

ENSINO E CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: TEORIAS E PRÁTICAS NO ENSINO FUNDAMENTAL

EDUCATIONAL AND HISTORICAL CONSCIOUSNESS: THEORIES AND PRACTICES IN ELEMENTARY SCHOOL

Maria Andréa Angelotti Carmo¹

Resumo: O ensino escolar da História tem sido alvo de alterações nas últimas décadas especialmente a partir de novos programas curriculares e dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Tendo como referência essa documentação buscamos analisar a prática do ensino de História no Ensino Fundamental em uma escola pública da cidade de Uberlândia-MG. A abordagem de uma temática do conteúdo nos propiciou realizar algumas atividades e analisar a produção realizada pelo estudante nos permitindo entendê-lo como sujeito social, agente construtor e consciente de sua própria história.

Palavras-chave: Consciência Histórica; Ensino de História; Práticas Educativas.

Abstract: The school History teaching has been the object of changes in the last decades especially from the new curricular programs and the National Curricular Parameters. Using as a reference this documentation we've sought to analyze the practice of History teaching in Elementary School at a public school in the city of Uberlândia-MG. The approach of a theme

of the content propitiated us to do some activities and analyze the students production allowing us to understand them as social beings, constructor agents and aware of their own history.

Keywords: Educational practices; Historical consciousness; History teaching.

“O homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela.”

Paulo Freire

1 – ENSINO DE HISTÓRIA E SEUS CONTEXTOS

A década de 1980 constituiu-se em momento decisivo para o repensar da prática do ensino de História, assim como seu conteúdo, a partir da ação de diferentes setores e disposições de mudanças, especialmente de professores que elaboraram e apresentaram diferentes propostas curriculares em estados como São Paulo e Minas Gerais, dentre outros.

¹ Professora Adjunta da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Brasil. Possui Doutorado em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil.

Com o processo de redemocratização do país, a eliminação da disciplina de Estudos Sociais, e a retomada da disciplina de História o programa curricular da disciplina buscou valorizar e refletir a democratização procurando-se enfatizar a participação e a proximidade com os alunos. Dentre outros aspectos, partia-se da concepção de que aluno e professor são produtores de conhecimento histórico. Buscou-se romper com os pressupostos tradicionais do ensino como a valorização de heróis, a concepção de história como verdade e apresentou-se uma História mais crítica, dinâmica e democrática, agora com variados e distintos sujeitos históricos².

Neste processo de incorporação do ensino do conteúdo à dinâmica e contexto histórico a disciplina tornou-se inovadora e diferenciada para professores e também para os alunos.³ Rompeu-se, em certa medida, com os marcos balizadores valorizados no ensino e nos conteúdos curriculares à medida que se adotara as correntes historiográficas francesas⁴ e contribuições da crítica capitalista inglesa⁵. Estas foram responsáveis por mudanças de paradigmas e inserções de novas fontes e metodologias na pesquisa e, também, no ensino de História. Considerando-se que a disciplina História está entrelaçada aos discursos

historiográficos de determinados contextos, o currículo de História também se relaciona às tendências historiográficas, assim como aos lugares de produção.

Interessa, neste texto⁶, apontar os percursos do ensino escolar da História e, como tem sido a sua prática a partir das novas perspectivas abordadas tendo como referência os programas curriculares e os Parâmetros Curriculares Nacionais. Analisa-se a prática de ensino de História em turmas de 6º e 7º anos do Ensino Fundamental a partir da experiência realizada na Escola Municipal do Bairro Shopping Park na cidade de Uberlândia-MG.

