

sobre tudo

“COMO ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA APRENDEM HISTÓRIA?” UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE A PREPARAÇÃO DE AULAS NO ESTAGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

João Lenon Siqueira Pereira¹
Nucia Alexandra Silva de Oliveira²

Resumo: O objetivo deste trabalho é apresentar uma atividade de investigação realizada durante o Estágio Curricular Supervisionado do curso de História da UDESC com uma turma do sexto ano do ensino fundamental do Colégio de Aplicação/UFSC. Foi elaborado um questionário com o qual se pediu aos estudantes que indicassem os meios de aprendizagem histórica

¹ Estudante do Curso de História da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. Contato: lenonpereira2503@hotmail.com

² Professora do Curso de História da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. Supervisora do Estágio Curricular. Contato: nucia.oliveira@gmail.com

que conheciam, indicando entre eles os de maior confiabilidade. As respostas nos possibilitaram identificar as potencialidades desses meios como recursos em sala de aula. Com isso, sistematizamos uma discussão a respeito da relação de crianças e adolescentes com o ensino de história não apenas com a escola, mas, particularmente, a expressiva associação entre ensino de história e sala de aula. O texto está organizado em três sessões. Num primeiro momento, apresentamos a turma, suas características e o conteúdo trabalhado. Na sequência, analisamos as respostas ao questionário e discutimos as relações que podem ser estabelecidas com o ensino de história, listando dados quantitativos e o teor qualitativo que pode ser conferido a eles. Por último, apontamos alguns resultados, como a potencialidade existente nos diálogos entre os meios citados - como filmes, documentários, história oral, etc. - e a disciplina História, visto que estão presentes na vida dos estudantes. Como suporte teórico para a construção deste trabalho, utilizamos teóricos do ensino de história que discutem a relevância de considerar os conhecimentos prévios dos estudantes para a construção do processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino de História; Aprendizagem histórica; Formação docente.

Abstract: The objective of this work is to present a research activity carried out during the Supervised Curricular Internship of the History undergraduate course of the State University of Santa Catarina with a sixth grade group of the Colégio de Aplicação of the Federal University of Santa Catarina. The elementary school

students answered a questionnaire asking them to point out which means of historical learning they knew, as well as choosing which ones they consider more reliable. The answers enabled us to identify the potential of these media as resources in the classroom. Based on the answers, we systematized a discussion about the relation of children and adolescents to the teaching of history beyond the school, for example, the meaningful association between history teaching and classroom, although there was recognition of other means of learning. The text contains three sessions. Firstly, we present the group, their characteristics and the content. Then, we analyze the answers and discuss the possibly established relations with the teaching of History by listing quantitative data and the qualitative content to teach them. Finally, we point out some results such as the potentiality existing in the dialogues between the media quoted - such as films, documentaries, oral history, etc. - and History as school subject; as these are present in the students' lives. As theoretical support to frame this work, we use theories of the teaching of History that discuss the relevance of considering students' previous knowledge for the construction of teaching and learning processes.

Keywords: History teaching; Historical learning; Teacher training.

Considerações iniciais

Este artigo é fruto de uma investigação de ensino-aprendizagem realizada como parte das atividades das disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado II e III do Curso de História

da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Tais atividades foram desenvolvidas em grupo³, no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), com a turma de 6º ano A⁴ do ensino fundamental, na disciplina História. O recorte temático, desenvolvido em oito semanas de aula, foi a Pré-História Brasileira.

Durante a realização da disciplina do Estágio II e o desenvolvimento do período das observações, percebemos diferentes questões relacionadas ao grupo. Por exemplo, alguns pontos relativos à sua composição: os estudantes tinham idade média entre 10 e 11 anos, divididos proporcionalmente entre meninos e meninas. Apenas 3 dos 25 estudantes foram reconhecidos pelo grupo como não-brancos; entre eles, dois negros e um estudante com traços indígenas. A turma conta com uma estudante com múltiplas deficiências, físicas e intelectuais, que requer uma professora habilitada em educação especial para acompanhá-la em sala, desenvolvendo atividades específicas.

Ainda nas observações, conseguimos identificar a intensa participação em aula que alguns estudantes apresentavam em relação ao conteúdo de história. Sempre que algum assunto era abordado pela professora, muitos contribuíam com opiniões e conhecimentos a respeito. Essa característica da turma despertou em nós uma indagação: donde adquirem eles(as) esses

³ Grupo formado pelos acadêmicos Alicy de Oliveira Simas, Bárbara Brognoli Donini e João Lenon Siqueira Pereira.

