana Claudia Urban - Universidade Federal do Paraná
claudiaurban@uol.com.br*

RESUMO: Iara Lavelberg, Carmen Jacomini, Tercina Dias de Oliveira. Seja costurando para o acampamento, ou participando do treinamento de táticas de guerrilha rural, estas mulheres lutaram ao lado de Carlos Lamarca e dos companheiros da Vanguarda Popular Revolucionária (VPR) na Guerrilha do Vale do Ribeira em 1970 quando montaram um campo de treinamento guerrilheiro, na região da Capelinha, no estado de São Paulo. Perseguidas, exiladas ou mortas elas guardam em comum a participação na resistência e na luta contra o regime ditatorial que vigorou no Brasil a partir de 1964. Encarceradas e torturadas nos centros clandestinos de violação dos direitos humanos, fizeram parte do que Schwarcz e Starling (2015) classificaram como um dos sete momentos da “história difícil” do Brasil.

As reflexões acerca destes temas e sua relação com o ensino e aprendizagem de história tem crescido nos últimos tempos, impulsionadas pelas reflexões elaboradas por historiadores alemães, canadenses e brasileiros. Bodo von Borries (2011), historiador alemão, aponta que a aprendizagem de experiências traumáticas ou vergonhosas da história são mais difíceis do que a aprendizagem de experiências afirmativas, como momentos vitoriosos ou gloriosos da história nacional. Para o historiador, aprender história é um processo cognitivo que envolve emoções e julgamentos morais. Assim, a aprendizagem histórica tem que se preocupar com a construção de narrativas que entendam os efeitos do passado no presente e, para tal, é fundamental a superação destes eventos traumáticos, sendo necessário lidar com os sentimentos de culpa, responsabilidade e vergonha. À luz destas questões e ancorada no Projeto Indígenas, Quilombolas e Napalm – financiado pela Capes e Ministério da Educação – que pretende desenvolver investigações que possibilitem a ressignificação da História sobre a Guerrilha do Vale do Ribeira entendendo-a como um episódio da história controversa do Brasil, a presente comunicação visa relatar o percurso de investigação e construção de um material pa-

radidático acerca da participação das mulheres neste conflito, desenvolvido a partir da perspectiva da Educação Histórica. Tal linha teórica dialoga com metodologia da investigação qualitativa, bem como mantém um diálogo com a sociologia da educação e, especialmente, com a filosofia e a teoria da História tal qual delineadas pelo historiador Jörn Rüsen (2001, 2006, 2016). Assim, as reflexões esboçadas por autores como Schmidt (2009), Barca (2007), Schmidt & Barca (2009), Germinari (2009), Oliveira (2017) norteiam as discussões esboçadas pela pesquisa acerca da aprendizagem histórica e da consciência histórica em sua relação com elementos da cultura escolar. Ainda, dentro do domínio teórico da Educação Histórica, as pesquisas que se debruçaram sobre a temática da história controversa e/ou *burdening history* ofereceram importantes contribuições à realização do processo de investigação, dentre os quais destacam-se os trabalhos de Von Borries (2016), Schmidt (2015) e Ribas (2016). Em um primeiro momento, pretende-se ressaltar os antecedentes da investigação – tais como a ausência de debates acerca da temática em objetos relacionados à cultura escolar. Será relatado o percurso da pesquisa, materiais utilizados e principais referenciais teóricos. Por fim, serão ressaltadas possíveis contribuições do material para estudantes e professores.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Histórica, história controversa, ditadura militar brasileira, história das mulheres.

APRENDIZAGEM HISTÓRICA EM NARRATIVAS HISTÓRICAS GRÁFICAS DE ESTUDANTES: REFLEXÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS DE UM PROJETO DE PESQUISA

*Daniele Sikora Kmiecik - Universidade Federal do Paraná - UFPR⁴
danysikora@yahoo.com.br*

*Ana Cláudia Urban - Universidade Federal do Paraná – UFPR⁵
claudiaurban@uol.com.br*

RESUMO: Este texto apresenta algumas reflexões teóricas e metodológicas que vem sendo realizadas, dentro de um projeto de pesquisa, inscrito na linha de pesquisa *Cultura, Escola e Ensino*, do Programa de Pós-Graduação em Edu-

cação da UFPR. A pesquisa tem por objeto a Aprendizagem Histórica de jovens estudantes e para tal propósito, assenta seu campo de investigação na escola pública, como defendem Schmidt e Cainelli (2012). Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, embora considere alguns elementos de ordem quantitativa, que considera em seu processo inicial, práticas exploratórias e adota procedimentos que a classificam como uma pesquisa-ação, uma vez que leva em conta o planejamento e a implementação de uma mudança na prática. (TRIPP, 2005). Nesse sentido, a partir do conteúdo substantivo, “Presença feminina na Guerra do Paraguai” considerada um tema da *burdening history*, a pesquisa almeja contribuir com reflexões acerca de elementos observados nas narrativas históricas realizadas na forma de desenho.

Indagações presentes na própria atividade docente definiram os seguintes objetivos para esta pesquisa: a) Investigar a Aprendizagem Histórica de jovens estudantes, considerando a intervenção realizada pelo professor, a partir de fontes históricas sobre a presença das mulheres na Guerra do Paraguai; b) Identificar ideias e conhecimentos mobilizados pelos estudantes na elaboração da narrativa histórica gráfica e c) Analisar as narrativas históricas gráficas a partir do campo teórico da Educação Histórica e de seus pressupostos. Nesse sentido, a pesquisa prevê a realização de estudos exploratórios com professores e estudantes, a fim de obter elementos para a construção do estudo principal, que consistirá na análise das narrativas históricas gráficas, a partir do referencial teórico-metodológico da Educação Histórica, na perspectiva da consciência histórica de Jörn Rüsen.

Para Rüsen, a consciência histórica “é uma combinação complexa que contém a apreensão do passado regulada pela necessidade de entender o presente e de presumir o futuro”, (RÜSEN, 2014, p. 37), que se manifesta na linguagem, e no caso desta pesquisa, na linguagem gráfica do desenho, que “é uma forma de narrativa, elaborada através de um exercício de investigação e de imaginação, e que podem ser entendidos como instrumento para a avaliação do processo de ensino-aprendizagem e da consciência histórica dos alunos”. (LOPEDOTE, 2014, p. 211). Se faz necessário considerar nesta pesquisa, elementos como a subjetividade e a cultura jovem (DUBET; MARTUCCELLI, 1998), como parte do modo com que os jovens estudantes constroem suas narrativas históricas em aulas de História, trazendo à estudantes e professores alguns contributos para a compreensão desta forma de comunicação.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem histórica; Narrativas históricas gráficas; Cultura jovem.

REFERENCIAS

BORRIES, Bodo Von. **Jovens e Consciência Histórica**. SCHMIDT, M. A.; FRONZA, M.; NECHI, L. P. (Orgs.). Curitiba: W. A. Editores, 2016.

DUBET, François; MARTUCELLI, Danilo. **En la escuela: Sociología de la experiencia escolar**. Buenos Aires: Editorial Losada, 1998.

LOPEDOTE, M. L. G.; Imaginado o passado: A construção de desenhos como forma de aproximar os alunos do “outro”, distante no tempo e no espaço. In: **História & Ensino**. Londrina, v. 20, n. 2, jul./dez. 2014, p. 211-227. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/18100>>. Acesso em: 20 set. 2018.

RÜSEN, J. **Jörn Rüsen e o ensino de história**. SCHMIDT, M. A.; BARCA, I.; MARTINS, E. R.(Orgs.). 2. ed. reimp. Curitiba: Ed. UFPR, 2014.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. Desafios teóricos e epistemológicos na pesquisa em educação histórica. In: **Antíteses**. Londrina, V.5, n.10, jul./dez. 2012. p. 509-518. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/view/14501>>. Acesso em: 13 set. 2018.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. In: **Educação e Pesquisa**. [online]. vol. 31, n. 3, 2005. p. 443-466. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022005000300009&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 7 set. 2018.

PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR ACERCA DOS RECURSOS TECNOLÓGICOS NA RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO: INFORMAÇÃO EM DEMASIA E DESIGUALDADE NO ACESSO

*Alexandra Ferreira Martins Ribeiro - PUC-PR
alexandrafmribeiro@gmail.com*

*Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira - PUC-PR
alboni@alboni.com*

RESUMO: Apesar de a humanidade estar em constante contato com a tecnologia e possuir conhecimentos acumulados sobre as formas de o homem agir e interagir com os recursos disponíveis para atingir determinado fim, o início

do século XXI foi marcado pela introdução de inúmeras ferramentas, materiais, objetos e dispositivos que mudaram a forma de ele se relacionar, aprender, trabalhar e viver. No que tange à educação, os professores valem-se dos conhecimentos específicos adquiridos em sua formação inicial e continuada para atingir os fins educativos. As inúmeras mudanças ocorridas na forma de relacionamento com o meio também impactaram nas práticas docentes. Os cursos de formação nem sempre conseguem acompanhar com a mesma rapidez as inovações tecnológicas e que o uso das tecnologias digitais, por parte dos alunos, tem gerado dilemas no cotidiano docente. As pesquisas desenvolvidas por Goodson (1992), com as autobiografias docentes, mostram que nem todos os profissionais vivenciam da mesma forma os dilemas de sua carreira; assim, diante dos desafios e das possibilidades ocasionadas pelos recursos tecnológicos, há profissionais mais resistentes às inovações e os que buscam diversificar suas práticas em sala de aula.

Por esse prisma, optou-se em ouvir as histórias de vida de docentes com o objetivo geral de investigar sua percepção acerca do uso de recursos tecnológicos, o que se desdobrou no seguinte objetivo específico: examinar como eles compreendem o uso das tecnologias na relação entre professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem.

Foi utilizada a metodologia de caráter bibliográfico e de pesquisa de campo. Quanto à coleta de dados, o estudo seguiu os procedimentos teórico-metodológicos da História Oral (ALBERTI, 2004) para a realização das sete entrevistas com os docentes das instituições de ensino superior de caráter privado, em Curitiba. Após transcrição essas narrações foram analisadas a luz do referencial teórico e da análise de conteúdo proposta por Bardin (2011). O arcabouço teórico utilizado foi Brito e Purificação (2011), Rasco e Recio (2013), Gimeno Sacristán (2013), Tardif (2014) e Kenski (2015).

Ouvir histórias de vida de professores é importante, uma vez que “[...] as narrativas dos sujeitos que fazem parte da história estudada enriquecem o processo investigativo, possibilitando compreender o passado e o presente em suas políticas, ideologias e práticas” (VIEIRA, 2013, p. 72). Assim, ouvir histórias de vida dos docentes possibilitou, na perspectiva do pesquisador, analisar as percepções docentes e articulá-las ao referencial teórico.

Após análise foi possível obter alguns resultados. As narrações dos docentes quanto ao uso das tecnologias na relação que se estabelece entre professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem demonstraram que, apesar dos benefícios promovidos pelos recursos tecnológicos, os professores preocupam-se quanto ao uso dessas tecnologias por parte dos alunos. Os docentes

percebem que os estudantes têm acesso à informação em demasia, mas nem sempre ela é qualificada, nem o acesso aos recursos tecnológicos educacionais é vivenciado de forma igual por todos os estudantes. Dessa maneira, nem sempre a utilização de ferramentas tecnológicas digitais favorecem o processo de ensino e aprendizagem, uma vez que o acesso a informação é desigual entre os alunos, assim como a multiplicidade de informação disponível não implica, na mesma medida, na produção de conhecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Autobiografias; Tecnologias da Informação e de Comunicação; Ensino-aprendizagem.

REFERENCIAS

ALBERTI, Verena. **Manual da História Oral**. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRITO, Glaucia da Silva; PURIFICAÇÃO, Ivonélia. **Educação e novas tecnologias: um (re)pensar**. Curitiba: InterSaberes, 2011.

GIMENO SACRISTÁN, José. O currículo na sociedade da informação e do conhecimento. *In*: GIMENO SACRISTÁN, José (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 153-174.

GOODSON, Ivor F.. Dar Voz ao Professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. *In*: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. Lisboa: Porto Editora, 1992. p. 63-78.

KENSKI, Vani Moreira. A urgência de propostas inovadoras para a formação de professores para todos os níveis de ensino. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba. vol. 15, n. 45, p. 57-70. doi: 10.7213/dialogo.educ.15.045.DS03

RASCO, J. Félix Ângulo; RECIO, Rosa M. Vázquez. O currículo e os novos espaços de aprendizagem. *In*: GIMENO SACRISTÁN, José (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 420-442.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski. Instituições escolares: memórias, fontes, arquivos e novas tecnologias. *In*: SILVA, João Carlos da.; ORSO, Paulinho José;

CASTANHA, André Paulo; MAGALHÃES, Livia Rocha (Orgs.). **História da Educação: arquivos, instituições escolares e memória histórica**. São Paulo: Alínea, 2013, p. 65-78.

FONTES HISTÓRICAS PROPOSTAS NO LIVRO DIDÁTICO: INTERPRETAÇÕES DE ALUNOS DO SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL - LONDRINA, 2017

*Heloisa Pires Fazon - Universidade Estadual de Londrina (UEL)
heloisafazon@gmail.com*

*Marlene Rosa Cainelli - Universidade Estadual de Londrina (UEL)
cainelli@uel.br*

RESUMO: Este estudo, de caráter qualitativo, procura analisar fontes históricas presentes em um livro didático de História e como os alunos interpretam essas fontes. Destaca-se que a pesquisa está ancorada numa área denominada Educação Histórica (BARCA, 2007; CAINELLI, 2011; GAGO, 2007; LEE, 2006; SCHMIDT, 2011; SIMÃO, 2007), na qual a escola é o campo de investigação por excelência. Nossa investigação foi realizada em um Colégio Estadual localizado na cidade de Londrina-PR. O público-alvo foram alunos do sexto ano do Ensino Fundamental. Sublinha-se que foram realizadas observações de campo, aplicação de questionário e para o desenvolvimento do estudo final foi elaborado, a partir das ideias de Simão (2007), um kit de fontes históricas composto por 5 fontes, sendo 2 escritas e 3 iconográficas.

A análise dos dados foi feita a partir da metodologia de Análise de Conteúdo, proposta por Franco (2008), e também pela Teoria Fundamentada de Strauss e Corbin (2008) e Charmaz (2009). Ao final desta pesquisa conseguimos identificar quais e como são dispostas as fontes no livro didático analisado e como os alunos interpretam essas fontes históricas. Com relação às fontes propostas no livro didático identificamos quatro categorias, sendo elas: reforço da escrita, informativa, ilustrativa e documento histórico. Já no caso dos alunos chegamos as categorias: fonte histórica como verdade inquestionável, fonte histórica como materialização do fato, fonte histórica como fruto de pesquisa e fonte histórica como ensinamento.

PALAVRAS-CHAVE: aprendizagem histórica, Educação Histórica, fontes históricas, livro didático.

HISTÓRIA CONTROVERSA: A INFÂNCIA E O TRABALHO INFANTIL, ONTEM E HOJE

*Marcia Sprotte Moreira
marcia_sprotte@hotmail.com*

RESUMO: O presente trabalho é resultado da participação realizada no II Colóquio Internacional de Educação Histórica: Temas controversos da história, memória, identidade e Educação Histórica, em que foram apresentados trabalhos sobre conteúdos que não são abordados em sua maioria, nos livros didáticos de História mas, que se fazem necessários serem resgatados devido as carências que se apresentam em sala de aula, na comunidade escolar, bem como nas relações de poder que operam na sociedade como um todo. Somando-se a esta questão, a proposta encaminhada em um curso “Formação em Ação”, cedida pela SEED e realizado no Colégio Estadual Professor João Loyola, no dia 2/06/2017. Em que uma das atividades era a leitura de vários textos literários trazidos pelo diretor da escola, com a proposta de produzir uma sequência didática que pudesse ser trabalhada com as turmas do colégio e que contemplasse a interdisciplinariedade e a pluridisciplinariedade. Através da escolha, pelo grupo de professores nas disciplinas de Língua Portuguesa, Arte e História, do texto a ser trabalhado - Negrinha, de Monteiro Lobato observou-se então, a oportunidade de trabalhar dois temas importantes, como o ‘trabalho infantil’ e a infância das crianças (dos séculos XIX, XX e no início do século XXI) dos alunos das turmas de sextos anos, buscando relacionar suas experiências com as disciplinas citadas e principalmente com os conteúdos trabalhados nas aulas de História.

Ao final das atividades ofertadas, especialmente nas aulas de História, com a realização de pesquisas relacionadas ao E.C.A., livros paradidáticos, sites, jornais etc., percebeu-se a necessidade de trabalhar com esses temas, pois os alunos trouxeram relatos valiosos sobre suas experiências, trocaram informações importantes entre os alunos da própria turma e com alunos das outras turmas do colégio, trazendo suas próprias interpretações sobre os conteúdos trabalhados, relacionando-os com as experiências vivenciadas no ambiente familiar e demais grupos da sociedade. Ressaltando assim, “que a história é uma matéria de experiência e interpretação” (RÜSEN).

PALAVRAS-CHAVE: História, Trabalho Infantil, Escravidão.

REFERÊNCIAS

BARCA, Isabel, MARTINS, Estevão de Rezende, SCHMIDT, Maria Auxiliadora (org.) Jörn Rüsen e o Ensino de História. Curitiba: UFPR, 2010.

BARCA, Isabel, FRONZA Marcelo, NECHI, Lucas Pydd, SCHMIDT, Maria Auxiliadora. (orgs.) Humanismo e a Didática da História. Curitiba: W.A. Editores, 2015.

KARNAL, Leandro. (org.) História em sala de aula: Conceitos, práticas e propostas. São Paulo, Contexto, 2005.

KOK, Glória Porto. A escravidão no Brasil Colonial. 6. ed. São Paulo, Saraiva, 2001;

MORICONI, Ítalo. Os cem melhores contos brasileiros do século: LOBATO, Monteiro. Negrinha. Rio de Janeiro, Objetiva, 2000.

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html?>

[http://www.chegadetrabalho infantil.org.br/wp-content/uploads/2017/06/Livro ECA_2017_v05_INTERNET.pdf](http://www.chegadetrabalho infantil.org.br/wp-content/uploads/2017/06/Livro_ECA_2017_v05_INTERNET.pdf)

MULHERES NA GUERRA (1939-1945), AÇÕES QUE ULTRAPASSARAM “O ESFORÇO DE GUERRA”, NAS PERSPECTIVAS DE UM NOVO TEMPO

*Carmen Lúcia Rigoni - IHGPr/AH/MTBR
carmenluciarigoni@gmail.com*

RESUMO: O papel feminino nas guerras tem sido objeto de estudo nos últimos tempos. Se de início, ressaltava-se o papel das heroínas e seus feitos, muitas até viraram lendas, na contemporaneidade é diferente. Na primeira Guerra Mundial, o trabalho feminino é visto como “esforço de guerra”. No período de 1939-1945, no auge do fim da Segunda Guerra, as mulheres tornaram-se ba-luartes não apenas de suas famílias e filhos, mas também foram admitidas como combatentes e valorizadas tanto nos Estados Unidos, França, Inglaterra, Japão e Alemanha. Exerceram diversos papéis, são pilotos, mecânicas, operarias, enfermeiras e vistas positivamente, ao completarem um círculo importante de ações com resultados altamente significativos. O Brasil vai ter

no Grupamento Feminino de Enfermeiras da Força Expedicionária Brasileira (FEB), as suas 67 representantes. Mudam-se os valores, quem retorna a pátria trás uma nova visão do papel feminino, as mulheres jamais serão as mesmas. Portanto, na Didática da História, vemos possibilidades de agregar novas metodologias e fontes para as aulas de história.