A perspectiva ora apresentada parte do princípio de que os programas curriculares assim como os materiais didáticos pouco consideram ou propiciam ao aluno a construção de conhecimento, a combinação rara de conhecer leituras do passado e a produção de novas perspectivas. Normalmente, a forma de relação proposta, acaba impondolhe conteúdos e, por vezes, metodologias distanciados de sua realidade e sem que se consiga estabelecer qualquer elo entre o que se tem de conteúdo e as experiências ou vivências dos alunos. Mantem-se conteúdos e metodologias que em geral, ainda desconsideram a vivência dos alunos enquanto sujeitos e que estão muito distantes da possibilidade de contribuição

² FONSECA, Thaís Nivia de Lima e. História e Ensino de História: Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

³ Nesse sentido ver: FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Editora Paz e Terra: São Paulo, 1982.

⁴ Marc Bloch, Luciene Febvre, Jacques Le Goff, dentre outros.

⁵ Raymond Willians, Eric Paul Thompson, dentre outros.

⁶ Este texto é parte das discussões realizadas no projeto de pesquisa intitulado *Migração e diversidade*: a consciência histórica e as possibilidades de contribuição para o processo de ensino-aprendizagem na educação básica, financiado pelo Edital 013/2012 – Pesquisa na Educação Básica – Acordo CAPES/FAPEMIG. Esta discussão foi apresentada, em parte, no X Congresso Luso Brasileiro de História da Educação em 2014 sediado em Curitiba.

para a propalada formação para a cidadania, seja lá o que isto significa.

Na prática, é possível romper com as tendências consideradas tradicionais? É possível tornar o ensino de História um exercício que considere o conhecimento trazido pelo aluno? Trata-se de compreender o aluno como sujeito dotado de conhecimentos e, na sequência, como apropriador e legítimo produtor de conhecimento.

A proposta é pensar o ensino e a práxis do ensino de História a partir da experiência apresentada pelo aluno considerando o que preveem os PCNs do Ensino Fundamental. Para tanto, elegeu-se o conteúdo curricular previsto para o 6º e 7º ano do Ensino Fundamental procurando abordar o ensino de História que entende o aluno como sujeito social, agente construtor e consciente de sua própria história.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais sinalizam que a pesquisa no Ensino de História não deve ficar apenas na constatação pura das inadequações, das (im) propriedades das abordagens acerca das problemáticas contemporâneas, das transformações sociais ocorridas. Faz-se necessária a ação ou o desenvolvimento de atividades que também procurem romper com estas inadequações.

Em História, de maneira geral, defende-se que a valorização da memória, a compreensão dos processos

históricos, assim como uma melhor atuação no presente, podem ser impulsionados a partir do conhecimento e da valorização da própria história dos diversos grupos sociais. Nesse sentido, os PCNs de História do Ensino Fundamental colocam entre os objetivos do ensino da disciplina:

“Desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal, e de inserção social para agir com perseverança na busca do conhecimento e no exercício da cidadania⁷. “

Mas, conforme aponta Galzerani, *a análise da tessitura discursiva dos PCNs revela verdadeira guerra de símbolos, em que a concepção de aluno como produtor de conhecimentos históricos é apresentada, mas, ao mesmo tempo, contraditoriamente apagada*⁸.

De certa forma, permanece, ainda, a preponderância de conhecimentos “científicos”, da hierarquização de saberes, concatenados e difundidos por materiais didáticos com o objetivo de “formar cidadãos” politicamente dóceis e economicamente produtivos.

O trabalho realizado com os alunos do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental parte, necessariamente, da perspectiva de que o aluno é, efetivamente, produtor de

⁷ Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Básica. MEC: Brasília, 1998, p. 5.

⁸ GALZERANI, Maria Carolina Bovério. A produção de saberes históricos escolares: o lugar da memória. In.: FERREIRA, Antônio Celso; BEZERRA, Holien Gonçalves; DE LUCCA, Tania Regina (Org.). *O Historiador e seu tempo*. São Paulo: UNESP:ANPUH, 2008, p. 225-226.

conhecimento histórico e surgiu de uma combinação de dinâmicas e pressupostos, mas destacam-se, para efeito deste artigo, a valorização de trajetórias familiares, e os caminhos percorridos pelas famílias do bairro Shopping Park⁹.