⁴ Na realização do estágio, o grupo foi orientado e supervisionado pela profa. dra Nucia Alexandra Silva de Oliveira e co-orientado pela profa. ms. Gláucia Costa (professora no CA/UFSC e que ministra a disciplina de História na referida turma). O grupo agradece à profa. Gláucia por tê-lo recebido em sua sala de aula e pela confiança nele depositada.

conhecimentos? Foi a partir deste questionamento que, em concordância com o grupo de estágio, optamos por elaborar um questionário investigativo no intuito de obter informações a respeito dos meios pelos quais eles(as) buscam conhecer a história.

A “curiosidade” teria sido despertada por diferentes motivos. Primeiramente, porque é no sexto ano que eles passam a ter contato com essa disciplina de forma dissociada das demais e com uma professora formada na área; em segundo lugar, mas não menos importante, porque era nítido que não eram tábulas rasas frente às temáticas; vários deles demonstravam interesse pelos conteúdos, e se posicionavam através da fala.

Para essa investigação, tomamos como base as contribuições do teórico alemão Jörn Rüsen, para quem “os processos de aprendizado histórico não ocorrem apenas no ensino de história, mas nos mais diversos e complexos contextos da vida concreta dos aprendizes” (2007, p. 91). Era evidente, dentro daquele contexto, que muitos deles possuíam referenciais precisos sobre o conhecimento histórico (com uma relativa bagagem); restava uma análise de como se havia construído.

Cabe destacar que a bagagem cultural a que nos referimos são as sólidas referências que estes estudantes possuem em relação ao mundo. Sobre a história, especificamente, esta bagagem está relacionada aos meios pelos quais eles(as) já tiveram contato e são capazes de relacionar em sala de aula, confirmando o que escreve Marrou:

O outro só é compreendido por sua
semelhança com nosso ego, com sua

experiência adquirida, com nosso próprio clima ou universo mental. Só podemos compreender aquilo que, em grande medida, já é nosso e com que mantemos laços fraternos; se o outro fosse completamente dessemelhante, estranho cem por cento, seria impossível compreendê-lo (1975 apud ROCHA, 2009, p. 95)

Esses referenciais de conhecimento do que está sendo aprendido em sala de aula podem estar presentes na família, na igreja, em livros, programas de televisão, filmes ou até mesmo na própria escola, em momentos anteriores. É necessário que sejam considerados relevantes no processo de ensino para que as aulas adquiram um caráter didático e de fácil aprendizagem.

As leituras do mundo ao entorno, bem como os conhecimentos históricos, emergem de representações sociais já existentes no universo dos estudantes. Referindo-se a essas representações, a professora Circe Bittencourt defende ser fundamental sua investigação para situar estudantes e seu mundo e “[...] melhor organizar os conteúdos a ser apresentados, ampliar informações, explicitar com maior cuidado estudos comparativos e estabelecer com maior segurança os critérios para a escolha de materiais didáticos adequados” (2004, p. 240).

No caso da experiência de nosso trabalho de estágio, a investigação permitiu pensar algumas metodologias a serem utilizadas em sala de aula, como veremos a seguir.

1. O questionário – uma proposta de investigação

O questionário investigativo foi elaborado com três perguntas principais e entregue no início da aula ainda na primeira semana do estágio. Os estudantes responderam a todas as questões em aproximadamente vinte minutos. As perguntas – apresentadas de modo a terem respostas livres e totalmente subjetivas - foram as seguintes:

1. A história da humanidade não é aprendida unicamente na escola. Muitas vezes no dia a dia, nas nossas relações sociais e familiares, ouvimos, lemos ou assistimos conhecimentos sobre o passado. Para você, quais são os meios de aprender história?
2. Em muitos programas de televisão (novelas, séries, filmes) há conteúdos relacionados à história, com personagens e cenários históricos. Você já assistiu algum? Qual? O que você aprendeu nele?
3. Na sua opinião, existe um meio mais confiável e verdadeiro de aprender história? Qual e por quê?

Estas três perguntas foram elaboradas na tentativa de conhecer os modos pelos quais os estudantes aprendem história dentro e fora do espaço escolar e como avaliam esses meios. Isto porque, segundo Rocha (2009), a bagagem cultural ⁵ dos aprendizes deve ser considerada como uma forma de aprendizado, tendo-se em conta os vários campos de possibilidades de conhecimento além das aulas de história.

⁵ Conceito utilizado pela historiadora Helenice Aparecida Bastos Rocha.

Conhecer as diferentes maneiras como aprendem história também nos permite dialogar de forma mais próxima com eles, e estabelecer ligações entre eles e o conteúdo, aspecto que se acredita possa tornar as aulas mais significativas.

Dos 24 estudantes, 23 responderam ao questionário. Apenas a estudante que possui deficiência não respondeu, utilizando-se com ela uma metodologia diferente, elaborada com a professora de educação especial. Ela não fala, não lê, possui baixa visão e essas limitações nos impediram de realizar muitas das atividades propostas aos demais. Mesmo assim, com o uso de imagens, conseguimos que ela nos mostrasse, através de gestos próprios, como aprendia história. A atividade foi elaborada com o objetivo de inseri-la na socialização com os colegas – assim como em todas as aulas –, mas não como um mecanismo de investigação. A atividade dela não será avaliada neste artigo, pois demanda outro suporte teórico-metodológico. Optamos por mencioná-lo simplesmente para que constasse a presença de estudantes com deficiência na educação básica e a necessidade de formação docente para participar desse processo de aprendizado.