PALAVRAS-CHAVE: Didática da História, Mulheres, Guerras, novos tempos.

**CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E AS DEMANDAS SOCIAIS CONTEMPORÂNEAS
SALA 232 A**

Dia 16/11/2018 - sexta-feira - 8h30min - 10h

**O SILÊNCIO SOBRE AS RELAÇÕES DE TRABALHO FEMININO:
DA REVOLUÇÃO INDUSTRIAL INGLESA À
CONTEMPORANEIDADE, UMA ANÁLISE DE PERSPECTIVAS
DOS ESTUDANTES DA EJA ATRAVÉS DO ENSINO DE HISTÓRIA**

*Andreia Priscila Honorato - Fundação Universidade Federal do Rio Grande
andreia.priscilamonte@gmail.com*

*Rita de Cassia G. dos Santos - Fundação Universidade Federal do Rio Grande
ritagrecco@yahoo.com.br*

RESUMO

TEMA: O presente trabalho é fruto de uma dissertação de mestrado em andamento de uma professora da rede pública de ensino do município de Rio Grande através de uma prática pedagógica realizada com os estudantes da 7 série da Educação de Jovens e Adultos da Escola Municipal Assis Brasil onde os estudantes buscarão expressar através de narrativas quais as aproximações e distanciamentos do trabalho feminino da Revolução Industrial Inglesa

a contemporaneidade através do Ensino de História. O ser professor hoje exige constante leitura do meio em que ele atua, pois ele acaba sendo um agente de transformação. A sala de aula é um laboratório constante ensino – aprendizagem e também ambiente propício para o debate e construção de cidadania desses sujeitos históricos.

OBJETO: Através do Ensino de História serão produzidas narrativas dos estudantes sobre o tema. O texto dos estudantes com as relações de aproximação e distanciamento da questão da exploração do trabalho feminino bem como a luta pela equiparação dessas condições ainda nos dias de hoje serão analisados dentro do contexto da pesquisa e é pretendido a publicação desses textos. Transformando os mesmos em materiais didáticos tanto para alunos quanto para professores em forma de livreto impresso ou digital. Tais materiais são de extrema importância para a escola enquanto produtora de saber científico.

METODOLOGIA: Para a realização do trabalho estão sendo utilizados questionários a fim de conhecer a realidade desses estudantes bem como sua relação com o tema trabalho. Aulas em formato de oficinas sobre os assuntos que surgem dentro do tema. Utilização de imagens, filmes, músicas, textos do período da Revolução Industrial Inglesa e textos que abordem questões de gênero e trabalho na atualidade. A fim de produzir um material que possibilite que os estudantes aprofundem os saberes sobre o tema para que o mesmo possa ser melhor explorado e interpretado pelos mesmos.

QUADRO TEORICO: Serão utilizados autores que tratem a questão do Ensino de História e questões de gênero, principalmente sobre a questão econômica entre homens e mulheres. Talvez a tarefa mais difícil para o professor de história hoje seja fazer com que os estudantes compreendam que a história, enquanto ciência, não estuda somente um passado distante, algo estanque que não possui significado e não dialoga com o presente. Segundo Durval Muniz de Albuquerque Junior (2013, p. 228), a ideia de “resgatar o passado” é mais um mito. A memória também é uma elaboração feita a partir do presente. Não resgatamos memórias; constroem-se memórias. Devemos levar em conta a pertinência do que é aprendido, ou seja, se eu não sei fazer algo com aquilo que eu aprendo, logo eu não aprendo! Assim a narrativa dos estudantes torna o processo inteligível, o ensino de história passa a ter utilidade na vida prática. Só se aprende história narrando.

OBJETIVOS:

Compreender a importância das discussões das questões de gênero e trabalho no ambiente escolar. Incentivar a prática da pesquisa no escopo da rede básica de ensino enquanto ferramenta de construção do conhecimento mediar à elaboração de um material construído pelos discentes, como um produto final que venha a atender as demandas sociais e históricas dessa comunidade.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História, trabalho feminino, escola, estudantes, educação e sociedade.

REFERÊNCIAS

SCHIMDT, Maria Auxiliadora. Ensinar História. / Maria Auxiliadora Schmidt, Marlene Cainelli. São Paulo: Scipione, 2009.

KEITH, Jenkins. O que é história? In: A História Repensada. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

RÜSEN, Jörn. As formas elementares da constituição histórica do sentido. In: Teoria da História: Uma teoria da história como ciência. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

RÜSEN, Jörn. Matriz disciplinar I: o sistema dos cinco fatores. In: Teoria da História: Uma teoria da história como ciência. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

GAGO, Marília. Uso (s) e “utilidades” da narrativa histórica em sala de aula: um olhar de professores acerca da aprendizagem dos estudantes. In SCHMIDT, Maria Auxiliadora & BARCA, Isabel (org.). Aprender História: Perspectivas da Educação Histórica. Ijuí: Ed. Unijui, 2009.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil para análise histórica., 1989.Tradução: Christine Rufino Dabat Maria Betânia Ávila.

SCOTT, Joan. O enigma da igualdade. Florianópolis: Estudos feministas, 2005

FRASER, Nancy. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça numa era “pós-socialista”. SP: Caderno de Campos, 2006. Tradução Julio Assis Simões.

HAIDAR, M. L. M. O ensino secundário no Império Brasileiro. São Paulo: Grijalbo/Edusp, 1972

SADDI, Rafael. Didática da História como sub-disciplina na Ciência Histórica. Londrina: 2010, História e Ensino.

O HOLOCAUSTO A PARTIR DO OLHAR INFANTIL

Simone Marquito Caetano Ribas
Secretaria Municipal de Educação de Curitiba
monymarca@yahoo.com.br

Luzilete Falavinha Ramos
Secretaria Municipal de Educação de Curitiba
luzifal@yahoo.com.br

RESUMO: O projeto denominado o Holocausto a partir do olhar infantil foi desenvolvido no ano de 2017 com estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental I e teve como objeto de estudo a História do Holocausto na Europa e a existência de grupos neonazistas na região sul do Brasil. Ao elaborar este projeto pretendeu-se comprovar ou não a hipótese de que é possível desenvolver um trabalho interdisciplinar tendo como tema gerador fatos históricos considerados complexos para crianças. Por se tratar de um projeto de aplicação adotou-se a análise de conteúdo bibliográfico de diferentes conhecimentos em consonância com os temas desenvolvidos, construindo assim referencial teórico sobre a importância do ensino da História do Holocausto nas séries iniciais. ADORNO(2012) defende a ideia de que todo caráter, inclusive daqueles que mais tarde praticam crimes, forma-se na primeira infância e complementa seu pensamento afirmando que a educação, que tem por objetivo evitar a repetição de atos de brutalidade como os visto em Auschwitz, precisa se concentrar na primeira infância.

Para ele, deve-se dar grande importância no processo formativo infantil no tocante aos motivos que levam o indivíduo a cometer atos de brutalidade. Vinculado aos conteúdos das áreas do conhecimento, o desenvolvimento do projeto se deu com a análise do contexto infantil no período histórico em questão, promovendo a análise e compreensão de conceitos tais como preconceito, racismo, diversidade e minorias. Com o uso de uma metodologia sugerida pela Escola de Estudos do Holocausto Yad Vashem, de Israel, que consiste na personificação das vítimas, foram promovidas rodas de conversa e literatura de histórias pessoais de crianças da época. Nestes momentos os estudantes eram estimulados a refletirem sobre contextos de guerra e as privações ocasionadas nesses contextos, o direito de ir e vir, a importância das ações humanas e suas consequências nas relações. A infância é um período

em que muitos conceitos estão em construção e boa parte das sensações e sentimentos são demonstrados de forma espontânea, por isso um trabalho com adaptado que trate de situações reais envolvendo o conflito e as consequências disso para o convívio em sociedade pode ser mais facilmente assimilado. Crianças apresentam interesse por histórias que despertem certo medo, que tratam das relações entre o bem e o mal e, de alguma forma, os levam a uma identificação com a história ou com o personagem.

Então trabalhar com relatos pessoais e reais de pessoas que viveram o Holocausto pode ajudá-las a se tornarem menos indiferentes ao que acontece com outras pessoas, que não apenas com aquelas com quem tem vínculo. Dentro dessa perspectiva e segundo COOPER(2012), a História envolve tentar entender atitudes e valores de pessoas no passado, as quais podem ser diferentes das suas; isto ajuda a tentar ser tolerante para com os outros e a entender você mesmo. Promover o ensino de fatos da História é, antes de tudo, pensar em ações tais como a formulação de hipóteses, a investigação, a discussão e análise diante do lançamento de questões-problemas, a classificação e análise de fontes históricas e a construção da explicação histórica.

Esses elementos reunidos formam então o que Rüsen (2010) define como sendo consciência histórica. Tal termo é conceituado pelo autor como sendo algo que ocorre quando a informação inerte, progressivamente interiorizada, torna-se parte da ferramenta mental do sujeito e é utilizada, com alguma consistência, como orientação no cotidiano. Partindo do princípio de uma educação histórica consistente e com vistas à formação da consciência histórica é que pensar o Holocausto como tema de estudo pareceu propício. O projeto objetou facilitar o desenvolvimento dos conteúdos das matrizes curriculares por criar nos estudantes uma empatia com as histórias e fatos relatados.

Objetou também análise da atualidade e a percepção da existência de um número significativo de grupos neonazistas no sul do Brasil, proporcionando a discussão de situações de preconceito e racismo propagada por estes grupos. Portanto, trabalhar questões voltadas para o preconceito à diversidade na infância é desenvolver o que BAIBICH(2012) define como pedagogia da imaginação, ou seja, imaginar o outro e imaginar-se no lugar do outro para tentar compreender o que determinados comportamentos podem causar nos indivíduos que são discriminados.

PALAVRAS-CHAVE: holocausto, crianças, guerra, preconceito, racismo, minorias, neonazismo.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

BAIBICH, Tânia Maria. **Preconceito e Escola**: vocabulário de conceitos e palavras-chave. Ijuí: Unijuí, 2012.

COOPER, Hilary. **Ensino de História na Educação Infantil e Anos Iniciais**: um guia para professores. Traduzido por Rita de Cássia K. Jankowski, Maria Auxiliadora M.S. Schmidt e Marcelo Fronza. Curitiba: Base Editorial, 2012.

JÖRN RÜSEN e o ensino de história/ organizadores: Maria Auxiliadora Schmidt, Isabel Barca, Estevão de Rezende Martins. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

ANO ÁRABE

*Luzilete Falavinha Ramos - Secretaria Municipal de Educação de Curitiba
luzifal@yahoo.com.br*

*Lisiane Fernandes da Silveira - Secretaria Municipal de Educação de Curitiba
isifernandes@hotmail.com*

RESUMO: O Ano Árabe foi um projeto de aplicação desenvolvido em 2016 no Centro de Educação Issa Nacli como parte das comemorações dos 40 anos de fundação da escola. Teve como objeto de estudo a cultura árabe e a questão das crianças sírias refugiadas em Curitiba, uma vez que o patrono da escola foi um imigrante sírio que chegou ao Brasil em 1926 buscando refúgio. Este projeto buscou confirmar a hipótese de que o trabalho com caráter inter e transdisciplinar a partir da biografia e da cultura do patrono da escola pode propiciar o diálogo entre as disciplinas e seus conteúdos curriculares favorecendo uma aprendizagem mais significativa aos estudantes, enquanto possibilita discussões relacionadas a temas considerados complexos para o Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano). Adotou a modalidade de análise de conteúdo considerando bibliografias de diferentes conhecimentos em consonância com o ensino de História, desenvolvendo assim, referencial teórico sobre a importância de discussões relacionadas ao universo dos refugiados, mais especificamente os sírios e a cultura árabe. Partindo da ideia contida nas

Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba (2006) de que a partir de saberes historicamente situado e de práticas educacionais pautadas na cooperação, na colaboração, no respeito mútuo, no respeito à diversidade étnico-racial e cultural, na inclusão irrestrita, nos valores éticos e na preservação da vida, é que se pensou neste projeto como uma possibilidade de levar o estudante a conhecer o “diferente” presente no seu cotidiano, o autoconhecimento e a construção de novos e diferentes saberes.

Para isso toda a escola desenvolveu ações que propiciaram o desenvolvimento do projeto com características inter e transdisciplinar, com vistas a estudar a cultura árabe, as questões dos conflitos sociopolíticos e religiosos que afeta o povo sírio na atualidade, sem perder o foco nos conteúdos curriculares das disciplinas. Todos os profissionais envolvidos criaram ações e planejaram propostas de ensino, pesquisa e trabalho. A escola esteve integrada e fez uso da biografia do patrono como disparador do trabalho, possibilitando a análise do contexto sírio da época e na atualidade, contemplando os critérios contidos no Projeto de Educação em Direitos Humanos vigente em todas as escolas do município. Contou com parcerias da Gerência de Faróis, da Igreja Ortodoxa Antioquina São Jorge e com pessoas da comunidade.

As atividades extraclasse possibilitaram o contato dos estudantes com a cultura e favoreceram a discussão a cerca dos refugiados sírios residentes em Curitiba. Análises que consistiram no estudo das causas e consequências deste fluxo migratório. Além disso, o estudo da cultura árabe trouxe à tona a desmistificação do estereótipo atribuído ao povo árabe, possibilitando o estudo de conceitos relacionados ao preconceito, ao racismo, a diversidade buscando chegar o mais próximo do que BAIBICHI (2012) chama de pedagogia do antipreconceito. Além do contato com a cultura, do estudo sobre a história do patrono e da própria fundação da escola, os estudantes puderam trocar correspondências com crianças sírias refugiadas em Curitiba.

Segundo RÜSEN (2010), a consciência histórica vem à tona ao contar narrativas, isto é, histórias, que são uma forma coerente de comunicação, pois se referem à identidade histórica de ambos: comunicador e receptor. Nesta perspectiva, o contato dos estudantes com crianças sírias criou o que podemos chamar de empatia e favoreceu novas aprendizagens. COOPER (2012) afirma que descobrir o passado envolve descobrir sobre a história de sua própria cultura e outras culturas, sobre a história da comunidade na qual mora e o passado de sua família. Afirma ainda que isto é importante para desenvolver um sentido de identidade, de onde você se encontra em relação ao mundo passado e presente ao seu redor. Partindo desta afirmativa o projeto teve

como objetivo promover ações pedagógicas e lúdicas que favorecessem o estudo da biografia do patrono e da cultura árabe, vinculando-os aos componentes curriculares de modo a desmistificar estereótipos, ampliar o conhecimento da contribuição dessa etnia para a formação da cultura brasileira e tornar significativa a comemoração dos 40 anos de fundação da escola.

PALAVRAS-CHAVE: interdisciplinariedade, transdisciplinaridade, cultura árabe, crianças, refugiados.

REFERÊNCIAS

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CURITIBA. **Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba**. V.3. Curitiba: 2006.

COOPER, Hilary. **Ensino de História na educação infantil e anos iniciais**: um guia para professores. Traduzido por Rita de Cássia K. Jankowski, Maria Auxiliadora M.S. Schmidt e Marcelo Fronza. Curitiba: Base Editorial, 2012.

BAIBICHI, Tânia Maria. **Preconceito e escola**: vocabulário de conceitos e palavras-chave. Ijuí: Ed. Unijuí, 2012.

JÖRN RÜSEN e o ensino de história/ organizadores: Maria Auxiliadora Schmidt, Isabel Barca, Estevão de Rezende Martins. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

UM LUGAR, UMA OCUPAÇÃO E MUITAS VIVÊNCIAS: AS MEMÓRIAS, HISTÓRIAS E APRENDIZAGENS EM TORNO DE UM PRÉDIO HABITADO PELA ESPERANÇA ESTUDANTIL E ARTÍSTICA

*Sandra Regina Ferreira de Oliveira - Universidade Estadual de Londrina
sandraoliveira.uel@gmail.com*

*Luis Henrique Miotto - Universidade Estadual de Londrina
luismiotto@yahoo.com.br*

RESUMO

OBJETO: Apresenta-se resultados parciais do projeto de pesquisa “Lugar de vivências: preservação das memórias e histórias de um prédio habitado pela

esperança estudantil e artística”, financiado pelo Programa de Incentivo à Cultura (PROMIC) e vinculado à Universidade Estadual de Londrina. O objeto é o patrimônio material e imaterial da cidade de Londrina. Estuda-se as ações em torno do prédio construído no final da década de 1950 para ser a sede da União Londrinense de Estudantes Secundaristas de Londrina (ULES) e que foi ocupado no ano de 2016 pelo Movimento dos Artistas de Rua de Londrina (MARL) com a intenção de transformá-lo em um centro cultural. Dois movimentos sociais que, em tempos distintos, habitam o mesmo espaço e que imprimem no mesmo, cada qual a seu tempo e a seu modo, a marca da esperança, aqui entendida como compromisso com o futuro, como desejo de fazer algo, como ação responsável para as futuras gerações. Neste artigo o recorte recai na análise das ações realizadas no ano de 2016 e 2017 com crianças da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental: quais as aprendizagens dos alunos sobre o que é uma ocupação? O que se ensina e se aprende sobre memória e história nas ações realizadas? Como essas aprendizagens contribuem para a construção do conhecimento histórico?

HIPÓTESE: As crianças, ao experienciarem por meio de ações culturais um espaço de ocupação, podem compreender de forma poética e potente sobre: o que é um lugar de memória; o que é e por que se organiza uma ocupação; e a importância da preservação das memórias e histórias do prédio que sediou o movimento estudantil. Essas aprendizagens sistematizadas e aprofundadas na escola corroboram para a construção do conhecimento histórico.

METODOLOGIA: A pesquisa é composta por: estudos bibliográficos em torno dos conceitos de esperança, lugar de memória e conhecimento histórico; pesquisa em jornais do período 1958-2018; pesquisa em Atas da Câmara Municipal de Londrina do período de 1958-2018; entrevistas com integrantes da ULES de período de 1958-1994; pesquisa em fotografias do lugar; acompanhamento das ações culturais realizadas com alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental que abordem temáticas que contribuem para a construção do conhecimento histórico. Neste texto o recorte recai no último item indicado.

QUADRO TEÓRICO: Trabalha-se no projeto com o conceito de “lugar de memória”, cunhado por Pierre Nora (1993), que indica que diferentes espaços da cidade, considerados oficialmente, ou não, patrimônio histórico, oferecem potencialidade para ampliar os suportes para a pesquisa no campo cultural, estabelecendo relações entre a História, o Patrimônio, a Educação e o Turismo. Projetos que buscam conhecer esses espaços e criar sobre os mesmos

narrativas a serem consideradas nas histórias contadas sobre a cidade, podem estabelecer um vínculo próximo e positivo entre os habitantes e a cidade chamando a atenção para as questões presentes.

Ao buscar e valorizar a experiência das pessoas que vivenciaram esses lugares e que, quando não silenciadas, são transmitidas de boca em boca, esse projeto se justifica como uma forma de se trabalhar com um espaço da cidade de Londrina na busca de conhecer como ocorriam os eventos cotidianos que se traduziam em experiência comunicável e transmitida. A experiência transmitida de geração em geração nos vincula ao passado, são como fios na mão de um tecelão que vai tomando forma conforme sua trança. As experiências trançadas nas convivências sociais assumem uma forma definida e se tornam o patrimônio histórico e cultural de um povo à medida que são reconhecidas e identificadas como sendo parte do que nos constitui humanos.

OBJETIVOS: Escrever as memórias e histórias do prédio construído no final da década de 1950 para ser a sede da União Londrinense de Estudantes Secundaristas de Londrina (ULES) e que, atualmente, é um centro cultural sede do Movimento dos Artistas de Rua de Londrina (MARL). Compreender o processo de construção do conhecimento histórico das crianças em torno do conceito de lugar de memória, sobre o que é e por que se organiza uma ocupação e sobre a importância da preservação das memórias e histórias do prédio.

