

DIFERENTES FONTES E LINGUAGENS NO PROCESSO DE ENSINAR E APRENDER HISTÓRIA

Patrícia Paes Leme Alberto Oliveira Silva

Professora de História da educação básica na Escola Estadual Gov. Israel Pinheiro

E-mail: prof.patriciapaesleme@gmail.com

Astrogildo Fernandes da Silva Júnior

Professor no Curso de História da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal - FACIP/UFU;

E-mail: silvajunior_af@yahoo.com.br

APOIO: FAPEMIG; CNPq; CAPES: Editais:

13/2012 – Pesquisa em Educação Básica – acordo CAPES – FAPEMIG e Chamada
MCTI/CNPq/MEC/CAPES n. 18/2012

Resumo

Este texto apresenta um projeto de pesquisa e intervenção em uma escola de educação básica relacionado à solução de problemas na educação pública, financiado pela Fundação de Amparo a Pesquisa em Minas Gerais – FAPEMIG e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento científico e Tecnológico – CNPQ -. O objetivo geral da investigação consiste em analisar os impactos dos usos de diferentes fontes e das diferentes linguagens da cultura contemporânea (filmes, canções, quadrinhos, obras de ficção, poesias, internet, documentos, história oral, dentre outras) no processo de ensino e aprendizagem em História, particularmente, na formação cidadã de jovens estudantes que cursam os anos finais do ensino fundamental. Acreditamos que o desenvolvimento da pesquisa aproxima universidade de escola básica, dessa forma, contribui na formação de professores e na articulação entre teoria e prática. A realização desta pesquisa-ação pode contribuir para refletirmos sobre o que ocorre no cotidiano das aulas de História e entendermos o quanto a apropriação das de diferentes fontes e linguagens no processo de ensinar e aprender História pode favorecer ao aluno fazer relações com sua vida prática e assim, o ensino de História pode contribuir para a formação cidadã os jovens estudantes.

Palavras-chave: Ensino de História; diferentes fontes e linguagens; jovens estudantes

Introdução

Este texto apresenta um projeto de pesquisa e intervenção em escola de educação básica relacionado à solução de problemas na educação pública, financiado pela Fundação de Amparo a Pesquisa em Minas Gerais – FAPEMIG e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento científico e Tecnológico – CNPQ -. O objetivo geral da investigação consiste em analisar os impactos dos usos de

diferentes fontes e das diferentes linguagens da cultura contemporânea (filmes, canções, quadrinhos, obras de ficção, poesias, internet, documentos, história oral, dentre outras) no processo de ensino e aprendizagem em História, particularmente, na formação cidadã de jovens estudantes que cursam os anos finais do ensino fundamental.

De forma específica delimitamos: Diagnosticar como os professores ensinam e como os jovens estudantes dos anos finais do ensino fundamental aprendem História no cotidiano da sala de aula; Apresentar o perfil dos jovens estudantes, sujeitos da pesquisa; Conhecer as fontes e linguagens preferidas dos jovens estudantes e as mais utilizadas pelos professores; Utilizar e verificar os resultados dos usos de diferentes fontes e linguagens da cultura contemporânea no cotidiano das aulas de História; Registrar e analisar as vozes dos jovens estudantes sobre os usos das diferentes fontes e linguagens e a relação com a formação cidadã dos jovens estudantes; Contribuir para subsidiar estudos e pesquisas sobre os usos das diferentes fontes e linguagens da cultura contemporâneas e suas contribuições no processo de ensinar e aprender História; Produzir, organizar e divulgar interpretações acerca dos usos das diversas fontes e linguagens da cultura contemporânea no processo de ensino e aprendizagem em História; Produzir e publicar trabalhos científicos e um livro divulgando resultados e reflexões acerca dos usos das diferentes fontes e linguagens no processo de ensinar e aprender História com jovens estudantes dos aos finais do ensino fundamental.

Na continuação deste texto apresentamos a perspectiva metodológica e o cenário da investigação; em seguida, algumas considerações sobre as diferentes fontes e linguagens e seus possíveis usos no ensino de História e, por fim, tecemos algumas considerações iniciais.