De modo geral, todas as perguntas foram respondidas de maneira a indicar os diversos meios de aprendizado reconhecidos pelos estudantes, desde materiais audiovisuais até conversas com familiares e pessoas mais velhas, o que induz a pensar que, embora possuam pouca idade e estejam recém-familiarizados com a disciplina, eles(as) já demonstram conhecer algumas

temáticas históricas⁶ que, em algum momento e por algum meio, foram vistas, lidas ou ouvidas. Esta constatação ampliou o leque dos recursos que puderam ser utilizados e sobre os quais foi possível dialogar durante as aulas.

Por questão de organização, vamos analisar os dados considerando cada uma das perguntas individualmente. Ao fazer tais análises, apontaremos como os dados observados na investigação dialogaram com as demais atividades do estágio.

1.1 Análise das respostas para a primeira pergunta

Na primeira pergunta - “Para você, quais são os meios de aprender história?” - tivemos o seguinte cenário: 1 estudante citou apenas uma maneira de aprender história, enquanto os demais citaram 2 ou mais maneiras.

O gráfico a seguir traz a composição de maneiras de aprender história listada pelo grupo de estudantes:

⁶ Nas respostas para a segunda pergunta, os estudantes citaram exemplos de fatos históricos, como a Segunda Guerra Mundial, a vida na Pré-História, a mitologia grega, etc.



Figura 1: Gráfico sistematizando as respostas dadas a pergunta 1.

Fonte: Elaboração dos pesquisadores.

Com os dados presentes no gráfico, observamos alguns indicadores significativos. Um deles é que a escola é um dos meios menos citados, se comparado com outros, como, por exemplo, filmes e documentários. Estes, não por acaso, aparecem em grande número devido à inserção cada vez mais acelerada da cultura audiovisual na vida de crianças e jovens. Assim como a *internet*, estão cada vez mais presentes no cotidiano desses estudantes, fato que não pode passar despercebido dos(as) professores(as).

O uso de cinema como fonte histórica é objeto de estudo do historiador Marcos Napolitano, segundo o qual “a peculiaridade do cinema é que ele, além de fazer parte do complexo da comunicação e da cultura de massa, também faz parte da indústria do lazer e (não nos esqueçamos) constitui ainda obra de arte coletiva e tecnicamente sofisticada” (NAPOLITANO,

2003, p. 14). O entretenimento “facilita” uma compreensão de forma lúdica das mensagens, neste caso, históricas, que a obra retrata. Portanto, considerá-lo parte importante e suporte de apoio no ensino de história é uma tarefa que deve ser encarada em sala de aula.

Logo na primeira aula, provocamos uma “chuva de ideias” para mapear os conhecimentos prévios dos(as) estudantes acerca do conteúdo que seria trabalhado durante o estágio: pré-história brasileira. Alguns deles citaram filmes como “Guerra do fogo⁷” e “Os Croods⁸”, aos quais já haviam assistido e conseguiam fazer relação com o período pré-histórico. Essas colocações tiveram implicação no planejamento das aulas, pois assistimos ao filme “Os Croods” em sala, o que não estava em nosso cronograma inicial.

Personagens e momentos históricos materializados em imagens servem como forma de visitaçã ao passado distante, que vai se tornando intocável ao longo do tempo. O cinema permite essas aproximações, mas requer cuidados ao ser utilizado em sala de aula. A principal intervenção a ser feita – e nós a fizemos durante o estágio – é situá-lo como um produto que visa à vendagem e ao lucro, muitas vezes sem compromisso com a veracidade histórica. Embora verossimilhante, a veracidade do filme deve ser sempre questionada. Já documentários, de que nos valemos bastante, sempre o fizemos dialogando com textos

⁷ Filme franco-canadense de 1981, que narra o cotidiano de grupos de homínidos e suas relações de sociabilidade.

⁸ Filme de animação estadunidense, produzido pela *DreamWorks Animation* em 2013 e conta a história de uma família pré-histórica que enfrenta inúmeros desafios para se adaptar a uma nova e divertida era. (cf Houaiss: “era”: substantivo comum, na acepção de “período de tempo” ou “unidade geocronológica formal...”)

adaptados de estudos científicos realizados por especialistas da área.

Sobre o questionário, algumas respostas que mencionaram filmes foram específicas em suas colocações. Foi o caso de dois alunos que citaram um episódio da série em desenho animado do “Chaves⁹”, que se passava em um sítio arqueológico, e de um aluno que citou o filme “A Era do Gelo¹⁰”.