PALAVRAS-CHAVE: Cidades, esperança, Londrina, memória, movimentos sociais, patrimônio histórico.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. *Tempos líquidos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

CERTEAU, Michael. *A invenção do cotidiano*. Petrópolis: Vozes, 1980.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FROMM, Erich. *A revolução da Esperança: por uma tecnologia humanizada*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

NORA, Pierre. *Entre memória e história: a problemática dos lugares*. In: Projeto História. São Paulo: n. 10, p. 7-28, dez. 1993

PROENÇA, Rogério. Contra-usos e espaço público: notas sobre a construção social dos lugares em Manguetown. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. Vol. 17, nº 49, São Paulo: Junho 2002.

CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS

*Stephanie Jimenes Tassoulas - PUC-PR
stephanie.jimenes.tassoulas@gmail.com*

RESUMO: As diversas experiências vivenciadas durante a graduação, como o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) e o estágio não obrigatório na Assessoria de História, Filosofia e Sociologia da Editora Positivo, promoveram um intenso interesse dentro da área do Ensino de História, influenciando na escolha da temática do projeto de conclusão de curso aqui proposto.

As fontes primárias selecionadas para essa pesquisa histórica, foram: o primeiro volume do 6º ano e o quarto volume do 9º ano do Ensino Fundamental (Anos Finais). A escolha do primeiro volume do 6º ano foi definida por ser o primeiro contato que os alunos têm com a História no Ensino Fundamental (Anos Finais), conhecendo principalmente as bases da ciência histórica, que os auxiliarão no decorrer dos estudos históricos, além das matérias constituintes da História Antiga. Já a seleção do quarto volume do 9º ano foi definida por ser o último contato com os livros didáticos de História nos Anos Finais, objetivando compreender como a consciência histórica pretende ser trabalhada com os alunos durante os Anos Finais e como as habilidades são desenvolvidas até o determinado momento. A partir disso, a problemática suscitada é: “Como a consciência histórica é apresentada no primeiro volume do livro didático do 6º ano e no quarto volume do 9º ano do Sistema Positivo de Ensino (SPE)?” O objetivo geral é analisar as atividades e seções destinadas aos alunos, no primeiro volume do livro didático do 6º ano e no quarto volume do 9º ano, ambos do Sistema Positivo de Ensino (SPE) pesquisando a consciência histórica.

A escolha do tema dentro das áreas de pesquisa de Ensino de História e livros didáticos, assimila que os referenciais teóricos possuam a intenção de abranger a História e a Educação. A metodologia de pesquisa seguirá a linha de representações culturais abordadas por Roger Chartier em “A história cultural: Entre práticas e representações”. A compreensão das representações culturais auxiliará no trabalho de análise das fontes, que são livros didáticos, além de debater o espaço dessa categoria de livro dentro do universo literário. Na área de Educação, os referenciais de Ensino de História serão: Circe Bittencourt, com o “Ensino de História: fundamentos e métodos”, Selva Guima-

rões Fonseca, com a “Didática e prática de Ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados” e Thais Nívia de Lima e Fonseca, com o “História e Ensino de História”. As respectivas autoras foram escolhidas por debaterem o Ensino de História no Brasil e as temáticas ligadas a ele, como a produção de livros didáticos e as práticas em sala de aula com esses materiais.

Para a compreensão da Teoria de História ligada ao Ensino de História, o autor escolhido foi Jörn Rüsen e sua trilogia de livros sobre teoria, além de seu livro “Cultura faz sentido: orientações entre o ontem e o amanhã.” A escolha é fundamentada na temática pesquisada: consciência histórica. Para o autor, o ensino de história efetivo é o que gera uma consciência histórica nos alunos, ou seja, que aconteça uma identificação e assimilação com os conteúdos aprendidos nas aulas e que estes possam ser colocados em sua vida prática.

PALAVRAS-CHAVE: Consciência histórica, Ensino de História, livros didáticos, Anos Finais.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de história: fundamentos e métodos. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2009. 408 p.

CHARTIER, Roger. A História Cultural: entre práticas e representações. Lisboa: DIFEL, 1990

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. História e ensino de História. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 116 p.

FONSECA, Selva Guimarães. Didática e prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados. Campinas, SP: Papirus, 2003. 255 p.

RÜSEN, Jörn. Cultura faz sentido: orientações entre o ontem e o amanhã. Tradução de Nélío Schneider. Petrópolis: Vozes, 2014. 362p.

RÜSEN, Jörn. História viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007. 160 p.

RÜSEN, Jörn. Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001. 194 p.

RÜSEN, Jörn. Reconstrução do passado. (Teoria da História 2). Tradução de Asta-Rose Alcaide. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007. 188 p.

FONTES PRIMÁRIAS

Primeiro volume do livro do professor do componente curricular de História do 6º ano (Anos Finais) do Sistema Positivo de Ensino:

WITOSLAWSKI, Lúcia Chueire. História: 6º ano v.1 Lúcia Chueire Witoslawski; Henrique Witoslawski, reformulação dos originais de Celina Fiamoncini; Hélder Cyrelli de Souza. Curitiba: Positivo, 2017.

Quarto volume do livro do professor do componente curricular de História do 9º ano (Anos Finais) do Sistema Positivo de Ensino:

FIAMONCINI, Cecília. História: 9º ano v. 4. Curitiba: Positivo, 2018.

“AGORA É QUE SÃO ELAS? INVESTIGAÇÕES SOBRE AS NOÇÕES HISTÓRICAS DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA ACERCA DO MOVIMENTO FEMINISTA”

*Samanta Botini dos Santos - Universidade Estadual de Londrina - UEL
samanta.botini@outlook.com*

RESUMO: O presente trabalho faz parte do projeto de mestrado desenvolvido do Programa de Pós-Graduação em História Social, na linha de pesquisa em Ensino de História, da Universidade Estadual de Londrina sob orientação da Profª Drª Marlene Rosa Cainelli.

O Movimento Feminista enquanto acontecimento histórico passou por 3 importantes e decisivos momentos, o que ficou convencionado por “ondas”. As 3 ondas do movimento feminista, referentes respectivamente aos acontecimentos da conquista do voto feminino na Europa, Estados Unidos e Brasil; a ebulição referente a 2ª onda do movimento feminista de manifestações e questionamentos das mulheres no contexto dos movimentos contestatórios de 1960 e na década de 1990 a luta das mulheres negras, em que lutam pelas lacunas deixadas pelos movimentos anteriores com pautas específicas, ampliando a discussão sobre a categoria “mulher” e abrindo possibilidades dentro das discussões de gênero e inserindo o componente de classe para se avaliar as demandas exigidas pelas mulheres organizadas em momentos anteriores.

O objetivo da pesquisa é discutir com os alunos e buscar entender as apropriações que estes têm a respeito de temas controversos. Pretende-se trabalhar com três turmas do ensino médio de colégios da cidade de Cornélio Procopio -PR. Para desenvolvimento da pesquisa em primeiro momento será feito uso de dois questionários, um que traçará o perfil socioeconômico dos alunos buscando conhecer a realidade daquele aluno e em que contexto de formação está inserido, e um segundo que contará com perguntas que tragam à tona os conhecimentos prévios dos alunos. Compreender quais são as ideias prévias dos estudantes se faz importante para descobrir qual o ponto de partida de suas aprendizagens, se estas fazem com que eles compreendam, ou não, o que foi historicamente a luta das mulheres. Esse conhecimento pode ser de cunho teórico, onde o aluno já pode estar mais inserido com a temática, mas também pode ser de forma empírica ou através da vivência do aluno. Explicações históricas contam com os conhecimentos tácitos enquanto valores inerentes ao conhecimento histórico (cfrme. AMARAL; ALVES; JESUS; PINTO, 2012), compreender a origem desse conhecimento é de suma importância para também entender qual a relação estabelecida entre o aluno e determinado conteúdo.

Como forma de mapear as noções históricas desses alunos será utilizado de análise dos questionários e intervenção didática com base na aula oficina utilizando fontes imagéticas que serão apresentadas em salas de aula nas escolas públicas. A escolha por tal fonte vem das novas dimensões que o acesso a informação, cultura e conhecimento tem tomado com a ascensão dos meios informatizados, onde nossa visão é bombardeada o tempo todo pelo encontro com imagens. Assim, ocorrerá um confronto de fontes, sendo elas duas imagens de épocas distintas do Movimento Feminista: a primeira será a do famoso episódio chamado de “Queima de Sutiãs”, momento importante e icônico no movimento feminista simbolizado pela negação à feminilidade imposta socialmente e dos padrões de beleza vigentes. A segunda imagem será a do Movimento da Marcha das Vadias. A intenção de utilizar essas duas imagens é a de perceber, quais as percepções dos alunos com relação as fontes Movimento Feminista, a fim de compreender quais tipos de passado os alunos têm acesso. Os principais autores utilizados serão: Joana Maria Pedro, Joan Scott, Judith Butler, Jorn Rüsen, Peter Lee e Isabel Barca.

O feminismo tem sido uma pauta ressurgida nas discussões da sociedade contemporânea, devido a diversos fatores, todavia, vivemos um período político de cunho conservador que demanda a formação de jovens em um modelo educacional próprio, onde se limita a participação do debate com questões

importantes para a vida do educando, como o feminismo, que existe enquanto movimento que busca equidade nos direitos, aliados a outros setores de movimentos civis. Esse projeto visa contribuir para que sobre a formação da consciência histórica de alunos da educação básica, para que possamos traçar estratégias para que a educação seja efetiva enquanto competência que contribua as ações na vida prática (Rusen, 2012) combatendo a violência, a opressão patriarcal e a discriminação.

PALAVRAS-CHAVE: educação histórica, feminismo, movimento feminista, história.

A EDUCAÇÃO HISTÓRICA E OUTRAS ÁREAS DO SABER: INTERLOCUÇÕES DE PETER LEE

*Juliano Mainardes Waiga - SION
juliano_mw@hotmail.com*

*Ana Claudia Urban - UFPR
claudiaurban@uol.com.br*

RESUMO: Este artigo apresenta dados parciais de uma pesquisa maior intitulada “Educação Histórica e Ciências da Educação: Diálogos epistemológicos”. Na ocasião do referido estudo refletimos que se por um lado a Educação Histórica tem como fundamento epistemológico o conhecimento histórico, por outro, busca contribuições e assessoramento de outras áreas. Os dados aqui apresentados apontam interlocuções pioneiras do teórico inglês Peter Lee com a Filosofia da História e campos da psicologia interessados na aprendizagem. As fontes, das quais foram extraídos os dados, consistem em textos escritos por Peter Lee. O percurso metodológico fundamenta-se na aplicação de procedimentos técnicos da análise de conteúdo e utilização de recursos do CmapTools.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Histórica, Filosofia da História, Psicologia Cognitiva.

O SENTIDO DA ANTIGUIDADE CLÁSSICA NO SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

*Silvania Rudek - Universidade Federal do Paraná - UFPR
silrudek@gmail.com*

RESUMO: O presente estudo busca investigar o papel dos conhecimentos acerca da Mitologia e da Antiguidade Clássica no processo do desenvolvimento de uma consciência histórica dos educandos de uma escola pública de Curitiba, a partir da problemática da organização curricular, dos seus conhecimentos prévios e dos pressupostos da Educação Histórica. A prática de ensino pautada na organização curricular que determina os conteúdos relacionados à Antiguidade Clássica aos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental revela que os assuntos relacionados à Mitologia Greco-Romana são temas de estudo especialmente simpáticos para os educandos. Essa etapa de ensino, entretanto, também é o momento em que se pretende desenvolver as noções sobre a investigação histórica como método científico.

Todavia, em sala de aula, a dissociação entre a Mitologia e a História nem sempre se faz de maneira clara, tendo em vista a variedade de produções culturais contemporâneas elaboradas a partir de tradições mitológicas e que chegam aos alunos por diferentes canais de comunicação extraescolares, quer seja pela literatura, cinema ou jogos. A interferência desses elementos no processo de aprendizagem histórica e na própria concepção de História não invalida, entretanto, a cientificidade do conhecimento histórico. Pelo contrário, pode ser reconhecida como importante ferramenta para a constituição de sentido para o saber histórico.

A pesquisa intenciona realizar investigações em torno: a) da pesquisa documental, quais sejam as legislações que sugerem ou direcionam os conteúdos da Antiguidade Clássica a determinados períodos do ensino; b) do material indicado pelos educandos, que lhes permitiram o contato com a Antiguidade Greco-Romana e Mitologia fora do ambiente escolar, tais como literatura, filmes e jogos; c) das narrativas produzidas pelos educandos a partir das intervenções de outras fontes históricas.

A metodologia aplicada será, em grande parte, a da pesquisa-ação, de caráter qualitativo. A concepção de História que fundamenta as questões apresentadas no presente projeto corresponde à teoria de Jörn Rüsen (2001), principalmente quando defende a estreita relação entre a consciência histórica e a

vida prática, na qual se procura compreender a análise do passado de forma pragmática, de modo a servir como orientação intencional para o agir humano. Essa é uma perspectiva muito próxima, também, a de Reinhart Koselleck (2014), que define a narrativa histórica como uma ciência da experiência, visto que passado é considerado “espaço da experiência”, cujo conhecimento permite vislumbrar um horizonte de expectativas.

Também Hayden White (2012), ao propor o conhecimento como uma ferramenta prática, compartilha da ideia de que o passado está a serviço do presente, o que denomina de passado prático. As considerações traçadas por White, Koselleck e Rüsen, acerca do conhecimento da História como um instrumento de orientação para a vida, despertam a reflexão sobre se é possível que a História da Antiguidade Clássica, como conteúdo a ser trabalhado com crianças do 6º ano, estimulam no educando a consciência de uma atribuição de sentido a esses saberes, tornando-os significativos em suas vidas.

E, ainda, se considerado o interesse imediato desses educandos pela questão da mitologia dessas sociedades, há, nessa etapa da formação escolar, a possibilidade de interpretação desse conhecimento, sem prejuízos no sentido de distinguir a ficção, a fábula, do conhecimento histórico metodizado, que se constrói a partir das fontes históricas. Outras referências relevantes para o desenvolvimento da pesquisa são: Peter Lee, Rosalyn Ashby, cujos estudos permitem a classificação de conceitos substantivos e ideias de segunda ordem, empatia e literacia histórica, Glória Solé e Kieran Egan, que desenvolveram trabalhos acerca das relações entre aprendizagem e imaginação.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História, Antiguidade Clássica, Consciência Histórica.

REFERÊNCIAS

LEE, Peter. Literacia histórica e história transformativa. **Educar em Revista**. Curitiba, n. 60, p. 107-146, abr./jun.2016.

RÜSEN, J. **Razão Histórica**. Teoria da História: fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001, p.74.

SCHMIDT, Maria A. M. S. História do ensino de História no Brasil: uma proposta de periodização. **Revista de História da Educação - RHE**, Porto Alegre, v.16, n.37, maio/ago 2012, p.73-91.

SOLÉ, Maria Glória Parra. **A História no 1º Ciclo do Ensino Básico**: a concepção do tempo e a compreensão histórica das crianças e os contextos para o seu

desenvolvimento. Tese de Doutorado (Doutoramento no ramo de Estudos da Criança). Braga, Universidade do Minho, 2009.

RÜSEN. Jörn. **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba, Ed. UFPR, 2011.

WHITE, R. El pasado práctico. In: TOZZI; V. LAIVAGNINO, N. (comp.). **Hayden White, la escritura del pasado y el futuro de la historiografía**. Sáenz Peña: Universidad Nacional de Tres de Febrero, 2012. p.24.

BAKHTIN E AS NARRATIVAS AUDIOVISUAIS: UMA CONTRIBUIÇÃO À DIDÁTICA DA HISTÓRIA

*Roberto Abdala Junior - UFG
abdalajr@gmail.com*

RESUMO

TEMA: reflexões sobre as narrativas audiovisuais e seu modo específico de fazer uso do passado O trabalho explora algumas possibilidades de os filmes expressarem uma interpretação do passado, vinculando-se ao campo da Didática da História. A contribuição à Didática da História consiste em debater como as narrativas audiovisuais apresentam dimensões análogas àquelas que são observadas nas narrativas historiográficas.

OBJETO: sequências de narrativas audiovisuais. As sequências são de filmes e propagandas de televisão: O grande ditador (Chaplin, 1940); Tempos modernos (Chaplin, 1936); A batalha de Argel (Pentecorvo, 1966); Propaganda da Folha de São Paulo (W. Brasil; 1997). Hipótese: o fato de a “narrativa” ser um modo de expressão comum ao discurso historiográfico e cinematográfico, sugere que algumas sequências cinematográficas lidam analogamente à História – especialmente aquelas “narrativas que têm por objeto o passado” – então, também apresenta as três “dimensões cognitivas da história” propostas por Rüsen (2015): empírica, formal e funcional. Ao dispormos de uma ferramenta teórica adequada é possível que as narrativas audiovisuais convertam-se em objetos de investigação tão reveladores das dimensões cognitivas da história que carregam quanto as narrativas historiográficas.

QUADRO TEÓRICO: a abordagem assenta-se, metodologicamente, nas teses de Bakhtin e têm que sua aplicação empírica segundo as sugestões de R. Stam,

para o Cinema e de R. Bauman, para as Performances Culturais. Será explorada a noção de “performances culturais históricas” como categoria analítica que oferece possibilidades heurísticas superlativas para estudar narrativas audiovisuais e permite que sejam abordadas as interpretações do passado construídas pelo cinema e/ou pela teleficção e/ou pela propaganda. As noções bakhtinianas empregadas para analisar as sequências “cinematográficas” são o diálogo – ou dialogicidade – “reação responsiva” e “enunciado”. No campo da História como ciência, mais precisamente, da Didática da História estarão sendo exploradas as três “dimensões cognitivas da história” propostas por Rüsen (2015): empírica, formal e funcional.

METODOLOGIA: A partir do uso de ferramentas conceituais oferecidas pelas teses semióticas de Bakhtin que propõem o “diálogo” (ou dialogicidade) como fundamento da linguagem, a “reação responsiva” como característica precípua do discurso e fundamento da compreensão dos significados dos discursos e o “enunciado” (e não a obra) situado histórica e socioculturalmente como objeto de análise do pesquisador, vamos debater se e de que forma as dimensões rusenianas estão presentes em narrativas audiovisuais e que tipo de conhecimento (ou desconhecimento) da história pode ser apreendido a partir delas. Mais precisamente, vamos analisar algumas sequências cinematográficas, a fim de demonstrar como, por meio de uma linguagem audiovisual, as três dimensões cognitivas da história propostas por Rüsen (2015) são operadas nas obras. Abordaremos sequências “cinematográficas” nas quais aspectos como temporalidade/historicidade, significado ou constituição narrativa de sentido sobre experiências passadas e alguma orientação à vida humana prática são aspectos expressos cinematograficamente.

OBJETIVO: colocaremos em debate, de um lado, de que forma parte da cultura histórica contemporânea tem sido empregada para a criação e atribuição de significados por obras dessa natureza e, de outro, como interpretações sobre o passado são forjadas por essa categoria de narrativas e podem ser objeto de reflexão, análise e crítica no interior da História como ciência, especialmente da Didática da História. Considerar que, no mundo contemporâneo, torna-se cada vez mais necessário um letramento sobre a linguagem audiovisual para que as obras que usam o passado como objeto em suas narrativas, disseminando interpretações muitas vezes falsas a seu respeito,.

PALAVRAS-CHAVE: Narrativas audiovisuais, usos do passado, didática da história.