A partir da observação, do conhecimento mais direto da escola e seu público, do acompanhamento das atividades da professora de História, observou-se o baixo aproveitamento dos alunos, assim como a pouca valorização de suas histórias e as dificuldades em se relacionar e encontrar sentido e significado no ensino e conteúdos de História. Estes apontamentos levaram a elaboração de projetos que pudessem pensar estas questões de maneira que se refletissem no processo ensino-aprendizagem. Conforme aponta Arroyo:

“Não elaboramos um projeto de cima para baixo. Partimos da prática pedagógica das escolas, passamos mais de meio ano mapeando as práticas significativas e descobrimos que há, na escola pública, uma prática transgressora, extremamente inovadora¹⁰.”

Buscamos diagnosticar os problemas e elaborar ações, a partir das práticas já adotadas na escola, para auxiliar neste processo. Em se tratando do conhecimento histórico, nossa área de atuação, surgiu a possibilidade de, a partir dos

conteúdos curriculares de história, propiciar também o conhecimento e valorização das experiências próximas, procurando-se construir, com os alunos, os significados para o aprendizado do conteúdo de maneira que faça sentido para a vida do aluno.

Em meio às questões enfrentadas por professores e alunos da escola nos propusemos a refletir sobre algumas possibilidades e, se poderíamos minorar determinados problemas com ações e práticas, já existentes no interior da escola, que buscassem o conhecimento e a valorização da própria história e de seus predecessores por parte dos alunos.

Estaríamos, assim, vislumbrando o movimento e processo em que a partir da elevação da autoestima do sujeito que, conhecedor de sua história valoriza-a e, compreende-se enquanto sujeito pertencente e inserido em uma comunidade/sociedade. Ressaltamos, assim o:

“ Papel ativo dos sujeitos/alunos em seus percursos de aprendizagem e o protagonismo do professor na promoção de situações educativas que favoreçam o desenvolvimento de habilidades de pensamento, traduzidas na construção de competências cognitivas para o “aprender a aprender”¹¹. ”

⁹ Bairro fundado no final da década de 1990 que possui um histórico de construção de inúmeros conjuntos habitacionais. Entre os anos de 2011 e 2013 foram entregues, pela Secretaria Municipal de Habitação, cerca de 3.600 casas no bairro.

¹⁰ ARROYO, Miguel. Prática pedagógica e currículo. *Anais do VII ENDIPE*. Florianópolis, 1996, p. 168.

¹¹ CAIMI, Flávia Eloisa. História escolar e memória coletiva: como se ensina? Como se aprende? In.: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo de Souza; GONTIJO, Rebeca. *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009, p. 65.

Esta perspectiva é acompanhada da compreensão de que o *ensino de história é um instrumento para a emancipação individual e social da população*¹². Mas, esta emancipação se dá a partir dos processos de formação da consciência histórica. Com esta concepção, adota-se a noção de consciência histórica como propõe Rüsen: *com a consciência histórica, a referência à história, no aprendizado histórico, é levada a seu nível fundamental e, ao mesmo tempo, genérico, ainda antes da explicação científica de “História”, mediada didaticamente, como conteúdo de aprendizado*.¹³ Dito de outra forma, no caso dos alunos em questão, objetiva-se uma apropriação, a recuperação de uma forma de tomada do conteúdo, não formalizado, pela dinâmica de suas vidas. Nesta direção o ensino sistematizado, científico, pode alcançar seus objetivos de maneira mais eficaz se considerar e valorizar a experiência do indivíduo que dificilmente é focada e ainda não recebeu, na linguagem do aluno, explicações científicas. Trata-se de pensá-lo como sujeito e parte do processo de ensino-aprendizagem e, principalmente, como construtor de conhecimento e de sua vivência, seu encaixe numa sociedade em disputa pelos domínios de sentido de seus cotidianos.