Outro ponto que pudemos extrair do questionário é a presença dos livros como o meio de aprendizagem histórica mais citado. Embora em muitos contextos, como afirmam Cuesta e Linare, não sejam interessantes para os jovens, seguem sendo um consenso, já que transmitem o saber histórico com maior rigorosidade que outras modalidades (CUESTA; LINARE, 2014, n. p.)

Mesmo que outros meios apareçam em proporções significativas, a cultura letrada presente nos livros, para esses estudantes, é vista como um recurso que possibilita o conhecimento da história. Curioso, nessa afirmação, é que eles não utilizam livro ou apostila, pelo menos não nas aulas de história. Essa percepção provavelmente vem de outras disciplinas, dos anos iniciais do ensino fundamental ou até mesmo de uma percepção além do livro didático. Esta especificidade não foi pontuada por eles.

A presença ou não do livro didático em sala de aula é tema que rende discussões e questionamentos. Para Circe Bittencourt:

O livro didático é assunto polêmico, pois gera posições radicais entre professores, alunos e

⁹ *Chaves em desenho animado*, 4ª temporada, episódio 91: *Uma História na Pré-História*. O episódio mostra uma excursão cheia de aventuras da Turma do Chaves ao Parque Pré-histórico.

¹⁰ Uma série de filmes de animação cujos personagens são mamíferos gigantes, sobreviventes da era glacial paleolítica.

pesquisadores dos problemas educacionais. Os principais consumidores de livros didáticos, professores e alunos, divergem na avaliação do papel exercido por ele na vida escolar. Para uma parcela de professores, o livro didático é considerado um obstáculo ao aprendizado, instrumento de trabalho a ser descartado em sala de aula. Para outros, ele é material fundamental ao qual o curso é totalmente subordinado (BITTENCOURT, 2008, p. 13)

Pensamos que o livro pode ser, sim, um excelente suporte de apoio no processo de ensino e aprendizagem, o que não significa recomendar seu uso exclusivo, sem antes uma profunda análise crítica das formas como os conteúdos são apresentados. Apesar de ser o material mais citado, optamos por seguir a metodologia da professora regente e não os utilizamos durante o estágio.

No período de observação, observamos que um dos conteúdos trabalhados com a turma foi o conceito de história. Nas abordagens sobre o assunto, a professora apresentou algumas sociedades e suas formas de se relacionar com a história. Uma dessas formas foi a perpetuação da memória através da história oral em algumas sociedades africanas e indígenas. Talvez esse encaminhamento tenha contribuído quando as respostas mencionaram a história oral como uma das mais apresentadas. Muitos dos estudantes responderam citando exemplos mais específicos, como “histórias que os pais contam”, “conversas com mais velhos”, “escutando histórias”, “parentes”, etc.

[...] a aula de história é o espaço em que o embate é travado diante do próprio saber: de um lado, a necessidade de o professor ser o produtor do saber, de ser partícipe da

produção do conhecimento histórico, de contribuir, pessoalmente, para isso; de outro, a opção de se tornar tão somente eco do que já foi dito por outros (CAINELLI; SCHIMIDT, 2004, p. 31).

Para além do “ouvir histórias”, essas respostas vão ao encontro das discussões feitas em sala, inclusive por nós, posteriormente, que sempre demos ênfase à tradição oral – e também à cultura material – como forma de romper os preconceitos que envolvem o termo “pré-história”. O termo possui um caráter eurocêntrico, calcado na ideia de que a escrita determina a história e que povos sem escrita estariam vivendo num período anterior a ela. Todas essas definições foram trabalhadas junto à turma, sempre na direção de mostrar o protagonismo das outras formas de se aprender e ensinar história, evitando, assim, possíveis discriminações com sociedades ágrafas, pois “o efeito sobre a vida prática (mediado seja como for) é sempre um fator do processo de conhecimento histórico, de tipo fundamental, e deve ser considerado parte integrante da matriz disciplinar da ciência da história” (RÜSEN, 2007, p. 86).

Acreditamos que essas abordagens tenham sido internalizadas com maior eficácia pelos estudantes, visto o número elevado de respostas que citavam a história oral. Com isso, é desnecessário dizer se este era um conhecimento prévio dos estudantes; talvez seja uma percepção adquirida dentro do espaço escolar, especificamente nas aulas de história.

Foi assim também com as “fontes históricas”. Citada duas vezes, a fonte histórica foi um conceito trabalhado na disciplina desde o início do ano nas aulas.

Oito estudantes apontaram a *internet* como um meio de aprender história. Na atualidade, é comum que esse suporte seja encarado como fonte por crianças e jovens devido à facilidade

acesso. Pelo mapeamento socioeconômico realizado pelo grupo, foi constatado, ainda durante as observações, que a maioria deles, senão todos, possui telefone e acesso à internet. Esses recursos muitas vezes são a primeira opção de busca do conhecimento, não só para estudantes do sexto ano, mas por todos nós, inclusive professores. Sempre é válido um aprofundamento nas discussões a respeito de onde e como pesquisar.