TEMAS CONTROVERSOS NA HISTÓRIA DO BRASIL: AS RELIGIÕES DE MATRIZ AFRICANA

*Camila Chueire Caldas - Universidade Federal do Paraná
camilachueire@gmail.com*

*Ana Claudia Urban - Universidade Federal do Paraná
claudiaurban@uol.com.br*

RESUMO: A História, enquanto disciplina escolar, por um longo período se afastou de sua epistemologia. Pensava-se o ensino de História pela psicologia e pela pedagogia e não pela filosofia e teoria da História, temas discutidos por Jörn Rüsen e Maria Auxiliadora Schmidt (RÜSEN, 2006; SCHMIDT, 2012), que dentro da perspectiva da Educação História, preocupam-se com uma didática da história que esteja voltada para a formação da consciência histórica dos alunos, além de buscarem uma didática da história pautada na filosofia da história e na teoria da história. A consciência histórica seria uma categoria que cobriria todas as formas de pensamento histórico, sendo que através dela se experiencia o passado e se o interpreta como história (RÜSEN, 2006, p. 14.). A consciência histórica, segundo Rüsen, não seria mero conhecimento do passado, mas “ela dá estrutura ao conhecimento histórico como um meio de entender o tempo presente e antecipar o futuro”, ressaltando ainda que ela pode ser analisada também “como um conjunto coerente de operações mentais que definem a peculiaridade do pensamento histórico e a função que ele exerce na cultura humana” (RÜSEN, 2006, p.14).

Nesta perspectiva, essa mudança da didática da histórica, do campo da pedagogia e da psicologia, para o campo da filosofia da História, torna relevante a pesquisa sobre a temática das religiões de matriz africana no ensino de história, pois há uma dimensão da cultura histórica que influencia a abordagem desse tema, tornando-o um tema controverso dentro da História, difícil, tenso de ser trabalhado. Schmidt, explica que segundo Rüsen a cultura histó-

ria seria uma categoria de análise que trataria dos fenômenos relacionados ao papel da memória no espaço público, assim como ao uso dos argumentos históricos para fins políticos (SCHMIDT, 2012, p. 77). As religiões de matriz africana fazem parte de uma expressiva parcela da cultura popular brasileira, da cultura histórica. Porém, muito pouco se estuda sobre estas religiões nas aulas de história.

O sociólogo Jean-Claude Forquin expõe como ocorre a seleção dentro de uma cultura do que deve ensinado nas escolas e a consequente formação do currículo escolar. Segundo esse autor “a forma como uma sociedade representa o passado e gere sua relação com o passado constitui uma dinâmica altamente conflituosa e dependente de todo o tipo de fatores sociais, políticos e ideológicos” (FORQUIN, 1992, p. 30.), o que nos leva a indagar se a seleção dentro de nossa cultura acabou por “esquecer” a contribuição das religiões matriz africanas para a formação da cultura brasileira. Abordar essa temática nas aulas de História, enquanto um assunto relacionado à escravidão, a resistência à escravidão, a preservação e adaptação de diversas populações negras a sociedade colonial e a diversidade presente até os dias de hoje, pode ser considerado uma tema controverso em nossa história por prazeres a tona o preconceito tanto racial como religioso. Nos dias de hoje, nota-se um processo crescente de intolerâncias e violências, até mesmo de caráter fundamentalista, que revelam a profunda relevância deste tema nas escolas e, em especial, no ensino de História. O debate sobre a temática da história difícil, tensa, dos temas controversos, conflituoso, ainda é recente no Brasil, embora esse debate esteja presente em diversos países, sendo relevante e necessário, principalmente no que se referem as suas implicações ao ensino de História (SCHMIDT, 2015).

Assim, estas discussões possibilitaram rever a temática das religiões de matriz africana no ensino de História, percebendo-a como um conteúdo que não faz parte do currículo formal, por se tratar um aspecto da cultura, não só popular, mas também negra, não correspondente ao que os grupos no poder gostariam que seja cristalizado para a posteridade. Mas, esses aspectos da cultura resistem e encontram outras formas de se manter vivos, adentrando os muros da escola através dos alunos. Cabe ao Ensino de História Humanista proporcionar uma aprendizagem histórica que possibilite o reconhecimento e o respeito ao outro e a essa interculturalidade existente.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Histórica, Religiões de matriz africana, História Controversa.

REFERÊNCIAS

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. *Teoria e Educação*, 1992, 5, p. 28-49.

RÜSEN, Jörn. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. *Praxis Educativa*. Ponta Grossa-PR. v. 1, n. 2, jul-dez. 2006, p. 7-16.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. S. História do Ensino de História no Brasil: uma proposta de periodização. *Revista de História da Educação – RHE*. Porto Alegre, v. 16, n. 37, maio-ago. 2012, p. 73-91.

_____. Aprendizagem da “burdening history”: desafios para a educação histórica. In: Caiacó, Dossie Ensino de História. v. 16, p. 10-26, jan./jul. 2015.

CENTROS DE MEMÓRIA: ESPAÇO E MEMÓRIA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA

*Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira - PUC-PR
alboni@alboni.com*

*Edson Rodrigues Passos - PUC-PR
epassos3@gmail.com*

*Elza Fagundes da Silva - PUC-PR
efagundessilva@gmail.com*

RESUMO

TEMA: O tema da pesquisa é a criação do Memorial Escolar no Colégio Narciso Mendes, escola da *rede pública* de Educação Básica do Estado do Paraná, com o objetivo de preservar e valorizar os bens culturais, materiais e imateriais da instituição, priorizando o aspecto histórico e concreto do tempo, da cultura e das relações sociais.

A orientação para a criação dos Centros de Memória nas escolas parte do Museu da Escola Paranaense (MEP), vinculado à Superintendência da Educação do Estado do Paraná. Criado em 2013, o MEP é uma instituição que tem como propósito conceitual resgatar, preservar a história e a memória das Escolas da rede pública estadual de ensino do Estado do Paraná.

OBJETO: CENTROS DE MEMÓRIA

Historicamente, têm-se dado pouca importância à preservação da memória escolar via restauração e organização de objetos (mobiliários, máquinas, fotografias, documentos etc.). Diante dessa realidade, o objeto centro de memória é apresentado na Orientação^o 27/2017 – SUED/SEED, da seguinte maneira: São lugares destinados à proteção do patrimônio cultural (local e/ou regional), como parte constituinte do Museu da Escola Paranaense. São destinados a salvaguardar a memória escolar com o propósito de (re)significar e valorizar a história das instituições escolares junto às gerações presentes e futuras, contribuindo para o fortalecimento da identidade e do sentimento de pertença das comunidades envolvidas(SUED/SEED, 2017, p.02).

HIPÓTESE: A hipótese do trabalho é de que é possível resgatar e preservar a memória escolar, a partir da criação do memorial da escola.

METODOLOGIA: A metodologia empregada é a pesquisa empírica, fundamentada no levantamento bibliográfico sobre compartilhamento. Estão previstas as seguintes fases:

1ª Fase: a) oportunizar e despertar a comunidade escolar; b) fazer um levantamento prévio do material, consistente em localizar o acervo: arquivo morto, depósitos, sótão, etc.; c) observar e relatar as condições de armazenamento do material; identificar os sujeitos (professores, funcionários, alunos), que fizeram parte da história do estabelecimento de ensino, a fim de coletar depoimentos, e compor o acervo histórico da escola, com emprego da história oral.

2ª Fase: a) acionar o Conselho Escolar, socializando o convite à comunidade local; b) criar o Grupo de Trabalho - GT vinculado ao Conselho Escolar (registro na Ata do Conselho); c) eleger como integrantes do Grupo de Trabalho ao menos um professor e um funcionário que sejam efetivos do estabelecimento.

3ª Fase: a) expor o resultado preliminar realizado pelo Grupo de Trabalho para a comunidade escolar; b) criar o Centro de Memória, em caráter permanente; c) criar o grupo responsável pela direção dos trabalhos referentes ao Centro de Memória; d) digitalizar o acervo; e) disponibilizar o acervo no site da escola, a fim de socializar o trabalho realizado.

QUADRO TEÓRICO: Para subsidiar teoricamente o conceito e a ideia de memória, adotar-se-á como matriz teórica a obra *História e Memória* de Jacques Le Goff (2003), que anuncia as várias configurações existentes na busca de compreender os fenômenos constitutivos da memória. Como a memória é uma

categoria de análise central da pesquisa, torna-se relevante que se compreenda o seu caráter abrangente. Nesse sentido, em relação aos teóricos da imagem e da fotografia adotar-se-á como referencial do campo temático, os seguintes autores: Ciavatta (2002); Dubois (1998); Signorini (2014); Soulages (2010); e Kossoy(2001), entre outros.

OBJETIVO: O objetivo geral é implantar o Centro de Memórias no Colégio Estadual Professor Narciso Mendes, a partir das orientações propostas pelo MEP, a fim de criar a prática da educação patrimonial. Objetivos específicos:

- Oportunizar o acesso ao patrimônio cultural dos bens materiais e imateriais a comunidade escolar.
- Promover o desenvolvimento de estudos e pesquisas escolares, propiciando ao aluno compreender a formação do patrimônio cultural presente na comunidade escolar.
- Identificar objetos, documentos, fotografias, a fim de compreender a história da instituição de ensino.
- Despertar para o olhar sensível acerca do patrimônio cultural.

PALAVRAS-CHAVE: Museu da Escola; Cultura Escolar; Memória.

REFERÊNCIAS

- CIAVATTA, Maria. **O mundo do trabalho em imagens**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- DUBOIS, Phillipe. **O ato fotográfico e outros ensaios**. Campinas: Papirus, 1998.
- KOSSOY, Boris. **Fotografia & História**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.
- LE GOFF, Jacques, **História e memória**. 5ª ed. – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.
- PARANÁ. SUED/SEED. **Orientação° 27/2017**. Organização dos Centros de Memória. Disponível em www.edu.pr.gov.br/arquivos. Acesso em 20 out.2018.
- SOULAGES, François. **Estética da fotografia**. São Paulo: Senac, 2010.
- SIGNORINI, Roberto. **A arte do fotográfico** – os limites da fotografia e a reflexão teórica nas décadas de 1980 e 1990. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

DITADURA CIVIL-MILITAR E CONFLITOS ENTRE A MEMÓRIA FAMILIAR E O CONHECIMENTO HISTORIOGRÁFICO: A PRODUÇÃO DE ROTEIROS E AS POSSIBILIDADES DO PENSAMENTO HISTÓRICO MULTIPERSPECTIVADO⁷

Thiago Augusto Divardim de Oliveira - IFPR (Campus Curitiba)
thiagodivardim@gmail.com

RESUMO: O artigo discute as possibilidades da produção de roteiros como estratégia da didática da história e da construção de expressões da consciência histórica de maneira multiperspectivada (RÜSEN, 2015 p. 201). A problemática inicial do trabalho se deu com a apreensão heurística de enunciados que evidenciavam conflitos entre os relatos de memórias familiares a respeito da ditadura no Brasil (1964 – 1985) e os conhecimentos historiográficos sobre o tema. A intervenção do historiador docente ocorreu no sentido de envolver os estudantes em um processo de investigação que resultou na produção de roteiros (de vídeo ou *podcast*). As fontes analisadas no artigo são roteiros produzidos no ano de 2015 e 2017 no Instituto Federal do Paraná (Campus Curitiba). A teoria que embasou tanto o encaminhamento didático do trabalho, quanto à análise e compreensão dos roteiros está relacionada ao paradigma narrativo da práxis histórica (RÜSEN, 2001).

Discutem-se aspectos da teoria relacionada ao conceito trauma (RÜSEN, 2009), a relação dialética entre a cultura histórica e as consciências históricas (RÜSEN, 2015) dos estudantes, assim como a importância dessa relação para a didática da história. Os resultados percebidos nas narrativas produzidas na forma de roteiro (CARDOSO, 2014) indicam a potencialidade da didática da história na perspectiva da práxis (OLIVEIRA, 2017), assim como a constatação de que a produção narrativa do roteiro (envolvendo mídias digitais) permitiu a construção de formas de pensamento histórico de maneira multiperspectivada. Os roteiros demonstram a relação dos alunos com a opinião pública, com a memória, com fontes históricas disponíveis na rede mundial de computadores, assim como fontes literárias e da cultura audiovisual (vídeos do *Youtube*, *podcast* e filmes).

A experiência com o conhecimento histórico no sentido da *Burdening History* (BORRIES, 2009) possibilitou uma ampliação quantitativa e qualitativa do pensamento histórico (RÜSEN, 2012), assim como a possibilidade de tomar como ponto de partida as carências mais emergenciais da relação dos jovens

com a História no sentido sensível e contemporâneo da relação com a trama pública (RÜSEN, 2014), ou seja, discutindo historicamente aspectos traumáticos, enunciações familiares sobre o passado e sobre a política atual, assim como a materialização das compreensões dos jovens estudantes utilizando as possibilidades multifacetadas da comunicação digital e da *web 2.0*.

PALAVRAS-CHAVE: Consciência Histórica; Cultura Histórica; Didática da História; Multiperspectividade; Práxis; Trauma.

LINKS DO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA COMO LUGAR DOS TEMAS SOCIAIS CONTROVERSOS: DIÁLOGO ENTRE A CULTURA HISTÓRICA E CULTURA ESCOLAR

*Alecsandro Danelon Vieira - Universidade Federal do Paraná
alecsandro04@gmail.com*

RESUMO: O presente trabalho apresenta resultados parciais de um trabalho recém-iniciado sobre o tema *Links* do livro didático de História e os temas sociais controversos. A pesquisa tem por finalidade fazer um levantamento em produções acadêmicas e produções escolares se existem a utilização de links para a história controversa. Neste sentido, até o presente momento, o que se pode verificar é que há poucos trabalhos acadêmicos em plataformas digitais, sobre os temas sociais controversos. Os trabalhos acerca de temas controversos precisam ser investigados melhor, a fim de observar se neles há presença de um trabalho com links didáticos. Devida à grande quantidade de pesquisas no ambiente virtual, para este estudo, a busca foi efetuada por palavras-chaves relacionadas ao objeto de estudo.

Desta maneira, a revisão sistemática buscou trabalhos acadêmicos em bases de dados do ano 2012 a 2018, contribuindo para a identificação de pesquisas recentes acerca do livro didático de história, *links* de internet e temas sociais controversos, ambos relacionados à cultura histórica e a cultura escolar. O objeto de estudo são os *links* do livro didático de História e o lugar dos temas sociais controversos na cultura histórica e na cultura escolar. A hipótese: os livros didáticos de História impressos no Brasil distribuído a partir

do PNLD 2015, contam com links e outros recursos digitais, sendo necessário verificar se as pesquisas acadêmicas apresentam objetivamente quais são os temas sociais controversos em seus recursos digitais trabalhados. A pesquisa é de natureza qualitativa e o referencial teórico é a partir da cultura histórica em Rüsen (2012, 2014) na teoria da Cultura Histórica; Schmidt (2015) em estudos da “burdening history”, Bodo von Borries (2016) em estudos da (História Difícil) “burdening history”, Lee (2005) como referencial em Literacia Histórica e CAMAS (2012) sobre a Literacia Digital.

A metodologia utilizada é a pesquisa documental com revisão sistemática em plataformas digitais, Guia do PNLD 2018 e manual do professor em livro didático de História do 3º ano PNLD-2018. Inicialmente foram definidas as palavras-chaves a partir da Pirâmide Invertida, que consiste em encontrar as palavras chaves partindo do tema de pesquisa. Procedeu-se a busca em 5 bancos de dados de teses, dissertações e artigos pela CAPES, Teses e Dissertações das Universidades Federal do Paraná, Scielo, Portal da UFPR Litoral e Anais da ANPUH. O objetivo do trabalho é: investigar se nos *links* presentes nos livros didáticos de História impresso, há presença de temas sociais controversos no diálogo entre a cultura histórica e cultura escolar e se as produções acadêmicas indicam o uso deste recurso.

Os resultados parciais realizados a partir da análise das produções acadêmicas: dissertações e artigos mostram que sobre temas sociais controversos, em se tratando de links de manuais didáticos não foram encontrados resultados. Neste momento está sendo realizada a análise do livro didático (2018), a fim de verificar em todos os links se há algum(s) que se refere(m) a história controversa e de que forma este(s) são apresentados.

PALAVRAS-CHAVE: Links do Livro Didático de História, Tema Sociais Controversos, Cultura Histórica, Cultura Escolar.

REFERÊNCIAS

CAMAS, N. P. V. **Revisão teórica da ação pedagógica virtual**. Revista educaonline - Universidade Federal do Rio de Janeiro – Escola de comunicação laboratório de pesquisa em tecnologias da informação e da comunicação –

LATEC/UF RJ. volume 6, issn: 1983-2664 - no 1- janeiro/abril de 2012.

_____. A Literacia da Informação na formação de professores. In: TONUS, M. & Camas, N. P. V. **Tecendo os fios na educação**: da informação nas redes à construção do conhecimento mediada pelo professor. Curitiba: CRV, 2012.

KOLLER, S.H.; COUTO, M.C.P.P; Hohendorff, JV organizadores. **Métodos de pesquisa: manual de produção científica**. Porto Alegre: Penso, 2014.

LEE, P. **Putting principles into practice: understanding history**. In: BRANSFORD, J. D.; DONOVAN, M. S. (Eds.). *How students learn: history, math and science in the classroom*. Tradução de Clarice Raimundo. Washington, DC: National Academy Press, 2005.

RÜSEN, J. **Aprendizagem histórica. Fundamentos e Paradigmas**. Curitiba: W&A Editores, 2012.

_____. RÜSEN, J. **Cultura faz sentido: orientações entre o ontem e o amanhã**. Ed. Vozes, Petrópolis. RJ, 2014.

SCHMIDT, M. A. **Aprendizagem da “burdening history”: desafios para a educação histórica**. Revista de humanidades- mneme ISSN 1518-3394. Dossiê Ensino de História. Caicó, v. 16, n. 36, p. 10-26, jan./jul. 2015.

VON BORRIES, B. **Jovens e consciência histórica**; organização e tradução de Maria Auxiliadora Schmidt, Marcelo Fronza, Lucas Pydd Nechi – Curitiba: W.A. Editores, 2016.

A INTERCULTURALIDADE PRESENTE NA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA DOS JOVENS ESTUDANTES BRASILEIROS QUANDO LEEM HISTÓRIAS EM QUADRINHOS QUE NARRAM O ENCONTRO ENTRE INDÍGENAS E EUROPEUS DURANTE A CONQUISTA DA AMÉRICA

Marcelo Fronza

*Universidade Federal de Mato Grosso / CITCEM/Universidade do Porto
fronzam08@gmail.com*

RESUMO: Esta pesquisa está ligada ao projeto de pesquisa *Os jovens e as ideias de verdade histórica e intersubjetividade na relação com as narrativas históricas visuais* vinculado ao Grupo Pesquisador Educação Histórica: Consciência histórica e narrativas visuais (GPEDUH/UFMT) e ao Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica (LAPEDUH/UFPR). Começa com a preocupação de compreender os processos históricos ligados à relação entre interculturalidade e o novo humanismo e o princípio da “*burdening history*” investiga-

da por Bodo von Borries (2016), que propõe que o fardo da história possa para ser superado pela interpretação multiperceptivada que institui a contravérsia proporcionada pela autocrítica na teoria da história. A interculturalidade parte do princípio do reconhecimento igualitário e humanista da diferença cultural (RÜSEN, 2014). Pesquisa as ideias históricas de jovens estudantes de ensino médio de uma escola da rede pública de Mato Grosso, Várzea Grande, Brasil, sobre como compreendem a interculturalidade presente nos conflitos entre europeus e indígenas durante a conquista da América, que teve lugar em torno de 1492 e 1550, quando confrontados por duas narrativas históricas gráficas sobre este tema histórico. Busco compreender como esses jovens se orientam temporalmente a partir da dimensão sofrimento humano do outro narrado por esses artefatos da cultura histórica.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Histórica; Histórias em quadrinhos; Interculturalidade; Conquista da América.