A perspectiva metodológica

Optaremos por privilegiar a abordagem qualitativa de pesquisa educacional, por favorecer uma visão ampla do objeto estudado e envolvimento do pesquisador com a realidade social, política, econômica e cultural. Como nos ensina Pais (2001), “em ambiências qualitativas os critérios de seleção são critérios de compreensão, pertinência e não os de representatividade estatística”. (p. 110). A abordagem qualitativa não se resume aos aspectos superficiais e limitados, permite considerar e respeitar a subjetividade dos sujeitos da pesquisa.

Recorreremos a pesquisa-ação. Segundo Barbier (2002), trata-se de uma modalidade de pesquisa na qual há uma ação deliberada de transformação da realidade. Possui duplo objetivo: transformar a realidade e produzir conhecimentos relativos a essas transformações. Para o autor,

O pesquisador em pesquisa-ação não é nem um mero agente de uma instituição, nem um ator de uma organização nem um indivíduo sem atribuição social; ao contrário, ele aceita eventualmente esses diferentes papéis em certos momentos de sua ação e de sua reflexão. Ele é antes de

tudo um sujeito autônomo e, mais ainda, um autor de sua prática e de seu discurso (BARBIER, 2002, p. 19).

O cenário da investigação será a Escola Estadual Israel Pinheiro, localizada na Av. Geraldo Alves Tavares, n. 1338, Setor Universitário, Ituiutaba, MG. Em 2012 a escola atende a 1478 alunos distribuídos em 39 turmas, sendo 16 no turno matutino, 16 no vespertino e 7 noturno. Trabalham na escola 100 funcionários, destes 7 professores de História.

O desenvolvimento da pesquisa pressupõe diálogos constantes entre escola e universidade. Acreditamos que a aproximação destes dois espaços pode contribuir no processo de ensino e aprendizagem e na formação cidadã dos jovens estudantes do ensino fundamental, pois a sala de aula não se limita em lugar de reprodução, mas também de produção de conhecimentos. Sendo assim, propomos ouvir professores e alunos e juntos com os colaboradores da pesquisa, produzir oficinas que reflitam sobre as especificidades das diferentes fontes e linguagens e as possíveis apropriações pelo ensino de História.

Caberá a escola disponibilizar do espaço físico, tais como sala de aula, biblioteca, sala de vídeo. Além disso, a direção se compromete a reunir a comunidade escolar para divulgar, junto à equipe, os objetivos, os resultados parciais e finais da investigação. A universidade se compromete em receber os alunos para diversas atividades que possam ser desenvolvidas, como, por exemplo, as oficinas e o espaço do Laboratório de Ensino e Pesquisa em História – LAPEH.

Nossa pesquisa também recorrerá a elementos da pesquisa etnográfica em educação. A etnografia tem sua origem na Sociologia e na Antropologia e, por isso, utiliza-se de relatos descritos de pessoas, situações e acontecimentos. André (1995) afirma que por meio de técnicas etnográficas de observação participante e de entrevistas intensivas, é possível documentar o não-documentado, ou seja, desvelar os encontros e desencontros que permeiam o cotidiano escolar. A autora apoia-se nos estudos de Clifford Geertz. Para o autor,

Fazer etnografia é como tentar ler (no sentido de “construir leitura de”) um manuscrito estranho, desbotado, cheio de elipses, incoerências, emendas suspeitas e comentários tendenciosos, escrito não com os sinais convencionais do som, mas com exemplos transitórios de comportamento modelado. (1978, p. 20).

Nessa perspectiva de campo, utilizaremos de instrumentos que nos auxiliarão na coleta de dados, como questionário respondido pelos jovens estudantes, anotações em diário de campo, a partir da imersão na escola investigada e das observações das aulas de História, do ensino fundamental. Como nos ensina Ginzburg (2007), se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais,

indícios –, que possibilitam decifrá-la, é, pois, necessário examinar os pormenores mais negligenciáveis, basear em vestígios imperceptíveis para a maioria.

Conforme Vianna (2007), a observação é uma das mais importantes fontes de informações em pesquisas qualitativas em educação. Para o autor, sem acurada observação não há ciência. Dessa forma, procuramos registrar as anotações realizadas nas visitas nas escolas e, em particular, das aulas de História, de forma detalhada com o intuito de reunir os dados brutos das observações. Concordamos com o autor, ao afirmar que não basta ao observador simplesmente olhar, mas é fundamental saber ver, identificar e descrever os diversos tipos de interações e processos humanos. Para isso, no trabalho de campo, é importante a concentração, a paciência, o espírito alerta, a sensibilidade e a energia física para concretizar a tarefa.