Em vários momentos das aulas, alguns estudantes citaram exemplos que teriam visto/assistido em *sites*. Sempre procuramos falar do cuidado que devemos ter ao pesquisar em sítios eletrônicos e das distorções ou inverdades que eles apresentam. Mesmo assim, não se podem ignorar como parte integrante do cotidiano e também pelas facilidades que apresentam, visto que muitas vezes crianças e jovens, através da tecnologia informática, detêm mais conhecimento que os adultos, mesmo que de forma desorganizada (MOURA; SENA, 2007, p. 4).

A tabela de respostas nos fornece outras ponderações sobre como e por onde estes estudantes aprendem história. Museus, jornais, mapas, revistas, músicas e fotografias aparecem mencionados uma vez cada. Estudantes que citaram esses meios tiveram, provavelmente, acesso a conteúdos históricos através deles em algum momento. Embora sejam colocações importantes, a análise que propusemos é a dos itens que aparecem em maior quantidade nas respostas. Escola, pesquisadores e televisão foram itens que mais vezes apareceram nas outras perguntas, razão pela qual serão aprimoradas mais adiante.

1.2 Análise das respostas para a segunda pergunta

A segunda questão investigativa foi colocada no intuito de extrair qual acesso têm os estudantes a programas de televisão que apresentam algum caráter histórico, além do que possa ser compreendido em termos de conteúdo nesses materiais. As respostas citaram filmes, documentários, séries, jogos e novelas; houve até estudantes que não responderam por “não terem assistido a nenhum”. Este mapeamento objetivou, entre outras coisas, identificar o que eles assistem para que as didáticas elaboradas em sala de aula possam contribuir, aproximando conteúdo histórico e realidade empírica. Klaus Bergmann (1990), refletindo a esse respeito, aponta para o uso dos meios de comunicação como interlocutor entre o ensino escolar e o aprendizado histórico. Para o autor:

A didática da história é a disciplina científica que investiga sistematicamente todas as formas de mediação intencional e da representação e/ou exposição de História, sobretudo do ensino de História. [...] Trata também, por outro lado, da exposição/representação da História feita pelos mass-media, meios de comunicação de massa (BERGMANN, 1990, p. 31).

Considerando a importância dos meios de comunicação no processo de aprendizagem, discutimos, a seguir, algumas das referências feitas pelos estudantes e o que com elas pode ser apreendido. Antes, esclarecemos não ser nossa intenção analisar todas as respostas de maneira minuciosa. Isto requereria um maior aprofundamento de cada resposta, o que não é o objetivo deste trabalho.

Abaixo, o quadro com as proposições apresentadas. Todas as respostas reproduzidas aqui estão transcritas sem alterações.

Figura 2: Quadro com a sistematização dos dados obtidos para a questão 2.

Programa/material citado	Número de alunos que citaram	O que foi compreendido em relação à história
Série “A história de tudo”	01	“Aprendi que certos povos que viviam antigamente faziam chá de cocô.”
Filme “A Era do gelo”	03	Nenhum respondeu.
Novela “Novo mundo”	02	Um estudante respondeu que aprendeu “sobre a história do Brasil”.
Filme “Os Croods”	02	Um estudante respondeu: “aprendi sobre a invenção do fogo, mas depois descobri que foi a Terra que inventou” .
Filme “Piratas do Caribe”	01	Não respondeu
Walt Disney	01	“Aprendi que não devemos desistir depois de começarmos alguma coisa.”
Filme “Invencível”	01	Aprendeu “sobre a Guerra.”
Documentário no “History Channel”	01	“Aprendi sobre a Segunda Guerra.”
Filme “A viagem ao centro da Terra”	01	Sobre “os fósseis encontrados”.
Filme “ A Guerra do Fogo”	01	Sobre “os alimentos disputados”.
Documentário do “Fantástico”	01	“Aprendi que os dinossauros não

		viveram com os seres humanos.”
Filme “Até o último homem”	01	“Sobre a Segunda Guerra.”
As Aventuras de Peabody & Sherman	01	Não respondeu.
Série “Percy Jackson”	01	“Fala da mitologia grega.”
Jogo “MineCraft”	01	Não respondeu
Não lembra o nome	01	“Não lembro o nome, mas falava de um negro que fazia vários cálculos, foi mostrar e não foi aceito pelo preconceito. ‘Não vou contar o final’.”
Série “Os Flintstones”	01	“Nossa vida real com materiais da época das cavernas.”
Nunca assistiram	04	-

Fonte: Elaboração dos pesquisadores.