2 – PRÁTICAS DE ENSINO: (RE) CONHECER SABERES

De posse dos apontamentos e questões emanadas dos alunos e da leitura da profissional em sala de aula, pusemo-

nos a pensar as questões históricas contemporâneas, notadamente, os elementos que cercam os deslocamentos humanos; os chamados processos migratórios que são constitutivos da história humana. Este tema compõe os programas curriculares do ensino de história desde a educação básica e, é abordado no currículo do 6º e 7º Ano do Ensino Fundamental.

O conteúdo escolar eleito como tema de trabalho aparece no programa curricular do ensino/aprendizado de história relacionado ao período histórico que trata as primeiras comunidades humanas, na chamada História Antiga, quando ao professor, cabe a tarefa de tratar também dos deslocamentos da população de uma região a outra em busca de água, alimentos, dentre outros fatores; assim como apresenta aos alunos as rotas de migração dos primeiros humanos chamados nômades, assim como o desenvolvimento das técnicas agrícolas e, com elas a saída dos camponeses do campo em direção aos burgos.

Originalmente, as práticas aqui tratadas foram pensadas com o objetivo de se investigar os problemas apresentados quanto ao ensino aprendizagem na escola e relacioná-la aos vários movimentos migratórios e deslocamentos realizados pelas famílias dos alunos. Tal análise justifica-se pela característica apresentada nas histórias de vida dos moradores do bairro Shopping Park e, conseqüentemente das crianças atendidas pela Escola

¹² Idem, p. 73.

¹³ SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Org.). *Jörn Rüsen e o ensino de História*. Curitiba: Ed. UFPR, 2010, p. 42.

Municipal do bairro. Dados da secretaria escolar indicam altos índices de transferências e matrículas de crianças advindas de outros bairros, cidades e regiões do país. Tem-se, ainda, o aumento na procura de vagas para as crianças na escola a partir de 2011 quando o bairro passou por um processo de construção de milhares de casas pelo programa habitacional do município, instalando-se ali, milhares de famílias sem, contudo, terem acesso aos serviços públicos como o atendimento educacional, saúde, transporte coletivo e outros. Observa-se que as famílias que elegem o bairro como local de moradia possuem um perfil de famílias que estão em busca de acesso à casa própria, possuem baixa renda e escolaridade e as crianças, em geral, apresentam algumas defasagens no ensino-aprendizagem.

Destaca-se, então, a temática dos processos migratórios. Este tema é abordado nos materiais didáticos, especialmente nos livros, de forma a tratar os deslocamentos ou as rotas de migração considerando-se apenas aquele determinado momento/período histórico, dando a este fenômeno social ares de uma naturalidade dos processos migratórios antigos e bem marcados numa fase da história da humanidade como a única opção dos grupos populacionais de continuarem sua existência buscando alimentos, terras para explorar/produzir, trabalho, entre outros.

Parece haver grande distanciamento entre o tema, as temáticas em estudo e as questões do presente. A tarefa de relacionar o passado e o presente fica a cargo do professor

que, deve ser sensível a esta possibilidade. Na maioria das vezes, os alunos, sozinhos, não conseguem estabelecer este elo. Pensa-se, aqui, em um aprendizado histórico posto em andamento somente a partir de experiências de ações relevantes do presente¹⁴.

Assim, busca-se compreender, a partir das experiências e práticas do ensino de História em turmas do 6º ano e 7º anos do Ensino Fundamental, a relação entre consciência histórica e o processo ensino-aprendizagem no ensino básico, aproximando as experiências destes alunos aos temas de estudo no conteúdo escolar.

Nesta tentativa indaga-se em que medida os inúmeros saberes e as diversas práticas dos moradores, pais de alunos, podem contribuir para o ensino-aprendizagem de maneira a alavancar a interação família-escola e a possibilitar que o aluno tenha êxito em seu exercício de aprendizagem valorizando sua experiência e o seu saber/conhecimento prévio? É possível que memórias e lembranças dos moradores do bairro Shopping Park (Uberlândia-MG) contribuam para o processo de ensino-aprendizagem? Quais saberes podem estar velados em suas memórias? Quais práticas podem ser divididas e compartilhadas com seus filhos e outros membros da comunidade?