A história oral, nos inspirou por possibilitar o acesso à vozes, às manifestações anônimas, ao cotidiano, a micro-história, aos espaços informais e a cultura popular. Segundo Portelli (1997), a história oral, além de expressar a historicidade da experiência pessoal e o papel do indivíduo na história da sociedade, propicia ampliar os conhecimentos e as informações sobre um passado recente, por meio da versão de pessoas que o viveram. Por intermédio da história oral, com suas diferentes versões sobre um mesmo período, cada pessoa, valendo-se dos elementos de sua cultura, socialmente criados e compartilhados, conta não apenas o que fez, mas o que gostaria de ter feito, o que acreditava fazer e o que pensa que fez. Essa metodologia remete-nos aos ensinamentos de Walter Benjamin. Ao valorizar a voz do narrador, Benjamin (1994) traz ao centro das discussões aspectos como: o sonho, a cultura e a experiência. Para o autor, isso significa escrever a história a contrapelo, preencher as lacunas, as brechas e não apenas fazer o discurso, mas implodir o discurso dado. É fazer aparecer o que ficou apagado, é integrar os excluídos, enfim, trazer à tona as experiências dos sujeitos históricos.

Utilizaremos o referencial da história oral temática, na elaboração e realização das entrevistas orais os professores de História que atuam na escola, cenário da pesquisa, pois buscamos compreender aspectos da formação dos saberes e das práticas desses sujeitos. Para a história oral temática, interessa-nos a história pessoal do narrador, apenas aquilo que revela aspectos úteis à informação temática central (Bom Meihy, 2002).

Na primeira parte da investigação deteremos os estudos em documentos tais como os PCNs para o ensino de História, o CBC de História, Projeto Político Pedagógico, Planejamento anual do professor. Concomitante a análise dos documentos realizaremos uma revisão bibliográfica sobre o ensino de História e os usos das diferentes fontes e linguagens da cultura contemporânea. A proposta visa desenvolver, inicialmente, uma investigação diagnóstica sobre o que pensam os professores de História da escola parceira, e jovens estudantes do nono ano do ensino fundamental sobre o ensino de História e as possíveis contribuições para a formação cidadã; conhecer as metodologias e fontes utilizadas pelos professores e as que os jovens estudantes mais gostam. Feito o diagnóstico, o segundo passo consiste em propor a utilização das diferentes fontes e linguagens no processo de ensinar e aprender História. Todas as atividades serão acompanhadas e registradas.

Realizaremos o estudo dentro de uma proposta teórico-metodológica que considera a integração e a complementaridade do corpo teórico com os procedimentos metodológicos. Aliados à Bourdieu (1982) defendemos que as opções técnicas mais empíricas sejam inseparáveis das opções teóricas na construção do objeto de estudo.

Diferentes fontes e linguagens no ensino de História: algumas considerações

De acordo com Funari (2004), as estratégias de sala de aula, mesclando o lúdico com o intelectual, como, por exemplo, criando uma história em quadrinhos, palavras cruzadas, produção de textos, trabalhos interdisciplinares, podem tornar o ensino da História atrativo e instigante. No caso específico dos quadrinhos, concordamos com Santos e Vergueiro (2012) ao afirmarem que, para as aulas de História, há muitas narrativas em quadrinhos que podem ser utilizadas pelos professores.

Segundo Guimarães (2012), a proposta de metodologia do ensino de História que valorize a problematização, que busque a análise e a crítica da realidade concebe alunos e professores como sujeitos que produzem História e conhecimentos. Entende as pessoas como sujeitos históricos, que, no cotidiano, lutam e resistem nos diversos espaços de vivência: em casa, no trabalho, na escola etc. Esta concepção de cidadania possui um caráter humano e construtivo, em condições concretas de existência. Esta proposta de ensino de História, segundo a autora, ao dar voz e lugar aos diferentes sujeitos históricos, desafia os modelos ideológicos modificadores, homogeneizadores, que levam ao obscurantismo e à auto-exclusão. Mas é fundamental o compromisso político de quem faz opção pelo ensino de História.