Isabel Barca nos lembra sobre meios extraescolares em que também há conhecimento histórico. Segundo a pesquisadora portuguesa:

Os jovens constroem o conhecimento sobre o passado por referência ao presente e com suporte em várias formas de conhecimento. Em vários países a televisão constitui uma fonte de conhecimento a ter em conta, e não pode afirmar que suas mensagens são sempre recebidas acriticamente pelos jovens. Há que se explorar de forma sistemática as ideias que os jovens trazem para a aula quer em relação

aos conceitos substantivos quer em relação aos conceitos ligados à natureza da História, pois o professor só pode contribuir para a mudança se conhece aquilo que quer mudar (BARCA, 2004, p. 397).

Os objetivos da investigação feita por nós dialogam com a consideração de Barca, que foram, justamente, conhecer a construção para tornar possível, se necessário, a desconstrução. Conhecer a que programas de televisão os estudantes assistiam e os conhecimentos que articulavam sobre a história direcionou o nosso trabalho sobre os métodos a adotar no estágio para o ensino da pré-história brasileira. Por exemplo, alguns deles fizeram referência a materiais audiovisuais que remetiam à pré-história de um modo geral. Foi o caso da menção aos filmes “Era do Gelo”, “Os Croods” e “A Guerra do Fogo” e à série “Os Flintstones”. A partir desses apontamentos, utilizamos alguns dos filmes citados como recurso em sala de aula.

Em relação ao filme “Os Croods”, vale dizer que, além de ter sido mencionado no questionário, houve um pedido de alguns estudantes para que a ele assistíssemos em sala. Atendendo ao pedido, recorremos a esse filme para trabalhar algumas imagens estereotipadas sobre o humano pré-histórico ali retratado. Assim, conversamos sobre as distorções do filme, dialogando sobre o conteúdo trabalhado nos dois meses de aula.

No caso do desenho “Os Flintstones”, conseguimos realizar discussões a partir do conceito de anacronismo. Também assistimos a um episódio e realizamos debate e exercícios específicos a respeito dos elementos que fugiam de uma verdade histórica. Discutimos em sala que neste desenho muitos objetos e figurinos, assim como o modo de vida, foram criados com base na atualidade.

Essas representações devem ser problematizadas a fim de se construir o conhecimento do passado com base em estudos

científicos, contrapondo-os às imagens de entretenimento apresentadas por produtos de mercado. É impossível, por exemplo, não mencionar a ficção presente num cenário que abriga humanos e dinossauros junto, ou então, o dia de Natal – tal como conhecemos hoje –, ocorrendo em período anterior ao do nascimento de Cristo e da religião católica. Muitos dos anacronismos presentes no episódio foram levantados pelos próprios estudantes durante o debate, mostrando que sua bagagem histórica não é recheada unicamente pelas aulas de história, mas ultrapassa esses limites e se apresenta dentro de sala como algo já adquirido e passível de consideração.

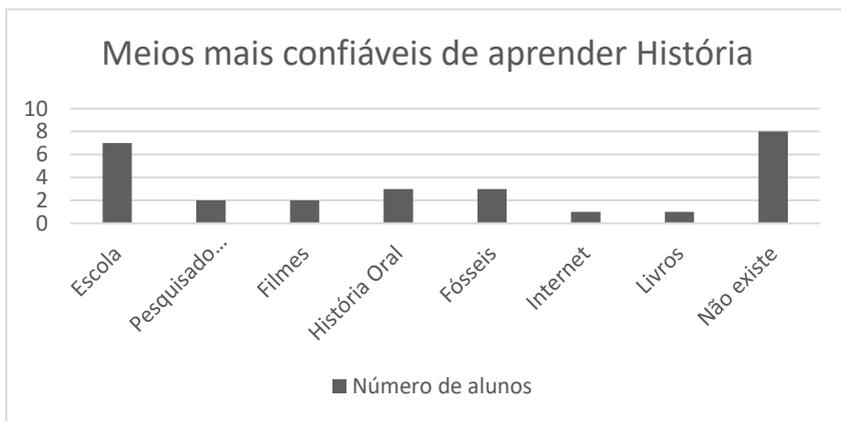
Ainda falando sobre televisão, dois estudantes mencionaram a novela “Novo Mundo” (TV Globo), que aborda o período colonial e imperial do Brasil, acenando que assistem a telenovelas e, com elas, adquirem conhecimento histórico. Filmes e documentários sobre as grandes guerras também foram citados por três deles, denotando interesse pelo tema que, no geral, cativa crianças e adolescentes. “É possível considerar como aprendizado um programa de televisão, que aborde temática histórica e que transmita informações (objetivamente corretas), na medida em que essas informações são apreendidas e armazenadas de algum modo na consciência histórica” (RÜSEN, 2007, p. 105).