CULTURA HISTÓRICA E APRENDIZADO HISTÓRICO: PREMISSAS SOBRE AS PERSPECTIVAS HISTORIOGRÁFICAS PRESENTES NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA EM RELAÇÃO À ESCRAVIZAÇÃO AFRICANA NO BRASIL

*Erica da Silva Xavier - UEL
ericaxavier_historia@yahoo.com.br*

RESUMO: O livro didático de história pode ser pensado como um objeto cultural a partir de uma teia complexa que envolve políticas públicas educacionais, a academia (ciência de referência), editoras e o mercado consumidor para o qual ele é destinado, professores (que escolhem o livro) e alunos. Estes materiais obedecem a uma lógica de transmissão de cultura, conjugam visões de mundo que articuladas com outras formas de educação, não formais, podem condicionar o agir o humano, não se trata de um reflexo da sociedade. Juntamente com uma literatura ligada ao ensino, este se traduz como mediador de projetos políticos, culturais, outras injunções sociais e interesses de grupos dominantes (GASPARELLO, 2004). É intenção analisar livros didáticos

de história destinados ao ensino médio (1988-2017) sobre a escravização de africanos no Brasil, buscando perceber dimensões da cultura histórica a partir da análise da historiografia presente nos capítulos, boxes, imagens, da forma narrativa e orientações para os professores. Pretendemos fazer uma análise comparativa entre os livros, dentro do recorte temporal estabelecido a fim de detectar mudanças e/ou permanências sobre.

Ainda que, a escravização africana no Brasil tenha sido abordada em manuais didáticos desde pelo menos o início do século XX (FERTIG, MARTINS, 2017), a lei 10.639/03 inseriu na Lei de Diretrizes e Bases a obrigatoriedade do ensino da história afrobrasileira no sistema educacional público e privado da educação básica. É importante ressaltar, que tal lei se apresenta como uma política de ação afirmativa, com intuito de induzir transformações de ordem cultural, pedagógica e psicológica visando tirar do imaginário coletivo a ideia de supremacia racial (GOMES apud ALMEIDA, SANCHES, 2017).

Levantamos a hipótese de que há perspectivas tradicionais (algumas superadas inclusive) sobre o tema da escravização que circulam nos livros didáticos. Esta historiografia chamada tradicional aparece mesclada com vertentes marxistas dos anos 1970/80 e/ou com as mais recentes, próximas à história cultural ou nova esquerda inglesa. Poucas vezes, estes materiais relacionam problemas presentes na sociedade como o racismo, a escravização moderna e/ou intolerância religiosa com o passado histórico, falta uma discussão mais aprofundada entre presente, passado e futuro, relação imprescindível para o desenvolvimento do pensamento histórico.

É claro, que tratar da história afro-brasileira no sistema escolar não é só escravidão, entretanto, optamos por tal tema, porque percebemos que existem sentidos difíceis de lidar, por envolver uma carga emocional no aprendizado histórico. O historiador alemão Bodo Von Borries trouxe aspectos delicados de se entender, uma vez que considera que o aprendizado histórico inclui um conflito mental e uma mudança, envolvendo, sobretudo uma carga emocional ao lidar com que denominou como História Sobrecarregada, que envolvem sentimentos de vergonha, culpa, dor, luto (VON BORRIES, 2011). Segundo o autor, o livro didático é um dos instrumentos de grande potencialidade para uma possível reconciliação histórica, quando tratamos de aspectos sobrecarregados da história, entretanto, é preciso compreender como os temas têm sido abordados.

PALAVRAS-CHAVE: Cultura Histórica, Cultura Escolar e o Lugar dos Temas Sociais Controversos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marco Antônio Bettine de, SANCHES, Livia Pisauro. Implementação da Lei 10.639/2003 – competências, habilidades e pesquisas para a transformação social. In: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v28n1/1980-6248-pp-28-01-00055.pdf>. Acessado em 21/09/2018.

FERTIG, André, MARTINS, Jefferson Telles. Representações da escravidão nos livros didáticos de História do Brasil. In: <https://periodicos.ufsm.br/sociaisehumanas/article/view/759>. Acessado em 17/09/2018.

GASPARELLO, Arlete Medeiros. Construtores de identidade: A pedagogia da nação nos livros didáticos da escola secundária brasileira. São Paulo. Iglu, 2004.

RÜSEN, Jörn. Que es la cultura histórica? Reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia. Tradução de SANCHES COSTA, F, SCHUMACHER, Ib. Original In: FÜSSMANN, K. GRÜTTER H., RÜSEN, J. (Eds) . Historische faszination geschichtskultur heute. 1994, p. 3-26.

VON BORRIES, Bodo. Coping with burdening history. In: BJERG, Helle, LENZ, Cláudia, THORSTENSEN, Erik. (Eds). Historicizing the uses of the past: Scandinavian perspectives on history culture, historical consciousness and didactic of history related to world war II, 306 p. ISBN 978-3-8376-1325-4, Bielefeld, may 2011, p.165-188.

IDEIAS QUE JOVENS PORTUGUESES CONSTROEM ACERCA DO CONCEITO ESCRAVIDÃO A PARTIR DOS MANUAIS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA

*Ana Paula Squinelo - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
apsquinelo@yahoo.com.br*

RESUMO: Apresentamos os resultados do Plano de Trabalho de Estágio Pós-Doutoral desenvolvido no Instituto de Educação da Universidade do Minho (Braga/Portugal), através do Departamento de Estudos Integrados de Literacia, Didática e Supervisão na especialidade em Educação em História e Ciências Sociais que foi realizado entre os meses de setembro de 2016 e agosto de 2017, sob a supervisão das Professoras Doutora: Maria Isabel Gomes Barca de Oliveira e Maria Glória Parra Santos Solé.

Buscando um conteúdo histórico comum e significativo para os dois países, foi definido para a realização do estudo em Portugal o recorte intitulado: **Estudo sobre as ideias que jovens portugueses constroem acerca do conceito de escravidão a partir dos manuais didáticos de história.**

A partir desta definição, o **problema** que norteou o processo investigativo foi: “Quais ideias os/as alunos/as constroem acerca do conceito escravidão com base no manual didático de história?” Estabelecemos como **objetivos**:

- Identificar quais as ideias sobre a escravidão estão presentes nas narrativas dos manuais didáticos de história em Portugal.
- Compreender quais ideias os/as alunos/as possuem sobre o conceito escravidão após o estudo com recurso ao seu manual.

Este Projeto de Pesquisa insere-se na perspectiva investigativa da Educação Histórica (LEE, 2005; BARCA, 2001); esta área traz em si um aspecto pontual e relevante que é o que diz respeito à preocupação em tentar entender como os alunos/as compreendem, expressam, traduzem e perspectivam a história, isso através da análise da composição de suas narrativas históricas. Outra questão que tem pautado as discussões teóricas e filosóficas que envolvem a Educação Histórica e seus estudiosos é a questão da consciência histórica na perspectiva de Rüsen (SCHMIDT, BARCA & MARTINS, 2010).

Utilizamos **procedimentos metodológicos** baseados nas propostas da área com ênfase na recolha e análise de dados que privilegiam uma abordagem qualitativa. Foram investigadas ideias de alunos de dois anos/ciclos da Educação Básica em Portugal - 5º e 8º anos de escolaridade - uma vez que, nesses níveis escolares, os alunos aprendem conteúdos históricos em que as questões da escravatura são abordadas.

Para contextualizar esta pesquisa com alunos portugueses focalizada na relação da sua aprendizagem com o manual, procedeu-se, primeiramente, uma análise de quatro Manuais de História e Geografia de Portugal (5º ano) e 4 Manuais de História e Geografia de Portugal (8º ano).

Selecionamos uma **Amostra de Conveniência** de alunos do Agrupamento de Escolas Carlos Amarante - Escola Básica 2º e 3º Ciclo situado em Gualtar, Braga para participar em nossa pesquisa empírica:

- Uma turma de 5º Ano (2º Ciclo)
- Uma turma de 8º Ano (3º Ciclo)

No que tange aos **Instrumentos e Procedimentos** um questionário com perguntas de resposta aberta constituiu o instrumento de recolha de dados dos alunos; nesse colocamos algumas fontes retiradas do manual de História por eles utilizado e formulamos perguntas sobre as mesmas focalizadas na compreensão do conceito “escravidão”. Para afinar essas questões, decidimos aplicar um **Estudo Piloto** a cinco alunos/as de cada turma e na aplicação foi observada a questão do voluntariado. Após análise das respostas desses alunos, reformulamos algumas questões de modo a ultrapassar ambiguidades de interpretação das mesmas por parte dos respondentes.

No **Estudo Final** o questionário foi aplicado em uma escola do Norte de Portugal, especificamente na cidade de Braga, sendo que foi aplicado para 18 alunos do 5º Ano e para 17 alunos do 8º Ano. Após uma primeira leitura e codificação aberta dos dados dos alunos, foi possível elaborar um **Conjunto de Categorias** de respostas que incidiram em dois focos: 1) **Trabalho**; e, 2) **Direitos Humanos** e a partir dessa categorização estabelecer conclusões parciais do tema.

PALAVRAS-CHAVE: Escravidão, Narrativas, Jovens, Manuais Didáticos, Portugal.

REFERÊNCIAS

BARCA, Isabel. *O pensamento histórico dos jovens*. Ideias dos adolescentes acerca da provisoriedade da explicação histórica. Universidade do Minho/Braga: 2000.

_____. Educação Histórica: uma nova área de investigação. *Revista da faculdade de Letras*, Porto, III Série, vol. 2, 2001, pp.013-021.

LEE, Peter. “Nós fabricamos carros e eles tinham que andar a pé”: compreensão da vida no passado. In: BARCA, Isabel (org.). *Actas das segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica: Educação Histórica e Museus*. Universidade do Minho/Braga: 2003, pp. 19-36.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (orgs.). *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

SQUINELO, Ana Paula. *Os Manuais Didáticos de História brasileiros (PNLD 2014): narrativas escolares, concepções historiográficas e aprendizagem histórica*. Relatório das atividades relacionadas ao Pós-Doutoramento em Ciências da Educação Especialidade de Educação em História e Ciências Sociais. 2017. Instituto de Educação. Universidade do Minho: Braga, Portugal.

HISTÓRIAS DE VIDA E O APRENDIZADO HISTÓRICO NO ENSINO FUNDAMENTAL: O DESENVOLVIMENTO DA EMPATIA HISTÓRICA A PARTIR DE UMA ATIVIDADE ENTRE DUAS GERAÇÕES DE ALUNOS DO COLÉGIO ESTADUAL NOSSA SENHORA DE LOURDES - LONDRINA-PR

*Eliane dos Santos Malheiros - Universidade Estadual de Londrina
elianemalheiros01@gmail.com*

*Marlene Rosa Cainelli - Universidade Estadual de Londrina
cainelli@uel.br*

RESUMO: Esta apresentação diz respeito a dissertação defendida no Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, com a orientação da professora Dr^a Marlene Cainelli, que teve como objetivo abordar sobre uma atividade desenvolvida em sala de aula no ano de 2016, no Colégio Estadual Nossa Senhora de Lourdes em Londrina-PR, desencadeada a partir do contato com “uma caixa de papelão”, guardada no colégio por 19 anos, e cujo conteúdo fomentou o desenvolvimento desta pesquisa. Utilizamos como referencial teórico para embasamento o campo de investigação da Educação Histórica, por compreendermos que este analisa o processo de ensino e aprendizagem, importantes para finalidade desta pesquisa.

Como nosso foco consistiu em abordar dois conceitos centrais, sendo eles: “histórias de vida” e “empatia histórica”, nos reportamos a Pineau e Le Grand (2012), Delory-Momberger (2008) e Peter Lee (2003; 2011), para a fundamentação de nosso aporte teórico. O problema que norteou o desenvolvimento da pesquisa se deu a partir do seguinte questionamento: qual a possibilidade do desenvolvimento da empatia histórica a partir do trabalho com as histórias de vida, tendo como suporte trabalhos de alunos de 1997 e 2016?

A partir dessa indagação, desenvolvemos a pesquisa com nossos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, tratando do conteúdo “história de vida”, diante da constatação de que esta temática diz respeito a um tema clássico, abordado desde a Educação Infantil. Tendo consciência sobre a recorrência de tal conteúdo nas escolas do Ensino Fundamental I e II, estabelecemos como objetivo principal buscar compreender o quanto a história de vida pode ajudar na aprendizagem histórica dos alunos, nesse caso, a partir da relação empática desenvolvida pelas narrativas dos ex-alunos. Além disso, procuramos

investigar como e porque a história de vida é trabalhada, e qual a sua importância para o aprendizado do conhecimento histórico. A metodologia utilizada em nossa análise se pauta na pesquisa qualitativa, por seu caráter fundamentalmente interpretativo. Portanto, na busca por definirmos nosso referencial teórico, em relação à pesquisa qualitativa que gera a Teoria Fundamentada (Grounded Theory), nos reportamos a Charmaz (2009), Franco (2008), Strauss e Corbin (2008).

PALAVRAS-CHAVE: Histórias de vida, Empatia histórica, Educação Histórica, Aprendizagem histórica.

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNESPAR CAMPUS UNIÃO DA VITÓRIA-PR: METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

*Roseli Vergopolan - UNESPAR/Campus União da Vitória - PR
roseli_vergopolan@yahoo.com.br*

RESUMO: Historicamente a educação escolar, bem como o ensino de história tem trilhado por tendências, tais como: a tradicional com o predomínio de aulas expositivas, do livro didático e da memorização do conhecimento e a tecnicista o que permite reflexionar como esta postura tem contribuído para uma aprendizagem mecânica que contribui parcamente para a formação do aluno e dar sentido aos conhecimentos necessários engendrados na aprendizagem de história nos anos iniciais do ensino fundamental. O objetivo deste estudo é apresentar como vem sendo desenvolvido o trabalho pedagógico junto ao curso de Pedagogia na disciplina Princípios Metodológicos do Ensino de História e Geografia, e as aprendizagens desenvolvidas no âmbito universitário para que as futuras pedagogas estejam preparadas para atuar como na educação infantil nos anos iniciais do ensino fundamental de 1º ao 5º ano. A metodologia deste trabalho ganha respaldo na pesquisa ação, interventiva e reflexiva, a qual se fia na construção de aprendizagens significativas no contexto do curso de pedagogia considerando subsidiar a ação

docente futura destes profissionais na amplitude de frentes de atuação. Thiollent, 2005.p,18 afirma que a “[...] pesquisa ação não se trata de simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados”.

Com a pesquisa ação os pesquisadores podem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados deflagrando atividades ativas sobre a realidade e a focalização no saber e no fazer em ação, numa articulação congruente entre teoria e prática, no âmbito da formação. Dessa forma, intentamos o propósito explicitar a importância desses saberes para os futuros pedagogos. Dentro dessas perspectivas, este texto será organizado em duas etapas: a apresentação da trajetória do Curso de Pedagogia na UNESPAR, até o início da disciplina “Princípios Metodológicos do Ensino da História e Geografia” e com considerações à luz de Bissoli da Silva (2006); Brasil (1988); (1996); (2012); e na sequência dos contornos formativos com fundamentos em ensino da história com Paraná (2010); Cerri (2007);Fonseca (2003)

PALAVRAS-CHAVE: história, ensino, crianças.

TEMAS SOCIAIS CONTROVERSOS: CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E IDENTIDADES - SALA 232 A

Dia 16/11/2018 - sexta-feira - 14h30min - 16h

CONTRIBUIÇÕES DO AUDIOVISUAL PARA O ENSINO DA HISTÓRIA COM ÊNFASE EM TEMAS CONTROVERSOS DA HISTÓRIA

*Elizabete dos Santos - IFPR
elizabete.santos@ifpr.edu.br*

RESUMO: Trata-se da produção de vídeos de narrativas de professores de história que utilizam como metodologia de ensino a discussão de temas controversos da história.

O Curso Técnico em Produção de Áudio e Vídeo, do Instituto Federal do Paraná, apresenta entre seus objetivos específicos a promoção da formação cidadã e crítica dentro do contexto atual do mundo do trabalho, bem como, a superação da dicotomia da divisão social do trabalho entre a ação de executar e as ações de pensar, planejar, dirigir, supervisionar e controlar a qualidade dos produtos e serviços. Nesta direção, a disciplina de estágio supervisionado busca oferecer aos estudantes do curso, vivências profissionais que permitam a compreensão da dimensão social da sua área de atuação.

Como estratégia para viabilizar o estágio dentro desta perspectiva, foi apresentado e aprovado o projeto de extensão TEC Vídeo, com vistas a oportunizar aos estudantes vivências profissionais decorrentes de demandas da comunidade escolar, que apresentem esta mesma dimensão. Durante o primeiro semestre de 2018, um grupo de estudantes do curso, aceitou o desafio de produzir vídeos sobre o ensino de história, sob demanda dos professores envolvidos com a discussão metodológica da Educação Histórica, a partir do trabalho docente com temas controversos da História.

Foram realizadas reuniões de pré produção com os professores a fim de que o grupo de estudantes pudesse se apropriar de alguns conceitos relativos às narrativas que seriam construídas por meio do audiovisual. A partir das reuniões, o grupo de alunos se dedicou a construir uma identidade visual para os vídeos que visando comunicar os conteúdos de maneira harmônica, estabelecendo uma relação complementar entre forma e conteúdo. No passo seguinte o grupo de estudantes priorizou o conhecimento sobre os temas controversos trabalhados pelos professores em sala de aula, que seriam apresentados nos vídeos.

O conhecimento dos temas possibilitou a pesquisa de fontes históricas que iriam compor um banco de imagens para ilustrar as narrativas dos professores, bem como, serviu de base para a elaboração dos roteiros para gravação. A etapa seguinte foi a gravação dos professores, em estúdio, quando a equipe de estudantes conduziu todo o processo de gravação. Por fim, na etapa de pós produção, foi realizada a edição dos vídeos e uma primeira versão foi apresentada ao coordenador do grupo de professores de história. Algumas propostas de finalização, recursos de áudio e inserção de imagens foram discutidas e encaminhadas para compor a versão final dos vídeos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Histórica, Produção de Áudio e Vídeo, Temas Controversos.

REFERÊNCIAS

BLOCK, Bruce. **A narrativa visual**: criando a estrutura visual para cinema, TV e mídias digitais. São Paulo: Elsevier, 2010.

CAMPOS, Flávio de. **Roteiro de cinema e televisão**: a arte e técnica de imaginar, perceber e narrar uma estória. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2007.

COMPARATO, Doc. **Da criação ao roteiro**: teoria e prática. São Paulo: Summus, 2009.

MARQUES, Aida. **Ideias em movimento**. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.?

MARTIN, Marcel. **A linguagem cinematográfica**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 2003.

RABIGER, Michael. **Direção de cinema**. São Paulo: Campus, 2006.