Compreende-se que a história da família pode auxiliar o profissional no conhecimento das questões apresentadas pelos alunos, assim como auxiliar na compreensão de como os pais olham e pensam a escola e sua

¹⁴SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Org.). *Jörn Rüsen e o ensino de História*. Curitiba: Ed. UFPR, 2010, p.44.

atuação na vida do filho. Nesse sentido, pensamos a escola e seu papel mediante as expectativas apresentadas pela família no que concerne à educação formal dos filhos, não como forma de atender em absoluto o que se espera, mas como pensar um ensino que considere as demandas do grupo atendido.

Como exemplo de uma das atividades realizadas com os alunos entregou-se o desenho de uma árvore genealógica que deveria ser preenchida com informações básicas como os nomes dos familiares e a cidade, estado de origem dos pais. Esta atividade, embora simples, nos chamou a atenção por diversas razões. Muitas crianças desconhecem a própria família e sua história; outras possuem histórias dramáticas que envolvem a prisão de pai ou mãe ou dos dois; e, predomina o desconhecimento da história familiar. Poucos alunos conseguiram preencher a árvore genealógica tranquilamente. Diante da situação os alunos foram instigados a assumirem a postura de investigador levando a atividade para ser completada em casa. Para aqueles que moravam com padrasto, madrasta ou outros poderiam falar sobre estes no preenchimento de sua árvore genealógica, pois não eram apenas as relações consanguíneas que nos importavam, mas também as relações humanas e sentimentais estabelecidas pelos alunos. A grande maioria conseguiu completar a árvore genealógica após a pesquisa realizada em casa. Esta atividade, embora simples, remete a uma das possibilidades de participação do adulto, pais ou responsáveis, nas questões que o aluno está desenvolvendo na escola.

Outra atividade realizada com esta temática foi a produção de textos e desenhos. Os alunos foram convidados a redigir pequenos textos narrando as histórias de seus pais. Destaca-se aqui o texto de uma aluna do 6º ano:

Saindo do Pará

Minha mãe saiu do Pará a procura de emprego então se mudou para São Paulo. Em São Paulo conseguiu arranjar um emprego, mas teve que sair de lá porque casou.

Depois que casou foi morar na Paraíba, então depois de morar na Paraíba voltou para o Ceará. Mas, viu que não tinha emprego e veio para o Shopping Park a procura de emprego aí foi que conseguiu arranjar emprego.

Mas, após sair do Ceará, sente muita saudade de suas colegas de infância, da comida que já era acostumada a comer e de sua família. De vez em quando os pais da minha mãe vêm aqui ver como que está, mas demora muito para eles virem para o Shopping Park.

Como este, muitos textos produzidos pelos alunos a partir de suas conversas com pais e familiares permitiram observar o quanto o deslocamento, a mudança de uma região para outra pode, muitas vezes, significar sofrimento, insatisfação e “desenraizamento”, uma vez que muitos pais manifestaram ter dificuldades iniciais de adaptação, passagens por vários lugares antes de instalarem na cidade de Uberlândia, muitos registram a insatisfação em seus anseios iniciais. Outras inúmeras questões podem ser pensadas a

partir deste e de outros materiais produzidos pelos alunos que ultrapassam a dimensão da temática abordada.