Alguns dos programas descritos nas respostas, por não dialogarem de maneira direta com o conteúdo que estávamos trabalhando, não foram utilizados por nós durante as aulas. Porém, aqueles que conversavam com o conteúdo, sim, pois, como pontuou Fernandes (2008, n. p.), a investigação auxilia na reconstrução das aulas, e, nessa perspectiva, as ideias históricas dos estudantes, além de serem valorizadas, contribuem para que a aprendizagem passe a ter mais sentido para eles.

1.3 Análise das respostas para a terceira pergunta

Na terceira questão, as respostas foram, em certa parte, articuladas com as respostas da primeira. Muitos repetiram os meios de aprender história, considerando-os mais confiáveis; alguns atribuíram confiabilidade a mais de um meio. Segue o gráfico listando esses meios:

Figura 3: Gráfico sistematizando os dados a questão 3.



Fonte: Elaboração dos pesquisadores.

Embora na primeira pergunta a escola tenha sido citada poucas vezes como meio através do qual se aprende história, os dados obtidos nas respostas da terceira pergunta mostram a importância que esses estudantes lhe atribuem, bem como às aulas de história. Sete deles citaram o aprendizado em sala de aula como o mais confiável. A justificativa, para alguns, foi de que os professores estudaram para dar aula, razão por que suas abordagens e explicações são confiáveis.

É relevante considerar o pensamento dos que assim se manifestaram e o que a escola representa em suas formações, pois, neste espaço, eles realmente conseguem admitir a existência de um propósito e de um comprometimento da

disciplina em ministrar conteúdos a partir de estudos científicos. Embora desde o primeiro instante tenhamos trabalhado com as diferentes formas de se ensinar e aprender história, muito deles continuam presos à confiabilidade oferecida pela sala de aula e pelos professores.

Para a professora Helenice Rocha, a função de ensinar exige do professor um domínio do conteúdo, pois, sem esse domínio e sem a capacidade de transmiti-lo, os alunos não compreendem e não veem finalidade no que se teria pretendido ensinar (2009, p. 96). A credibilidade atribuída à figura do professor e da escola requer de nós, sempre, um comprometimento na elaboração das aulas, como também em sua execução, pois esses espaços acabam configurando uma certa sacralidade no imaginário de quem está ali para aprender, ou seja, os estudantes.

Observando novamente o gráfico, a história oral apareceu em número menor, mas não sem carregar significados próprios. Das respostas que citaram esse meio, uma foi explicada pelo fato de que quem “vive a história pode contá-la de forma verdadeira”. Aqui percebemos o significado que este(a) estudante atribui à experiência. A partir dessa constatação, pensamos em aulas para trabalhar a importância da oralidade na transmissão de conhecimentos e saberes das culturas ágrafas. De fato, durante as aulas, muitos se manifestavam trazendo o que os pais ou familiares contavam em relação a algum tema histórico. Foi assim com os sambaquis, com as religiões de matriz africana, com os indígenas brasileiros, etc. Para estes estudantes, as experiências vividas e transmitidas através da fala possuem relevância.

“Não existe um meio mais confiável de aprender história”: essa resposta prevalece entre as demais, o que nos pede para considerar a criticidade desses estudantes. Não reconhecer um meio como mais confiável implica duas percepções: ou eles não

confiam em nenhum ou em vários – e, por isso, não conseguem avaliar qual o mais confiável.

Um(a) estudante afirmou que não existe, “desde que aprendemos”, ou seja, a percepção dele(a) não reconhece uma hierarquização entre os meios. Por isso, fica difícil interpretar se este(a) estudante, assim como os demais que responderam apenas “não”, têm capacidade de interpretar os meios e suas condições de transmissão histórica de modo a questionar suas veracidades.

Outra resposta dentro da negação aponta para o fato de que “ninguém sabe”. Essa afirmação, provavelmente, diz respeito ao fato de que a história passada só poderia ser contada por quem a viveu, não restando credibilidade aos que tentam narrá-la posteriormente. Para outro(a) estudante também não existe um meio mais confiável, porque “pode ser inventada, uma mentira”.

Embora alguns desconsiderem a confiança dos meios, outros expressam as diferentes possibilidades de se aprender história de maneira confiável. “Várias versões; não há como saber a mais confiável; de todo modo todos estão certos.” Esta consideração, constante de uma resposta, dialoga com nossas primeiras intervenções nas aulas, quando pontuamos a importância de se considerar as diferentes verdades sobre a história, e que não existe verdade única, pois cada sujeito está inserido em um contexto sociocultural específico e, a partir das suas percepções de mundo, narra sua versão sobre histórias e pesquisas. Considerar que, de certo modo, “todos estão certos”, mostra uma posição de respeito diante do aprendizado em suas diversas facetas.