RODRIGUES, Chris. **O cinema e a produção**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

HISTÓRIA DIFÍCIL, ETNOCENTRISMO E EDUCAÇÃO HISTÓRICA: O GENOCÍDIO DE RUANDA NA WEB

Geyso Dongley Germinari
Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO)
geysog@gmail.com

Danilo Ferreira da Fonseca
Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO)
daniloffonseca@gmail.com

RESUMO: Nos últimos quinze anos, desde a promulgação da lei 10.639/03, o ensino de História da África mudou radicalmente, dando-lhe um maior espaço em propostas curriculares, materiais didáticos e prática de ensino-aprendizagens em todos os níveis educacionais. Desta forma, histórias que passaram anos silenciadas e tratadas como sendo de uma menor importância, ou até como uma história coadjuvante, passaram a ter um destaque maior, dando voz a sujeitos históricos africanos e afro-brasileiros que até então possuíam a sua história negada nos diferentes níveis de ensino e pesquisa na área de História no Brasil. No entanto, em muitos casos, o despreparo e falta de formação inicial e continuada para o tratamento de tais temáticas frente

as especificidades que os processos históricos africanos possuem, fez com que a história da África fosse tratada no espaço escolar de modo enviesado, em que uma concepção historiográfica e histórica excessivamente eurocêntrica, a qual foi considerada o normativo para área durante mais de um século, fazia – e ainda faz – com que a perspectiva e a historicidade dada aos sujeitos históricos de origem africana sejam tratados como de segundo plano.

Essa perspectiva etnocêntrica focada excessivamente no mundo e no homem europeu busca reforçar constantemente uma suposta superioridade da sociedade e da história da Europa (em diferentes âmbitos como cultural, econômico, político e até biológico!), o que permeia ideologicamente a constituição da sociedade contemporânea, indo muito além de questões que envolvem a história e o ensino de História. A partir de tal constituição, ainda é bastante presente no senso comum a visão de que os africanos e a África seriam o ambiente do “selvagem”, do “não civilizado”, ou até “do pecado”, o que traz um desafio para o ensino de algumas temáticas que envolvem a história de tal complexa territorialidade, em que, dependendo da forma que o professor desenvolve determinada temática, pode reforçar estereótipos e marginalizar ainda mais tais sociedades em nosso tempo presente.

Uma temática a enorme sensibilidade (e tão necessária quanto) que pode tanto corroborar como combater tal questão é o genocídio de Ruanda de 1994, que, para além da sua dimensão histórica, possibilita uma reflexão fundamental para o mundo contemporâneo. Em um debate promovido pelo jornal britânico *The Guardian* acerca da necessidade e obrigatoriedade de se ensinar o genocídio de Ruanda nas escolas britânicas, David Russell (diretor da ong SURF) coloca o ensino da história recente de Ruanda como uma possibilidade de reflexão acerca da deficiência do esforço e compromisso coletivo internacional para impedir o acontecimento de novos genocídios pelo mundo, desde o Holocausto durante a Segunda Guerra Mundial.

De modo substantivo, o genocídio de Ruanda se constituiu entre abril e julho 1994 quando uma parte significativa da população local de origem Hutu pegou em armas e, sendo direcionada por uma intensa organização e propaganda de grupos extremistas hutus, assassinaram algo entre 500 mil e um milhão de tutsis e hutu moderados, produzindo um dos maiores genocídios do século XX. Tal temática, bastante sensível dentro de uma perspectiva humanística que entende a unidade humana a partir da pluralidade, deveria ser entendida dentro do conceito de *História Difícil*, que na perspectiva do historiador e didaticista alemão Bodo von Borries (2016) significa histórias hostis, amargas, tristes, pesadas, conflitivas pela qual passam grupos e soci-

idades, tais histórias causam culpa, vergonha e luto no âmbito individual e coletivo, por isso, são mais difíceis de serem ensinadas e aprendidas, o Holocausto e o genocídio de Ruanda são bons exemplos de Histórias Difíceis. Para refletirmos acerca do ensino de História sobre Ruanda e o seu caráter de uma história etnocêntrica e também de uma História Difícil, a presente investigação analisou sites da web voltados para divulgação de conteúdos históricos, a opção justifica-se pelo crescente uso da *internet* entre as crianças e jovens em suas atividades escolares e também entre os professores na organização e na prática das aulas, como atestam as pesquisas de Gilberto Lacerda Santos (2003), Claudia Senra Caramaz (2014) e Jackes Alves de Oliveira (2016), esta última problematiza a aprendizagem da história difícil em vídeos do Youtube. Dessa maneira, busca-se compreender os sentidos históricos dos conteúdos acerca do genocídio de Ruanda que circulam na *internet* e as possíveis implicações para aprendizagem histórica. No entanto, antes de entrarmos mais diretamente nos dados levantados pela pesquisa e no desenvolvimento metodológico da presente proposta, precisamos compreender melhor os conceitos que envolvem o etnocentrismo e também a História Difícil e sua relação com a aprendizagem histórica dos jovens, os quais são os pilares da argumentação que propomos aqui, assim como precisamos deixar mais claro o próprio processo histórico que envolve o genocídio de Ruanda.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Histórica, Etnocentrismo, Genocídio de Ruanda.

INDÍGENAS, QUILOMBOLAS E NAPALM: UMA HISTÓRIA DA GUERRILHA NO VALE DO RIBEIRA

*Gabriela Sonda Vieira - Universidade Federal do Paraná
sonda.gbri@gmail.com*

*Amanda Pfitzner Cabral - Universidade Federal do Paraná
amandapfittc@gmail.com*

RESUMO

TEMA: Indígenas, quilombolas e napalm: uma história da guerrilha no Vale do Ribeira

OBJETO: Guerrilha do Vale do Ribeira.

HIPÓTESE: Apreender em que medida as fontes documentais buscadas e consultadas contribuem para a nossa pesquisa histórica sobre a guerrilha no Vale do Ribeira.

METODOLOGIA: Realização de um levantamento bibliográfico de teses, dissertações e artigos acadêmicos, e pesquisas documentais em jornais ativos que circulavam na época e que trataram da guerrilha.

QUADRO TEÓRICO: Nosso quadro teórico consiste em leituras que contribuíram com a busca e organização das fontes documentais, como *O ensino de temas controversos na escola francesa: os novos fundamentos da história escolar na França?* de Falaize, *Aprendizagem da "burdening history": desafios para a educação histórica* de Schmidt e *Jovens e a consciência histórica* de Von Borries.

OBJETIVO: Contribuir com o projeto "Indígenas, quilombolas e napalm: uma história da guerrilha no Vale do Ribeira" a partir do levantamento bibliográfico histórico de forma que a guerrilha no Vale do Ribeira não caia no esquecimento social.

PALAVRAS-CHAVE: Conflitos sociais, Vale do Ribeira, Ditadura Militar, Fontes documentais, Educação Histórica.

REFERÊNCIAS

BARCA, Isabel; GAGO, Marília. *Aprender a pensar em História: um estudo com alunos do 6º ano de escolaridade*. **Revista Portuguesa de Educação**. Minho, p.239-261, 2001. Universidade de Minho.

FALAIZE, Benoit. *O ensino de temas controversos na escola francesa: os novos fundamentos da história escolar na França?*. **Revista Tempo e Argumento**, [s.l.], v. 06, n. 11, p.224-253, 30 abr. 2014. Universidade do Estado de Santa Catarina. <http://dx.doi.org/10.5965/2175180306112014224>

GERMINARI, Geyso D. *Educação histórica: a constituição de um campo de pesquisa*. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.42, p. 54-70, junho 2011 - ISSN: 1676-2584

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. *O significado do passado na aprendizagem e na formação da consciência histórica de jovens alunos*. In: **Educação histórica: teoria e pesquisa**. (ORG.) CAINELLI, Marlene; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011. 352 p.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. *Aprendizagem da "burdening history": desafios para a educação histórica*. In: **Mneme - revista de humanidades**. Caicó, v. 16, n. 36, p. 10-26, jan./jul. 2015. Dossiê Ensino de História.

VON BORRIES, Bodo. *Jovens e a consciência histórica*. Organizado e traduzido por Maria Auxiliadora Schmidt, Marcelo Fronza, Lucas Pydd Nechi. Curitiba: W&A, 2016.

FONTES

ANGELO, Vitor Amorim. **Ditadura militar, esquerda armada e memória social no Brasil**. 2011. 225 f. Tese (Doutorado) - Curso de Ciências Sociais, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 1970-1971. Disponível em: <<http://bndigital.bn.br/acervo-digital/correio-manha/089842>> Acesso em: 21 out. 2018

FOLHA DE SÃO PAULO. São Paulo, 1970. Disponível em: <<https://acervo.folha.com.br/index.do>>. Acesso em: 21 out. 2018.

GASPAROTTO, Alessandra. Fontes Sobre as Organizações de Resistência à Ditadura Civil-Militar no Brasil: Caracterização e Possibilidades de Investigação. **Acervo**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 1, p.167-182, jan-jun 2014.

_____. **"O Terror Renegado": Uma reflexão sobre os episódios de retratação pública protagonizados por integrantes de organizações de combate à ditadura civil-militar (1970-1975)**. 2008. Dissertação (Mestrado) - Curso de História, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

_____. "Viver ou morrer na guerrilha": Reflexões sobre o testemunho de um militante da resistência armada contra a ditadura que participou dos processos de retratação pública. Brasil - 1970 - 1975. **XXIV Simpósio Nacional de História**, São Leopoldo, p.1-8, 2007.

HUR, Domenico Uhng. **Memórias da guerrilha: construção e transformação**. Psicologia & Sociedade, Goiânia, v. 25, n. 2, p.311-320.

_____. Memória e esquecimento: pacto degenerativo e contrato narcísico guerrilheiro. **Psicologia Política**, v. 14, n. 31, p.481-498, dez. 2014.

JORNAL DO BRASIL. Rio de Janeiro, 1970-1979. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/030015_09/6945>. Acesso em: 21 out. 2018.

MACIEL, Wilma Antunes. **Repressão judicial no Brasil: o capitão Carlos Lamarca e a VPR na justiça militar (1969-1971)**. 2003. 184 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de História, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

MARTINS, Fábio do Espírito Santo. A Justiça Distributiva como Práxis da Comissão Nacional da Verdade: Uma Possibilidade de Reparação às Sociedades Indígenas no Brasil. **Revista Direitos Humanos e Democracia**, Ijuí, n. 5, p.4-28, jan-jun 2015.

TEMAS CONTROVERSOS DA HISTÓRIA DO BRASIL: ANALISANDO O VIÉS DA EMOÇÃO POR MEIO DO USO ILUSTRAÇÕES NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO ENSINO MÉDIO

*Sergio Antonio Scorsato - UFPR
sergioscorsato.itecne@gmail.com*

*Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt - UFPR
dolinha08@uol.com.br*

RESUMO: Este trabalho foi estruturado partir da leitura do artigo Aprendizagem da “burdening history”: desafios para a educação histórica” de Schmidt (2016) e que chamou a atenção a referência que a autora faz aos sete itens como vergonhas nacionais, elencadas pela historiadora Lilia Schwarcz(2015) sendo: a) Genocídio da população indígena, b) Sistema escravocrata, c) Guerra do Paraguai, d) Guerra de Canudos, e) Polícia política do Governo Vargas, f) Centros clandestinos de violação de direitos humanos, g) Massacre do Carandiru. A pergunta que levou a pesquisar estes temas foi o interesse em observar como são utilizadas, nos livros didáticos de História, as ilustrações históricas e se estas se enquadram no conceito de “Burdening History” proposto por Borries (2016)e de Schmidt (2016).

Na proposição de Borries podemos notar o enredamento do tema pois, para o autor, este envolvimento é muito complexo, considerando que as pessoas necessitam de experiências, de relacionar-se com o outro e continuarem juntos e isto envolve, além da indubitável reflexão e necessária análise de eventos[...] (2011, p. 165) “. De acordo com Borries, (2016, p.165), a história difícil normalmente aborda fatos que envolveram conflitos diretos ou indiretos. Por abordar fatos e acontecimentos relativos a conflitos, cada vez que o sujeito rememora aqueles acontecimentos, seu sistema emocional é ativado e passa a interferir no processamento dos diferentes processos de memória, o que saiu vitorioso do conflito fica enaltecido por outro lado o perdedor fica cada vez mais deprimido, isto se perpetua por gerações através das diferentes formas de narrativa. Para responder a este e outros questionamentos utilizei como fonte da pesquisa as imagens inseridas dentro de três volumes do livro didático de História (LDH) adotados para o triênio 2018-2020 em dois colégios públicos de ensino médio do estado do Paraná, sendo uma da

região da periferia e uma da região metropolitana da cidade de Curitiba. Analisei nas duas coleções como as ilustrações são apresentadas aos jovens alunos a respeito dos temas difíceis elencados pela historiadora Lilia Schwarcz. Procurei observar e responder à seguinte questão - qual a emoção primária, qual a emoção secundária e qual a emoção de fundo que as imagens seriam capaz de liberar nos jovens alunos? Estas ilustrações podem facilitar o processo de aprendizagem (memorização) do processo histórico como um todo? Pode esta ilustração como está posta no LDH favorecer a construção de uma narrativa histórica plausível, pelos jovens alunos?

Partindo ainda das sete vergonhas da História do Brasil que se encaixam nos temas controversos, dois temas são "destacados", ou seja, sobressaem, com relação ao número de imagens apresentadas no LDH, sendo assim optei por efetuar análises das ilustrações existentes nos livros didáticos a respeito de: 1) "Escravidão no Brasil"; 2) "Violação dos Direitos Humanos". No que diz respeito à fundamentação teórica que envolve a emoção no campo da Neurociência das emoções a referência foi Damásio (2003) e Atkinson (2007). Metodologicamente, a análise de conteúdo imagético será um recurso para estabelecer o comparativo entre as duas coleções e, um dos resultados foi que estruturei quadros analíticos divididos em campos nos quais pontuei a) tipo de ilustração que é colocada no livro; b) se a imagem é colorida ou preto e branco; c) qual o tipo de emoção primária que poderá despertar no sujeito; d) qual o sentimento despertado pela visão da ilustração; e) qual a emoção de fundo estará ligada à visão e f) qual o texto existente na ilustração.

A partir da análise dos dados coletados nestes quadros poderão ser efetuadas comparações, com a finalidade de sentir o impacto das figuras como elemento motivador do processo de aprendizagem histórica.

PALAVRAS-CHAVE: Temas Controversos da História do Brasil. Burdening History. Desafios Educação Histórica. Emoção.

REFERENCIAS

ATKINSON, Rita L. (Org.). **Introdução à Psicologia de Hilgard**. 13ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

BRANDÃO, Marcus Lira – **As Bases Biológicas do Comportamento Humano** . São Paulo: editora E.P.U., 2012

BORRIES, B. von. **Jovens e consciência histórica**. Tradução e organização SCHMIDT, M. A.; FRONZA, M.; , NECHI, L. W.A. Editores, Curitiba, 2016.

DAMÁSIO, A.R. **Ao Encontro de Espinosa: as Emoções Sociais e a Neurobiologia do Sentir**. Publicações Europa-América, 2003

RÜSEN, Jörn. **A razão histórica**: Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: UnB, 2010.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Aprendizagem da “burdening history”**: desafios para a educação histórica. Caicó, v. 16, n. 36, p. 10-26, jan./jul. 2015. Dossiê Ensino de História. Acessado em 10/06/2017.

SCHWARCZ, Lilia; STARLING, Heloisa. **Brasil: uma Biografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

INTOLERÂNCIA RELIGIOSA E A INQUISIÇÃO NO BRASIL: UM ESTUDO DE CASO NA HISTÓRIA CONTROVERSA PARA A CONSTITUIÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

*Jucilmara Luiza Loos Vieira - Universidade Federal do Paraná
jucilmaravieira@gmail.com*

RESUMO: O artigo apresenta resultados de um trabalho realizado com 91 estudantes do segundo ano do ensino médio, sobre o *tema* intolerância religiosa e Inquisição no Brasil- perseguição aos cristãos-novos. O *objeto* de estudo são as narrativas produzidas pelos jovens durante o processo de intervenção metodológica para compreender as consciências históricas dos jovens.

A *hipótese* é que os estudantes entendem que existe atualmente uma intolerância religiosa no Brasil, sempre ouviram falar de Inquisição a partir do contexto europeu, mas não conhecem a história de que no passado, no período colonial existiu Inquisição no Brasil, que perseguiu e exterminou com judeus que ajudaram a compor a nação brasileira.

A pesquisa é de qualitativa em colaboração, com intervenção pedagógica junto as fontes finalizando com a construção de narrativas pelos estudantes. O *quadro teórico* é a partir de Rüsen, com o referencial da consciência histórica (RÜSEN 2010, 2012) Bodo Von Borries com o conceito de história difícil (BORRIES, 2011, 2016.) SCHMIDT sobre a “burdening history” (SCHMIDT, 2015). O *objetivo* desta pesquisa é compreender como os jovens constituem sua consciência histórica, a partir de um conteúdo de história controversa-Into-

lerância religiosa e Inquisição no Brasil. O motivo para a realização do trabalho foi a melhoria da aprendizagem dos jovens de acordo com questões controversas, em assunto pouco trabalhado nas aulas de história.

A *metodologia* consistiu de duas perguntas aos estudantes: existe intolerância religiosa no Brasil? Existiu perseguição religiosa no Brasil colonial? A segunda foi apresentar uma fonte da internet - reportagem da Tribuna do Paraná de 20/10/2017. A reportagem trazia depoimentos de quatro líderes das religiões: Umbanda, Igreja Assembleia de Deus, Igreja Católica e Sociedade Beneficente Muçulmana do Paraná. Cada um destes líderes relatava uma situação de intolerância religiosa.

A partir da interpretação da fonte, foram feitos questionamentos aos estudantes se eles conheciam situações de intolerância religiosa e discutir a respeito deste assunto. Foi realizada a análise da Iconografia Pictórica Histórica, de Salomon A. Hart, (Expulsion of Jews from Spain, 1492), que relata a Inquisição na Espanha. Foi trabalhado o que foi a Inquisição na Europa, para situar os jovens e mostrar que havia acontecido Inquisição no Brasil no período colonial. Procurou-se fazer um estudo com os jovens a partir de fontes em diversos sites do Brasil, adotou-se as pesquisas da historiadora Dr^a Anita Novinski, a fim de mostrar como ocorreu a vinda dos descendentes de judeus para a América no período colonial. Com as descobertas, demandou que os jovens fossem buscar documentos no site Torre de Tombo, pesquisa em grupos, onde a intenção seria localizar um cristão novo.

Estes jovens deveriam encontrar um documento que comprovasse que um judeu que houvesse morado no Brasil tivesse sido condenado pelo Tribunal da Santa Inquisição em Portugal, pelo crime de ser judeu converso, não praticante da fé cristã católica. Com o documento em mãos, os jovens deveriam apresentar para a turma quem foi a pessoa que localizaram e o crime que cometeu, bem como o castigo recebido. A terceira etapa da investigação consta de análise das narrativas escritas que os jovens realizaram em forma de relatório circunstanciado, sobre o processo que desenvolveram para realizar sua pesquisa. Trabalhou-se na sequência o que é patrimônio material e imaterial e como a religião pode ser considerada patrimônio.

Foram realizadas narrativas pelos jovens para expor como construíram seu conhecimento, interligando os temas intolerância religiosa, inquisição no Brasil e patrimônio; no qual os jovens apontaram a importância da religião como patrimônio e a necessidade de uma mudança de atitude em relação ao respeito com o outro em sua escolha religiosa. Os *resultados parciais* apontam uma progressão nas ideias dos jovens em relação ao conceito substantivo

Inquisição no Brasil, a modificação de alguns conceitos já consolidados e ideias canonizadas. Nas narrativas os estudantes apresentaram ocorrências reais como momento de orientação do agir humano no tempo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Histórica, Consciência Histórica, História Controversa.

REFERÊNCIAS

BORRIES, Bodo von. **Coping with burdening history**. In: BJERG, H./ LENZ, C./THORSTENSEN, E. (eds.). *Historicizing the uses of the past. Scandinavian Perspectives on History Culture. Historical Consciousness and Didactics of History Related to World War II*. Bielefeld: Transcript - Verlag für Kommunikation, Kultur und soziale Praxis, 2011.

_____. **Jovens e consciência histórica**. Curitiba; W.A. Editores, 2016.

RÜSEN, Jörn. **Aprendizagem Histórica fundamentos e paradigmas**. Curitiba, W.A. editores, 2012.