As produções dos alunos, textos e ilustrações, possibilitaram observar os significados dos deslocamentos para os alunos e também para seus familiares. Representações acerca da partida: o deixar a casa representada com portas e janelas fechadas; deixar familiares representados com acenos e lágrimas; sair com muita bagagem, em geral o casal com filhos; ilustrações de atividades que exerciam para a manutenção da família como a pesca; ilustrações de caminhos repletos de rastros; trajetórias circulares em mapas do Brasil foram alguns dos elementos observados nas ilustrações. Quanto aos textos, quase sempre mencionavam precárias condições de vida, busca por emprego, casamentos, emancipação de jovens, como sendo motivações que levaram ao deslocamento, aos processos de migração. Em vários casos observou-se nas narrativas, as dificuldades de adaptação ao local de chegada, algumas frustrações frente aos objetivos buscados e, por vezes, manifestações de insatisfação frente a preconceitos enfrentados.

Qual material didático oportunizaria conhecer os processos migratórios e relacionar com a dinâmica de vida da maioria dos pais e famílias dos alunos?

Os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam que a disciplina História deve propiciar aos alunos:

“Identificar relações sociais no seu próprio grupo de convívio, na localidade, na região e no país, e outras manifestações estabelecidas em outros tempos e espaços; situar acontecimentos históricos e localizá-los em uma multiplicidade de tempos; reconhecer que o conhecimento histórico é parte de um conhecimento interdisciplinar; compreender que as histórias individuais são partes integrantes da histórias coletivas”¹⁵.

Em que medida propiciamos aos alunos estes (re) conhecimentos? Embora os objetivos apresentados nos PCNs de História não sejam novos, há que se refletir acerca do quanto os materiais didáticos adotados, especialmente na rede pública de ensino que, se constituem em principal instrumento de trabalho dos professores, possibilitam outros diálogos e fornecem elementos, estímulos, indicações para que os diferentes temas possam ser relacionados aos saberes trazidos pela criança. Até quando alguns itens destes objetivos deverão ser tratados a partir da sensibilidade do profissional que está em sala de aula? Em que medida materiais, documentos, imagens e outras fontes históricas serão tratados como “curiosidades” nos materiais didáticos?

Estas questões que vêm acompanhadas de outros questionamentos presentes ao longo de todo o trabalho e reflexão: como ensinar a História na contemporaneidade?

¹⁵Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Básica. MEC: Brasília, 1998, p. 43. Grifos nossos.

Como enfrentar o presentismo¹⁶ e a rapidez/fluidez com que as informações são recebidas pelos alunos? Como fazer com que o aluno valorize o conhecimento do passado? Como sensibilizar o aluno para que ele tenha vontade de saber, de conhecer sua história? Como fazer com que a História para ele faça sentido?

Ensinar História e fazê-la ocupar sentido em tempos em que se presencia a rápida obsolescência de homens e coisas, quando se observa a valorização do efêmero, a tecnologia e as mídias dando a ideia de se estar em “tempo real”, ocupando “naturalmente” cada vez mais espaços, não é tarefa simples. A história pode tornar-se, como conhecimento escolar, a possibilidade de fuga desse “presentismo”, e sua compreensão torna-se fundamental para *que nos situemos no continuum de nossa própria existência, da família e do grupo a que pertencemos*¹⁷.

A disciplina história pode ser compreendida, neste processo, como um conteúdo articulador no processo de ensino-aprendizagem. À medida que o aluno conhece e reconhece sua história pode articular outros conteúdos tornando-se mais autônomo para construir seus conhecimentos de modo que faça sentido também para sua vida. Deste modo, pensa-se as possibilidades de se articular e relacionar o conteúdo da disciplina história a outros, como geografia, literatura, artes, língua portuguesa e outras. A produção de textos, a leitura de textos literários, assim como

a utilização de recursos como filmes e músicas, tem possibilitado aos alunos conhecer a história também através de outras possibilidades de fontes que não somente o livro didático.

Nestas breves páginas, buscamos apresentar algumas possibilidades de práticas educativas que partem do princípio de que o aluno não chega à escola uma tábula rasa pronta para ser preenchida com os conhecimentos oficiais, mas considera-se todo o movimento e grupos no qual está inserido, sua dinâmica familiar, as escolhas familiares e todo conhecimento prévio da criança.