É importante lembrar que, na primeira pergunta, os/as estudantes responderam, em grande maioria, que os livros eram meios de se aprender história. Porém, quando questionados sobre qual o meio mais confiável, apenas 1 cita o livro. Talvez não seja uma contradição, mas indique tão somente o fato de que

muitos tenham associado o aprendizado com as aulas de história e, como já dito antes, esse meio – o livro didático, em específico, – não seja utilizado como suporte dessas aulas.

Por fim, cabe dizer que a *internet* foi mencionada uma vez, mas não de maneira ampla. Acompanhou a explicação de que existem alguns *sites* confiáveis, mas não todos. Os filmes também foram mencionados poucas vezes (apenas duas), talvez porque a maioria consiga entender seu caráter de entretenimento e pelo fato de entender que muitas das verdades históricas neles presentes podem ser distorcidas. Porém, 1 estudante apresentou o filme como o “melhor jeito de aprender”. Apesar de possuir verdades históricas comprometidas, o caráter audiovisual dos filmes também permite uma melhor compreensão por parte de quem assiste. Muitas vezes, os estudantes preferem assistir a um filme do que estar dentro da sala de aula e este fato traz implicações no processo de ensino e aprendizagem.

2. Considerações finais

A investigação realizada previamente às atividades de docência nos deu a possibilidade de tomar diferentes caminhos no percurso do estágio. Apesar de termos um projeto pré-estabelecido, as considerações dos estudantes nos forneceram suporte sobre como e por onde viabilizar o andamento das aulas. A utilização de filmes em sala de aula e as discussões acerca desses materiais decorreram desse processo.

Sempre estivemos comprometidos com o estudo das temáticas que seriam trabalhadas; porém, não é suficiente só dominar o conteúdo para que o processo de ensino e aprendizagem seja atingido de modo completo.

Todo professor tem de conciliar pelo menos duas vocações em seu coração: a da especialização, que adquire (com não pouco

esforço) durante seus estudos, e a de ensinar, a pedagógica, sem a qual (pode-se supor) não conseguirá ter sucesso no ensino de sua especialidade (RÜSEN, 2007, p. 90)

Como discutido neste trabalho, buscamos utilizar os conhecimentos prévios que os estudantes possuíam sobre história e seus meios de aprendizagem para compor nossas aulas. É sempre importante que conheçamos o caminho que devemos percorrer durante as aulas para que o conhecimento não chegue aos estudantes de maneira vazia e sem significado em suas vidas. Estabelecer um diálogo entre o ensino de história e a realidade empírica de quem aprende é fundamental na construção das aulas e, conseqüentemente, do conhecimento.

Com as respostas que os(as) estudantes ofereceram, também foi possível sistematizar um estudo, mesmo que breve, sobre a relação de crianças e adolescentes com o ensino de história. É imprescindível sua contribuição, pois revela suas bagagens culturais, sempre muito ricas e desafiadoras. Nós, docentes, precisamos romper com a ideia de que o conhecimento é transmitido do professor para o aluno, pois diversos estudos (BITTENCOURT, 2004; ROCHA, 2009; RÜSEN, 2007) já vêm mostrando o contrário. Nesse caso, o conhecimento a respeito da história é uma construção que trafega em uma via de mão dupla, em que nenhum dos apontamentos e indagações, seja do professor ou do estudante, deve ser desconsiderado.

Referências

BARCA, Isabel. Os jovens portugueses: ideias em História. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 22, n. 2, p. 301-403, jul./dez. 2004.

BERGMANN, Klaus. A História na reflexão didática. Dossiê História em quadro-Negro: escola, ensino e aprendizagem. **Revista Brasileira de História**. São Paulo: vol. 9, n. 19, pp. 29-42, set. 1989/fev. 1990.

BITTENCOURT, Circe M. F. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Livro didático e saber escolar (1810-1910)**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

CAINELLI, Marlene; SCHIMIDT, M. A. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.

CUESTA, Virginia; LINARE, Cecilia. La enseñanza e el aprendizaje de la Historia desde de la mirada de los jóvenes en el Cono Sur. **XV Jornadas Nacionales y IV Internacionales de Enseñanza de la Historia – APEHUN**. Santa Fe, 2014.

FERNANDES, Lindamir Zeglin. A reconstrução de aulas de História na perspectiva da Educação Histórica: da aula oficina à unidade temática investigativa. **8º ENPEH - Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História: Metodologias e Novos Horizontes**. 2008.

MOURA, J. S.; SENA, Gildeon Oliveira de. Jogos eletrônicos e Educação: Novas formas de aprender. In: **18º EPENN- Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste**, 2007, Maceió. **18º EPENN - Política de ciência e tecnologia e formação do pesquisador em Educação**. Maceió: UFAL, 2007.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003.

ROCHA, Helenice. Aula de história, que bagagem levar? In: **A escrita da história escolar. Memória e historiografia**. Rio de Janeiro: FGV, 2009.

RÜSEN, Jörn. **História Viva – Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico**. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. da UNB, 2007, 159 p.