_____. **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba; Ed. UFPR, 2010.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Aprendizagem Histórica da “burdening history”, desafios para a Educação Histórica**. *Learning the “burdening history”*: Caicó, v. 16, n. 36, p. 10-26, jan./jul. 2015. Dossiê Ensino de História.

CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E IDENTIDADES: INVISIBILIDADE CULTURAL, EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DO SUJEITO

*Sandíara Daíse Rosanelli - Universidade Federal de Santa Maria - UFSM
sandiararosanelli@gmail.com*

*Jorge Luiz da Cunha - Universidade Federal de Santa Maria - UFSM
jlcunha11@yahoo.com.br*

*Tamara Conti Machado - Universidade Federal de Santa Maria - UFSM
conti.tamara@gmail.com*

RESUMO: Cultura e identidade, são resultados de um processo de absorção de experiências e percepções de mundo que cada sujeito tem e constrói ao longo

de sua vida. Esse processo o constitui enquanto sujeito e agente sócio histórico. Contudo, para que essa constituição tenha significado, cada sujeito precisa refletir e dar sentido a suas memórias, vivências, experiências e forma de ver o mundo que o cerca, podendo fazer isso por meio de sua Consciência Histórica. Assim, o presente trabalho refere-se a uma pesquisa de cunho bibliográfico e qualitativo, em fase de desenvolvimento que visa refletir como a Consciência Histórica pode ser desenvolvida por meio das relações culturais que formam as identidades brasileiras, especialmente por meio de invisibilidades presentes nos cotidianos escolares.

Pensando a Consciência Histórica como elemento processual de construção da identidade individual e sociocultural de cada sujeito em meio a sua trajetória de vida pessoal, buscamos refletir como existem invisibilidades na cultura trabalhada ao longo da formação escolar básica, apesar da existência de políticas públicas, como, de modo específico, a Lei 10.639/03. Partindo de nossas experiências ao longo da nossa formação acadêmica, percebemos que a Cultura trabalhada na escola é repleta de invisibilidades, especialmente se tratando do espaço escolar.

Cada um de nós é um sujeito que se constrói ao longo do tempo e do espaço, mediado pelos aprendizados, memórias, vivências e experiências que adquirimos no decorrer de nossa vida. Assim, cada sujeito é um indivíduo sócio-histórico e cultural, repleto de particularidades que constituem sua identidade e nela está contida parte do todo sócio-cultural em que ele está inserido. Esses elementos particulares ajudam a construir sua Consciência Histórica e por meio dela atribui-se sentido a memória experienciada ao longo de sua vivência. Isso nos forma e nos constitui enquanto sujeitos em meio a uma coletividade, ao mesmo tempo em que forma nossas identidades, que são particulares, mas também coletivas, heterogêneas e complexas. Nossas identidades são construídas e significadas, mesmo que inconscientemente, por meio de nossa Consciência Histórica, que inter-relaciona e ressignifica nossas vivências e memórias.

A concepção de identidade aqui apresentada parte de análises relativas à algumas percepções acerca desse conceito, ligando as particularidades individuais e singulares que cada sujeito apresenta como forma de constituição pessoal e ao mesmo tempo coletiva. Essa identidade individual a que nos referimos, é também uma definição da singularidade dentro do coletivo, pois como ressalta Ferrarotti, “se somos, se cada indivíduo representa a reapropriação singular do *universal* social e histórico que o circunda, *podemos conhecer* o social partindo da especificidade irredutível de uma práxis indivi-

dual” (2014, p. 72 - grifos do autor). Assim, podemos perceber que a identidade de cada um não é construção isolada e particular, alheia a qualquer interferência do meio sociocultural a que está inserido e isso reflete o que ele significou com suas experiências e sua Consciência Histórica.

A Consciência Histórica a que nos referimos aqui, é um processo em pleno desenvolvimento ao longo de toda a vida de cada indivíduo, que é aprofundado com o tempo e com os conhecimentos que vão sendo adquiridos. Usando de algumas das concepções teóricas de Jörn Rüsen (2010), a Consciência Histórica pode ser definida como um processo que dá sentido e legitima a História como uma forma de explicar a ação humana e o próprio mundo projetado por ele. Nessa perspectiva, as experiências de cada sujeito só ganham sentido se contextualizadas por ele em relação ao tempo e espaço a que esse sujeito está ligado, direta e/ou indiretamente.

Assim, percebemos em nossas trajetórias formativas que apesar da existência da lei 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira dentro das disciplinas escolares, existe muito mais discussões sobre a importância e a forma de aplicabilidade da lei do que a efetivação desta. Desse modo, buscamos analisar as consequências dessa ausência na prática escolar na construção das identidades dos sujeitos que vivenciam o meio escolar e acadêmico e, a partir dele, formam partes de suas identidades significadas, geralmente de forma inconsciente, pelas suas Consciências Históricas.

PALAVRAS-CHAVE: Consciência Histórica, Identidade, Cultura, Invisibilidade, Educação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Brasília, DF, DOU de 10.01.2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em 26 set. 2018.

FERRAROTTI, F.. **História e História de Vida:** O Método biográfico nas Ciências Sociais. Natal: EDUFRRN, 2014.

RÜSEN, J.. **Jörn Rüsen e o ensino de história.** Orgs: SCHMIDT, M. A.; BARCA, I.; MARTINS, E. R.. Curitiba: UFPR, 2010.

AUTOBIOGRAFIA, CARÊNCIA DE ORIENTAÇÃO E PRODUÇÃO HISTORIOGRÁFICA: UM EXERCÍCIO DE META-NARRATIVA

*Gilmar Arruda - Universidade Estadual de Londrina
garruda@uel.br*

RESUMO: Uma boa parte da produção historiográfica contemporânea admite a influência da subjetividade do historiador na construção do conhecimento histórico e considera que a autobiografia está sempre presente na formulação das perguntas, métodos, narrativas e explicações no processo de construção do pensamento histórico-científico. Com base nesse pressuposto, esse texto pretende, em primeiro lugar, ser uma análise de como a autobiografia influenciou a construção da produção de um determinado pensamento histórico-científico, uma tese de doutoramento de 1997 e, em segundo lugar, como o tempo presente do próprio personagem da autobiografia, orientou a análise atual da relação entre autobiografia e pensamento histórico-científico.

Hipótese: Pretendo demonstrar que a autobiografia é fundamental para compreender a construção do pensamento histórico-científico e a aprendizagem histórica dos historiadores. Considero, também, que o presente artigo é, portanto, uma meta-narrativa sobre a autobiografia.

METODOLOGIA E QUADRO TEÓRICO:

1) Carência de Orientação: "No início do processo do conhecimento histórico está a carência de orientação da vida humana prática" (RÜSEN, 2015, p.75)

2) Perspectivas diretoras da interpretação da experiência história do passado: "Não se pode compreender o tipo de pensamento histórico que é especificamente científico sem considerar a sua inserção no contexto da cultura histórica do seu tempo" (idem, p75)

3) Métodos de pesquisa empírica: O ímpeto da pesquisa, sua origem, "...é uma pergunta, um problema", "Em última instância, as perguntas decisivas, postas aos discursos dos especialistas, nos quais as fontes desempenham um papel provêm do contexto das carências de orientação". (Rüsen, 2015, p.76). O caminho que leva a busca e encontro de respostas para as perguntas originadas nas carências de orientação é designado de método, um conjunto de procedimentos sistematizados: "São essas regras procedimentais que conferem a esse saber a pretensão específica da validade quanto à contralabilidade racional e à plausibilidade intersubjetiva." (idem, p. 78).

4) Formas de apresentação: Elas [as informações e as explicações do acontecimento passado] só se tornam históricas quando enquadradas na representação de um processo temporal que articula, com sentido e significado, o passado ao presente e ao futuro. Esse enquadramento só lhes é dado quando inseridas em uma ‘história’, em uma apresentação’ (Rüsen, 2105, p. 80).

5) Funções de orientação: Qual história, Qual Brasil?

Ao final, depois de realizado o trabalho de produção do conhecimento histórico-científico, iniciado na carência de orientação, orientado por perspectivas heurísticas contemporâneas, controlado por regras metodológicas de exame e validação, apresentado em narrativa temporalmente conectada, o autor pergunta sobre a sentido político de sua produção e se seria possível avaliá-la desde sua própria experiência. Para controlar o risco de anacronismo recorro à algumas evidências documentais que indicam mudanças de perspectivas que apontam para a influência de orientação do pensamento histórico-científico presente na tese. Desde 1998 ministro disciplina de história do Brasil, período republicano. Desses cursos, tenho guardado os programas desde 2004. Nesse ano, o primeiro item a ser discutido com os alunos era “Qual história, qual Brasil?”, remetendo diretamente as questões sobre espacialidade desenvolvidas na tese.

Então, o ensino de história, ao entrar no campo da natureza, teria que procurar desenvolver um sentimento de pertencimento com o natural realmente existente na vida do aluno, com seu entorno. Depois, esse sentimento de pertencimento deveria ultrapassar todos os outros, baseando-se no único suporte identitário comum para toda a humanidade: o fato de todos serem “terrâqueos” e vivermos nesse planeta. Assim pensava que a responsabilidade era o de construir uma identidade baseada em pressupostos racionais, em uma consciência histórico-ambiental, por meio de seu papel de orientação, através da estrutura do tempo.

PALAVRAS-CHAVE: autobiografia, carência de orientação, historiografia.

REFERÊNCIAS

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: T.A. Queiroz. 1983.

BORDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: AMADO, Janaina e FERREIRA, Marieta Moraes. (orgs). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1998.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 3ª ed. Campinas: Edunicamp. 1994.

NORA, Pierre "Entre memória e história: a problemática dos lugares" **Projeto História**. São Paulo: PUC., 1993 nº 10.

RÜSEN, Jörn. **Teoria da história: uma teoria da história como ciência**. Curitiba: Editora UFPR, 2015. Trad. Estevão Rezende Martins.

ENSINO DE HISTÓRIA E ALIENAÇÃO NA AMAZÔNIA

João Ricardo Bessa Freire - UFAM
cadobessa@yahoo.com.br

RESUMO: Este artigo pretende introduzir alguns elementos para uma discussão acerca do Ensino da História na Amazônia e sua influência no processo de alienação dos estudantes das escolas das Redes Públicas e Particulares de Manaus. O tema adquire relevância à medida em que nos permite estabelecer uma relação direta do ensino da História com o problema da formação da cidadania na Região. O texto parte de uma reflexão sobre uma propaganda apresentada por uma emissora de televisão de Manaus, no início dos anos 80, em que exibia uma mulher esbelta, loira, de olhos azuis e de seios empinados, rebatendo bola à beira de uma piscina, juntamente com outras jovens com características físicas e idades próximas da sua. Faz referência também a um anúncio, veiculado por uma emissora de TV de São Paulo nos anos 70, e reproduzido pelo Historiador Leôncio Basbaum em seu livro *Alienação e humanismo* (1981), que consistia em um desenho animado mostrando um porquinho pulando corda, ao mesmo tempo em que travava um diálogo com um boi: *"Preciso ficar forte e sadio; vou ser salsicha"*.

Estabelece pontos comuns entre esses dois anúncios da TV e indaga de que modo eles podem nos ajudar no exercício da reflexão sobre a natureza e o perfil do cidadão da Amazônia. Na sequência, procura discutir o conceito de alienação na perspectiva marxista, destacando o trabalho e a educação como fatores essenciais da alienação, onde o homem, na sociedade capitalista, passa a ser apenas uma coisa que trabalha e aceita o trabalho para subsistir, se brutalizando em razão da perda da condição humana. O texto faz uma analogia com o pensamento dos primeiros conquistadores que chegaram à Amazônia no Século XVI, trazendo a herança cultural da expansão desenfre-

da do Mercantilismo, onde acreditavam que a felicidade consistia em ganhar dinheiro através do trabalho. Por isso, passaram a escravizar os índios com o propósito de obterem grandes lucros. Destaca as razões pelas quais os conquistadores não podiam, através da lógica e da cultura mercantilistas, compreenderem a natureza do trabalho indígena. Não podiam entender, por exemplo, porque os índios geralmente trabalhavam uma média de apenas quatro horas por dia, enquanto eles (europeus) “se matavam” de trabalhar. Essa reduzida jornada de trabalho que representava para os povos da Amazônia um indicador de qualidade de vida, aos olhos do conquistador significava indolência, desprezo pelo trabalho, preguiça e outros adjetivos.

Assinala como importantes Historiadores, como Arthur Reis, por exemplo, que desenvolveram trabalhos de significativo valor heurístico sobre o passado da Amazônia, assumiram, frequentemente, o discurso do conquistador, com toda a carga etnocêntrica que lhe é peculiar e desprovidos de qualquer espírito de criticidade necessário ao ofício do bom Historiador. *Quais são as implicações de tudo isso para a formação da cidadania do homem amazônico contemporâneo?* As consequências são bem mais graves do que podemos imaginar, a medida que esses Historiadores, de tendência etnocêntrica, são praticamente os únicos a servirem de matrizes para a elaboração de textos didáticos de História que vão formar a consciência amazônica e a cidadania dos nossos alunos do ensino fundamental e médio.

E aí, desprovidos de quaisquer posturas críticas em relação às fontes, os autores didáticos normalmente repetem os clássicos, alimentando no professor (que quase sempre os reproduz fielmente) a falsa idéia de que os índios da Amazônia eram preguiçosos e que os caboclos da Região, por serem seus descendentes, também os são, cristalizando valores ideológicos que enfraquecem a cidadania do homem amazônico, projetando nele um sentimento de inferioridade, ao mesmo tempo em que enaltecem os valores externos e perpetuam a dominação dos povos da Região.

PALAVRAS-CHAVE: Alienação, Cidadania, Humanismo, trabalho alienado, Cultura, Amazônia, Capitalismo e Mercantilismo.

REFERÊNCIAS

BASBAUM, Leôncio. Alienação e Humanismo. Porto Alegre: Global, 1981.

FROMM, Erich. Conceito Marxista do Homem. 8a edição, Rio de Janeiro, Zahar, 1983.

MARX, Karl. Manuscritos Econômico-Filosóficos. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

MILLS, C. Wright. A imaginação Sociológica. 6a ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.

TEMAS SOCIAIS CONTROVERSOS: CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E IDENTIDADES - SALA 232 B

Dia 16/11/2018 - sexta-feira - 14h30min - 16h

RAP: SOCIEDADE E CULTURA

Azadir Silveira de Farias - Universidade Federal do Rio Grande (FURG)
azadirfarias@gmail.com

RESUMO: O objetivo central deste artigo é enfatizar o *RAP* (do inglês: *Rhythm And Poetry*) como cultura negra e problematizar sua invisibilidade perante a sociedade. Esse estilo musical, que chegou no Brasil na década de 80, é um instrumento que a população negra e as comunidades pobres usam para intervir na sua realidade, além de denunciar uma série de acontecimentos cotidianos que evidenciam uma sociedade excludente e que tem o seu cerne na desigualdade. O caminho metodológico que orienta a construção dessas reflexões é o da História Oral e, para dar ênfase a esse trabalho, foram utilizados textos de alguns educadores, com uma abordagem descritiva associada a pesquisa historiográfica. A partir da pesquisa que estrutura esse artigo, pôde-se concluir que apesar do *RAP* ser uma manifestação da cultura negra, o preconceito ainda prevalece, em forma de silenciamento e não inserção na indústria musical. No Brasil, especificamente em São Paulo, o *RAP* e o Hip Hop se desenvolveram em meados dos anos de 1980 através de encontros de jovens de periferia nas praças da Sé e Roosevelt, no vale do Anhangabaú, nas ruas de Dom José de Barros, 24 de Maio e posteriormente na Estação São Bento do Metrô. Na cidade de Rio Grande, o *RAP* se popularizou nos anos

1990, assim como em São Paulo, e adentrou as comunidades negras e pobres como um estilo musical inovador e que dialogava com a realidade dos bairros periféricos e negros. Em decorrência da pouca documentação sobre a temática e também sobre o Hip Hop na cidade rio-grandina, optou-se por realizar, durante a pesquisa, entrevistas com a finalidade de retomar a história e memória do *RAP* local.

PALAVRAS-CHAVE: RAP. Cultura Negra. Preconceito.

“OS INDÍGENAS TEM DIREITO DE VIVER NA TERRA”: NARRATIVAS DE JOVENS INDÍGENAS SOBRE ACONTECIMENTOS CONTROVERSOS DA HISTÓRIA DO BRASIL

*Rosi Terezinha Ferrarini Gevaerd - LAPEDUH/UFPR
rosifgevaerd@yahoo.com.br*

RESUMO: A presente investigação, de cunho qualitativo, está inserida no “Projeto: Indígenas, quilombolas e napalm: uma história da guerrilha do Vale do Ribeira”. Projeto desenvolvido junto às pesquisas do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica (LAPEDUH) da Universidade Federal do Paraná (UFPR), sob a coordenação da Profa. Dra. Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt. Como fundamentação teórica temos trabalhando com o conceito de “burdening history”, que pode ser entendido como história controversa, conflituosa, tensa, traumática, pesada e/ou difícil, a partir dos estudos do historiador alemão Bodo von Borries.

A partir das considerações desse autor, Schmidt (2015) aponta que “aprendizagem de experiências pesadas, de danos, injúrias, culpa/vergonha (ou todos estes) são muito mais difíceis do que a aprendizagem de casos afirmativos de vitórias, glórias e satisfações”. Segundo SCHMIDT o conceito “história difícil” foi utilizado, pela primeira vez no Brasil, pela historiadora Lília M. Schwarcz e pela antropóloga Heloisa M. Starling. As autoras, em entrevista à Revista Trip (2015), apresentam “As sete maiores vergonhas do Brasil”, entre essas vergonhas estão “Genocídio das populações indígenas” e o “sistema escravocrata”, que podem ser consideradas como histórias traumáticas da nossa história. Nesse sentido é possível dizer que a Guerrilha do Vale do Ribeira

pode ser considerada como um acontecimento da história difícil, traumática e controversa do Brasil. A partir disso, um dos objetivos apontados no Projeto é a ressignificação da história da Guerrilha do Vale do Ribeira, pois isso permitirá às populações locais e a sociedade brasileira retomar a história nacional por uma nova perspectiva historiográfica, mais crítica, contextualizada e plural. Uma das etapas do projeto consistiu em analisar os manuais didáticos do PNLD/2016, anos iniciais do ensino fundamental, tendo como objetivo buscar identificar de que maneira o conceito *história difícil* está presente nesses manuais. Para essa análise busquei elementos nos critérios do historiador alemão Jörn Rüsen sobre o livro ideal (2010).

Após análise do Guia de livros didáticos: PNLD 2016 (BRASIL, 2015), selecionei uma das coleções que, segundo o Guia, trata da história e cultura indígena e africana em todos os anos. Entre outras considerações, constatei que as categorias “luta e resistência”, consideradas como expressão de uma história traumática desses povos, compõem de forma explícita as narrativas dos manuais de 4º e 5º anos. Ademais, como parte do projeto estamos desenvolvendo o subprojeto “Memória viva das Comunidades Tradicionais do Vale do Ribeira” que consiste em desenvolver pesquisas e ações educativas que permitam ressignificar a História sobre a Guerrilha do Vale da Ribeira nessas comunidades. Algumas dessas ações educativas foram desenvolvidas na Escola Indígena - Aldeia Guarani Mbya Takuari, Município de Eldorado, no estado de São Paulo. Dentre as atividades desenvolvidas destaco o trabalho com a narrativa de um dos manuais didáticos por mim analisados, sob o título “Os povos indígenas: em luta para sobreviver”.