A compreensão dos processos históricos, assim como uma melhor atuação no presente podem ser fomentadas a partir do conhecimento, da valorização e das possibilidades de análises da história de vida própria, não apenas daquela cotejada nos livros didáticos sem que se estabeleça uma relação com o cotidiano do indivíduo. A compreensão de si pode ser buscada com o conhecimento da história e das trajetórias de vida dos pais e familiares que formam a rede social mais próxima da criança.

Nesta direção, vale mencionar:

“que a memória individual e coletiva deva ser prestigiada nos processos de ensinar e aprender história como ponto de partida para a construção do pensamento histórico, uma vez que nela se constitui a base de conhecimentos prévios dos estudantes, o ensino de

¹⁶ Para melhor elucidar a noção de presentismo adotada neste trabalho ver: HARTOG, François. *Regimes de Historicidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

¹⁷ HOBBSBAWN, Eric. *Sobre a História*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998, p. 36.

história deve ter como parte de suas preocupações a administração das recordações, relatos e transmissões do passado, auxiliando os alunos a desenvolverem habilidades de pensamento e instrumentos para evitar naturalizações do passado e a mera recepção das tradições herdadas.¹⁸”

Entende-se, assim, que o saber histórico deve possibilitar a compreensão da multiplicidade de posições sociais que organizam as relações de uma sociedade.

Professores e alunos devem buscar meios e estratégias para melhor compreensão da relação passado-presente e, se possível, dos posicionamentos políticos do cotidiano. Assim, há que se impetrar um esforço no sentido de tornar o conhecimento histórico não apenas mais acessível, mas que o aluno possa perceber-se enquanto sujeito atuante, presente, participante da história e não mero expectador de fatos passados.

3 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Marthá; SOIHET, Rachel (org.). *Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

ARROYO, Miguel. Prática pedagógica e currículo. *Anais do VII ENDIPE*. Florianópolis, 1996.

BITTENCOURT, Circe Maria. *O saber histórico na sala de aula*. 11.ed., São Paulo: Editora Contexto, 2008.

CAIMI, Flávia Eloisa. História escolar e memória coletiva: como se ensina? Como se aprende? In.: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo de Souza; GONTIJO, Rebeca. *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

CANDAU, Vera Maria (org.). *Linguagens, espaços e tempos no ensinar e no aprender*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

FONSECA, Thaís Nívia de Lima e. *História e Ensino de História*: Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Editora Paz e Terra: São Paulo, 1982.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. A produção de saberes históricos escolares: o lugar das memórias. In.: FERREIRA, Antônio Celso; BEZERRA, Holien Gonçalves; DE LUCCA, Tania Regina (Org.). *O Historiador e seu tempo*. São Paulo: UNESP:ANPUH, 2008. HARTOG, François. *Regimes de Historicidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

HOBSBAWN, Eric. *Sobre a História*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Conteúdo Básico Comum - CBC. *Conteúdos Básicos Curriculares de História do Ensino Fundamental*. Belo Horizonte: SEE, 2005.

¹⁸ CAIMI, Flávia Eloisa. História escolar e memória coletiva: como se ensina? Como se aprende? In.: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo de Souza; GONTIJO, Rebeca. *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009, p. 73.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, 1998.

MUNHOZ, Sidnei J. Para que serve a história ensinada nas escolas?. In: SILVA, Marcos Antônio. (Org). *Repensando a História*. São Paulo: Marco Zero, 1984.

Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Básica. MEC: Brasília, 1998.

PROGRAMA CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL DE HISTÓRIA DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE UBERLÂNDIA. Disponível em: www.clioblogdehistoria.blogspot.com. Acesso em 08/02/2011.

SCARPATO, Marta. *Os procedimentos de ensino fazem a aula acontecer*. São Paulo: Avercamp, 2004.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Org.). *Jörn Rüsen e o ensino de História*. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.