Essa narrativa foi apresentada aos jovens alunos e, em seguida, narrada em guarani pelo professor da língua materna da turma. Após a leitura da narrativa, como parte do projeto, os jovens produziram narrativas que expressam as suas consciências históricas em relação a um dos acontecimentos considerados controversos da história do Brasil – Genocídio das populações indígenas. Entre outras considerações, destaco algumas categorias que surgiram durante a análise das narrativas dos jovens: demarcação de terras; luta pelos aquíferos; direito de viver na terra; importância dos mais velhos no aprendizado das crianças e jovens; importância da aprendizagem da língua portuguesa. Ressalto que essas considerações são preliminares na medida em que o projeto está em andamento.

PALAVRAS-CHAVE: Educação histórica, história controversa, manual didático, consciência histórica, narrativa histórica.

BIBLIOGRAFIA

RÜSEN, Jörn. O livro didático ideal. In SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende Martins (orgs.). **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. As sete maiores vergonhas do Brasil. In: <<Revista TRIP>> Disponível em <http://revistatrip.uol.com.br/trip/as-sete-maiores-vergonhas-do-brasil-por-lilia-schwarcz-e-heloisa-starling> Postado em 20/06/2015. [Consulta realizada em 10/07/2015].

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Aprendizagem da “burdeing history”: desafios para a educação histórica. In: **Revista de Humanidades**. Caicó, v.16, n. 36, p.10-26, jan./jul. 2015. Dossiê Ensino de História. Disponível em <http://www.periodicos.ufrn.br/mneme/article/viewFile/8094/6124>. [Consulta realizada em 17/04/2016].

VON BORRIES, Bodo. **Jovens e consciência histórica**. SCHMIDT, M.A.; FRONZA, M.; NECHI, L. P. (Orgs.e tradutores). Curitiba: W.A. Editores, 2016.

TEMAS SENSÍVEIS NAS REDES VIRTUAIS: COMO CERTA “HISTÓRIA DE DIREITA” ENXERGA O PASSADO?

João Carlos Escosteguy Filho
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – IFRJ
joao.filho@ifrj.edu.br

RESUMO: O tema desta comunicação são as maneiras pelas quais certos temas sensíveis são abordados nas redes sociais, notadamente o Facebook, a partir de espaços virtuais que se apresentem com a pretensão de construir narrativas conservadoras historiograficamente adequadas. Nosso objeto de pesquisa, portanto, são espaços virtuais do Facebook que se apresentam como “conservadores”, “de direita” ou similares, e os mecanismos por eles utilizados para construir narrativas e imagens sobre o passado que atravessem temas sensíveis da formação brasileira, especialmente aquelas relacionadas à questão dos Direitos Humanos, e fundamentalmente aqueles que visam à “negação” de saberes produzidos academicamente, considerados “esquerdistas”. Nossa hipótese central é que algumas dessas narrativas virtuais ditas “conservadoras” têm ganhado força explicativa que ultrapassa lógicas consolidadas da ciência histórica, embora não renunciem a um status

de “verdade” que, no mínimo, equivalha aos espaços tradicionais de produção historiográfica, como a universidade. Dessa maneira, essas narrativas alcançam espaço junto a um público que as abordagens mais consolidadas, especialmente por influência de propostas ligadas à História Pública, vinham disputando em outra direção. Metodologicamente, temos dividido nosso trabalho em três dimensões: na primeira, um mapeamento constante das páginas a serem trabalhadas, levando-se em conta alguns critérios, como número de membros, taxa de participação dos mesmos, proximidade junto ao corpo discente do campus Pinheiral do IFRJ (onde esta pesquisa é desenvolvida junto a bolsistas) etc.; na segunda dimensão, vem sendo feita uma seleção das postagens relacionadas à temática central abordada, focando-se especialmente aquelas produzidas no formato de memes e sínteses históricas que possibilitem largas interpretações sobre o passado; por fim, essas “sínteses meméticas” são analisadas qualitativamente em termos do que representam e dos mecanismos que utilizam para construção de sentido.

Nosso quadro teórico a orientar a pesquisa parte das reflexões de Biesta (2010; 2013), de Sacavino e Candau (2008) e de Rüsen (2001; 2007) a respeito da necessidade de construção de uma educação democrática em suas relações com a temática dos Direitos Humanos e das reflexões a respeito de um Ensino de História que privilegie uma conexão entre a reflexão epistemológica acerca dos fundamentos da disciplina ao uso da História para a vida humana prática. Indispensável à nossa discussão é o entendimento da concepção de “visões de mundo” como relacionada à produção de “ideologias”, seguindo as reflexões de Antônio Gramsci (1995), cuja influência atravessa toda nossa reflexão. Mais recentemente, as propostas da “critical applied history”, a partir do trabalhos de Diptee (2015; 2018), têm contribuído para compreendermos a importância da relação entre conhecimento histórico e construção de abordagens práticas que deem sentido ao próprio saber.

Nosso objetivo, afinal, é que a análise dessas formas virtuais de tratamento histórico nas discussões do presente possa ajudar a compreender duas questões urgentes com que lidamos: 1) que mecanismos de produção de interpretações sobre o passado ganham alcance significativo em espaços virtuais tão acessados atualmente, em especial pelas gerações mais jovens? 2) de que maneira conhecimento acadêmico e conhecimentos virtuais podem se relacionar na construção de uma consciência histórica mais aberta a uma educação verdadeiramente democrática e emancipatória?

PALAVRAS-CHAVE: Redes sociais, consciência histórica, direita.

REFERÊNCIAS

- BIESTA, Gert. *Good Education in na Age of Measurement*. Paradigm Publishers, 2010;
- GRAMSCI, Antonio. *Concepção Dialética da História*. 9ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995;
- RÜSEN, Jörn. *Razão Histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica*. Brasília: UnB, 2001;
- RÜSEN, Jörn. *História viva – Teoria da História III: Formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007;
- ACAVINO, Suzana. CANDAU, Vera Maria (org.). *Educação em Direitos Humanos: temas, questões e propostas*. Petrópolis, RJ: DP et alii editora, 2008;
- DIPTEE, Audra. "The Problem of Modern Day Slavery: Is Critical Applied History the Answer?," *Slavery & Abolition*, Vol. 39 (2), 2018, 405-428.

ENSINO DE HISTÓRIA E DESENHOS: ANÁLISE DE POSSÍVEIS IDENTIDADES E CULTURAS BRASILEIRAS NO DESENHO ANIMADO "IRMÃO DO JOREL"

Joyce Silva Cardoso - Universidade Federal do Rio Grande – FURG
joycepsilvac@gmail.com

Julia Silveira Matos
julsilmatos@gmail.com

RESUMO: Este trabalho tem como objetivo analisar as possíveis identidades e culturas brasileiras contidas no desenho animado "Irmão do Jorel" veiculado no canal de tv por assinatura Cartoon Network – América Latina, e em plataformas de streaming, como o YouTube, sendo assim parte do desenvolvimento da proposta do Trabalho de Conclusão de Curso. Neste sentido, desejamos demonstrar que este desenho pode vir a contribuir no ensino de história, uma vez que, segundo o autor Waldomiro Vergueiro "(...) Ainda hoje, as crianças começam muito cedo a transmitir suas impressões do mundo por meio de desenhos, representando seus pais, seus irmãos e seus amigos com rabiscos

que nem sempre lembram as pessoas ou objetos retratados, mas que, mesmo assim, cumprem o objetivo de comunicar uma mensagem.” (p. 9, 2012). Assim, é visível diversas representações por meio das animações.

Assim como os quadrinhos que, inicialmente foram desacreditados enquanto recurso pedagógico, o desenho animado é um outro artifício para ser utilizando, contudo, com cuidado, como afirma o autor Túlio Vilela (2012) que estes artifícios, quando bem empregados, podem trazer bons resultados. Tendo em vista que, os desenhos estão presentes nos diferentes tempos históricos e nos diferentes povos, desde a “pré-história” até os dias atuais.

Para fazer esta análise, é preciso levar em consideração que, tanto a definição de Cultura Brasileira quanto as identidades, apresentam variação de acordo com o contexto no qual o autor se encaixa. Busca-se relacionar tanto as identidades brasileiras quanto as culturas no cotidiano brasileiro representado no desenho animado. Dessa forma, será utilizada a definição de Marilena Chauí (1984) em relação a cultura, assim como José Luiz Fiorin (2009) em relação a construção da identidade nacional, Ubiratan Rocha (2002), Michel de Certeau (2012) e Peter Burke (2008) para falar sobre o cotidiano e cultura, Angela Rama (2012) e Waldomiro Vergueiro (2012) sobre a utilização de um novo recurso didático no ensino, Maria Felisminda De Rezende e Fusari (1985) para falar sobre o educador e o desenho animado, Elias Thomé Saliba (2010) pra trazer reflexões sobre representações sociais e a autora Ismênia de Lima Martins (2009) para falar sobre identidades sociais.

Além disso, a partir da metodologia qualitativa proposta por Eliot Eisner (2004) associada a análise de conteúdo de Laurence Bardin (2011), será construída categorias analíticas que possibilitem perceber mais profundamente os símbolos da identidade e das culturas brasileiras elencados representados no desenho “Irmão do Jorel”. Por fim, espera-se que este trabalho seja uma possibilidade de aproximar mais os alunos da História, através da relação com o cotidiano, com a cultura, com a identidade, para que estes possam se sentir mais pertencentes aos processos históricos, tendo a possibilidade de se enxergarem enquanto agentes históricos.

PALAVRAS-CHAVE: Identidades, desenho, culturas, pertencimento.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Roseane Maria. SILVA, Cintia Gomes. O uso das imagens no ensino da História: reflexão sobre o uso e a interpretação das imagens dos povos

indígenas. Londrina. História & Ensino, v. 22, n. 2, p. 165-187, jul./dez. 2016. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/viewFile/26263/2030>>. Acesso em 10 agosto de 2018.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa, Portugal: Editora Edições 70, 2009. Tradução 2011, Editora Almedina.

BITTENCOURT, Circe. (org.). O saber histórico na sala de aula. 11 edição. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

BURKE, Peter. O que é história cultural?. 2 edição. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2008. 215 páginas.

EISNER, Elliot. El Arte y la Creación de la Mente. Edição traduzida 2004. Editora Paidós Iberica Ediciones , 2004.

FIORIN, José Luiz. A construção da identidade nacional brasileira. BAKHTINIANA, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 115-126, 1o sem. 2009. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/3002/1933>>. Acesso 22/09/2018.

FUSARI, Maria Felisminda De Rezende e. O educador e o senho animado que a criança vê na televisão. São Paulo: Editora Edições Loyola, 1985.

MONTEIRO, Ana Maria. GASPARELLO, Arlette Medeiros. MAGALHÃES, Marcelo de Souza. (org.). Ensio de História – Sujeitos, saberes e práticas. 2 edição. Rio de Janeiro: Editora Mauad X, 2009.

ROCHA, Ubiratan. História, currículo e cotidiano escolar. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

A FORMAÇÃO DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES SEM TERRA (1987-1989)

*Bianca Martins Coelho - Universidade Estadual de Londrina
bianca.mcoelhoh@gmail.com*

*Marlene Rosa Cainelli
cainelli@uel.br*

RESUMO: Esta pesquisa está sendo desenvolvida no curso de História da Universidade Estadual de Londrina como Trabalho de Conclusão de Curso com a orientação da Professora Doutora Marlene Cainelli. Em nossa pesqui-

sa buscamos compreender qual a identidade que se pretendeu formar nas crianças e adolescentes do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra no período de 1987 a 1989. Nosso projeto se desenvolve a partir do Jornal Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, publicado e organizado pelo próprio movimento, onde trabalharemos os anos iniciais de formação no ensino básico, dentro do movimento.

Durante o período de transição da Ditadura para a Democracia brasileira, os debates em torno das metodologias de ensino se tornam mais críticos, na busca por um ensino democrático. Quais seriam as bases necessárias para a formação dos novos sujeitos? Para além de um governo democrático, podemos pensar em metodologias educacionais que transformem os indivíduos em agentes críticos de sua própria história? Através dessa pesquisa pretendemos responder às questões aqui apresentadas, apoiados aos teóricos Paulo Freire, Jorn Rusen, Maria Auxiliadora Schmidt e Peter Lee.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, História, Sem Terra, Identidade, movimento social.

SÉTIMA ARTE, ORDEM E PROGRESSO: UM ROTEIRO PARA A PONTA GROSSA REPUBLICANA DO SÉCULO XX

*Isabele Fogaça de Almeida – UEPG
isabelefogacao@gmail.com*

RESUMO: Este trabalho apresenta os resultados de um projeto de ensino proposto pelo professor supervisor e alunos-bolsistas do subprojeto de História, do PIBID/UEPG em 2017, realizado junto aos alunos do primeiro ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Polivalente. Buscou-se através de aulas interativas estruturadas a partir do estudo de historiadores locais como Rosângela Wosiack Zulian e Alessandra Perrinchelli; discutir junto aos adolescentes alguns elementos da cultura local do século XX, da cidade de Ponta Grossa, com ênfase no cinema, que simbolizou o progresso para uma população que buscava o desenvolvimento e a modernidade. Trabalhamos a temática em três momentos: partimos do entendimento do “ser civilizado” no século

XXI, onde refletimos a origem da distinção dos modos entre os moradores na área urbana e da área rural, começando assim a discussão a respeito da urbanização da cidade de Ponta Grossa, a partir da crônica “Ponta Grossa de Hoje” escrita por Raul Gomes em 1912. Na sequência, foi abordado o tema central da atividade, a cidade numa perspectiva cultural; com ênfase nas bandas, clubes e cinemas do período. Esse último aspecto teve grande destaque na cidade, de maneira que ainda hoje pode ser percebido na fachada imponentes dos prédios onde se situam ou eram situados.

Em outro momento foi elaborado um caderno didático com explicações e propostas de atividades sobre os cinemas de Ponta Grossa e sua importância para o “progresso” da cidade, a realização das atividades foram feitas em sala de aula para posteriormente ser realizada uma saída de campo para a contemplação dos locais que foram ou ainda são os cenários dos cinemas Império, Ópera e Renascença/ Inajá.

Os resultados puderam ser percebidos no retorno da visita a partir da produção de texto elaborada pelos alunos, a partir da pergunta: “Como a presença e a ausência do cinema demonstram a noção de progresso e modernização na cidade de Ponta Grossa?”. De forma geral, os textos demonstram que os objetivos iniciais do projeto foram alcançados, e também que esse projeto contribuiu para o conhecimento e valorização da história local.

PALAVRAS-CHAVE: Ponta Grossa, Cinema, Ensino de História.

REFERÊNCIAS

GOMES, Raul. Jornal “O Progresso” nº. 588 de 20 de julho de 1912.

OLIVEIRA, Pedro Ribeiro de. **Religião e dominação de classe:** gênese, estrutura e função do catolicismo romanizado no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1985.

PERRINCHELLI, Alessandra. **Nuances do Jornalismo Cultural em Ponta Grossa** - uma análise a partir do Diário dos Campos. Ponta Grossa: UEPG, (Trabalho de Conclusão de Curso), 1997.

SILVA JUNIOR, Nelson. **O Fechamento dos Cinemas em Ponta Grossa:** particularidades de um processo histórico-cultural. 2008, 171 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas). UEPG, Ponta Grossa, 2008.

ZULIAN, Rosângela Wosiack. **A Victoriosa Rainha dos Campos:** Ponta Grossa na Conjuntura Republicana. Revista de História Regional, vol. 3, n.2, Inverno 1998. Departamento de História UEPG, pg. 37-76.

EDUCAÇÃO HISTÓRICA E IDENTIDADE CIDADÃ

*Patricia Rogeria de Matos Rodrigues Torres - PPGE/UFPR
patriciacrato@hotmail.com*

RESUMO: Sabe-se que em séculos de História ser cidadão passou por variáveis mudanças no seu próprio sentido. Grandes transformações políticas e sociais ocorreram para que se pudesse pensar na prática cidadania nos moldes de hoje. Não vendo cidadania apenas como uma expressão comumente utilizada com sentidos e expressões diferentes. Onde “cada época produziu práticas e reflexões sobre cidadania muito distintas – e cidadania, como é lógico supor, é uma construção histórica específica à civilização ocidental” (KARNAL, apud PINSKY; PINSKY, 2008: 136).

Diante dos debates já recorrentes no Ensino de História sobre a temática vemos a importância de estudar e compreender melhor sobre formação do estudante cidadão no contexto histórico em que vivemos. E discutir o ensino de História, conforme Selva Guimarães Fonseca (2005), é pensar os processos formativos que se desenvolvem em diversos espaços, pensar fontes e formas de educar cidadãos, numa sociedade complexa. Nota-se a relevante relação do conceito cidadania com a Educação Histórica. Numa perspectiva que busca na pesquisa sistemática das ideias históricas de alunos e professores uma reflexão teórica a acerca do conhecimento histórico.

Validando o caráter epistemológico da subjetividade em História e estando comprometida com sua fundamentação científica própria. Com isso, a partir de certa inquietação como professora, busco conhecer na escola os elementos da cultura escolar que influenciam na formação do sujeito cidadão. Detendo-me especificamente na relação dos discursos dos manuais didáticos e das ideias alunos sobre a identidade de cidadãos que construíram. Para tal, a investigação será realizada nas Escolas Municipais de 6º ao 9º de Curitiba-PR, com alunos do 9º ano.

A partir de uma pesquisa qualitativa, pretende-se analisar a influência que os manuais didáticos utilizados nas aulas da disciplina de história possuem na formação destas ideias de cidadania formadas pelos alunos. Através do uso de questionários que pode ser definido para Gil (1999, p.128) “como técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões pode escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas e situações vivenciadas.”

Busca-se entender a utilização do ensino de História na orientação da vida prática dos alunos. Visto que analisar as problemáticas atuais do ensino de história é compreender numa investigação em Educação Histórica os discursos presentes nos manuais didáticos. Visando pesquisar como se deu as estratégias de aprendizagem das ideias de cidadania em História, fundamentado ou não sob um pressuposto de conhecimentos sistemático das ideias históricas dos estudantes. Concordando com as premissas da Educação Histórica, em que a base das ideias históricas que formamos segundo Rüsen (2001) assenta-se no pressuposto de que o homem deve agir intencionalmente no mundo para viver e construí-lo historicamente.

Entende-se que estudantes forjam seus pensamentos e agem indicando-os, sendo influenciados pelo que leem e vivenciam no ambiente escolar. Formam suas ideias sobre cidadania e sobre “si” mesmo como cidadãos e agem baseadas nelas. Por isso vejo a relevância deste trabalho para reconhecer essa identidade cidadã que estudantes possuem. Entende-se que o longo caminho traçado pela cidadania no Brasil foi de multiperspectivas e que muitos brasileiros viveram e vivem aquém como portadores desta identidade cidadã. Para Rüsen, a consciência histórica é inerente a existência humana, sua experiência histórica é intrínseca a sua própria historicidade, e no cotidiano revela-se a necessidade da transformação e manutenção de identidades.

PALAVRAS-CHAVE: Identidades; Educação Historica.

REFERÊNCIAS

BARCA, Isabel. Aula oficina do projecto à avaliação. In: PARA UMA EDUCAÇÃO HISTÓRICA DE QUALIDADE, 4., 2004, Braga.

_____. Fundamentos da pesquisa em educação histórica. Seminário realizado no Programa de Pós-Educação em Educação-UFPR. Programa Professor Visitante-CNPq. Curitiba, set./out. 2005.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. História da cidadania. São Paulo: Contexto, 2008.

RÜSEN, Jörn. Razão histórica. Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora da UnB, 2001.

FONSECA, Selva Guimarães. Didática e prática de ensino de História. 4. ed. Campinas: Papirus, 2005.