De acordo com Circe Bittencourt (2005), o uso de documentos nas aulas de História pode ser importante, porém, a autora reforça que o objetivo do ensino de História não é formar pequenos historiadores, a intenção maior é desenvolver uma autonomia intelectual capaz de propiciar análises críticas da sociedade em uma perspectiva temporal. Para Knauss (2012), a utilização de documentos históricos em sala de aula é uma prática que caiu em desuso. O autor defende a utilização dos documentos em sala de aula, porém não da mesma forma como era utilizada, mas é preciso buscar novas soluções para os problemas atuais, ampliando os horizontes do exercício didático em História.

Para que o documento se transforme em material didático significativo e facilitador da compreensão de acontecimentos vividos por diferentes sujeitos em diferentes situações, é importante haver sensibilidade ao sentido que lhe conferimos como registro do passado. Nessa condição, convém os alunos perceberem que tais registros e marcas do passado são os mais diversos e encontram-se por toda parte: em livros, revistas, quadros, músicas, filmes e fotografias.

Segundo Bittencourt (2005) é importante, para compreensão do documento que se faça uma análise dele como sujeito de uma ação e também como objeto, formulando três níveis de indagação: 1) sobre a existência em si do documento: o que vem a ser documento? O que é capaz de dizer? Como podemos recuperar o sentido do seu dizer? Por que tal documento existe? Quem o fez, em que

circunstâncias e para que finalidade foi feito? 2) sobre o significado do documento como objeto: o que significa como simples objeto (isto é fruto do trabalho humano)? Como e por que foi produzido? Para que e para quem se fez esta produção? Qual é a relação do documento (como objeto particular) no universo da produção? Qual a finalidade e o caráter necessário que comanda sua existência? 3) sobre o significado do documento como sujeito: por quem fala tal documento? De que história particular participou? Que ação e que pensamento estão contidos em seu significado? O que fez perdurar como depósito da memória? Em que consiste seu ato de poder?

Segundo Silva e Guimarães (2007), na obra “Ensinar História no século XXI: em busca do tempo entendido”, a diversificação de fontes e linguagens no processo de ensino e aprendizagem é de extrema importância no processo de ensino e aprendizagem. O professor, ao ensinar história, deve incorporar as noções transmitidas no processo de socialização dos estudantes, no mundo vivido fora da escola, na família, nos espaços de lazer, etc. A formação do aluno/cidadão se inicia e processa nos diversos espaços de vivência. Logo, devemos considerar como fontes do ensino de história, todos os veículos e materiais que contribuem para a difusão do conhecimento, responsável pela formação do pensamento crítico: os meios de comunicação de massa, rádio, televisão, imprensa em geral, literatura, cinema, fontes orais, monumentos, museus, canções, etc. os livros didáticos e paradidáticos como fontes, suportes de trabalho, devem propiciar aos alunos a compreensão desse universo de linguagem.

Sobre as tecnologias computacionais, Silva e Guimarães (2007), afirmam que a informática representou uma mudança muito significativa de outra natureza, no que se refere ao acúmulo de informações, ao acesso a elas e à comunicação entre as pessoas. Segundo os autores é preciso pensar sobre algumas perspectivas básicas no contato com a informática no campo do conhecimento histórico, tanto na pesquisa quanto no ensino e na aprendizagem. As redes de comunicação colocam professores e alunos em contato permanente com catálogos de museus, arquivos, bibliotecas, bem como com textos e imagens pertencentes a esses acervos e sites que oferecem informações e análises de diferentes tópicos daquela área do saber. Porém, os autores alertam afirmando que o entusiasmo por essas conquistas técnicas deve estar mesclado a algumas cautelas, para evitar que se transforme num deslumbramento com a aparelhagem, destituído de pensamento sobre os instrumentos e as conclusões a que eles nos dão acesso. É preciso evitar uma imagem “fetichizada” do computador e da internet como remédios para todos os males.

Em relação ao trabalho com filmes nas aulas de História concordamos com Pais (1999), ao afirmar que a organização do ensino de História, deveria contemplar o valor pedagógico do instrumento televisivo ou audiovisual. Segundo Napolitano (2009), o cinema é uma linguagem centenária, completou cem anos em 1995, mas a escola descobriu essa linguagem tardiamente. Acreditamos que trabalhar com o cinema em sala de aula pode ajudar a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte. A incorporação e utilização

do cinema na sala de aula é uma possibilidade metodológica que contribui de forma significativa para ampliar o conhecimento de professores e dos jovens estudantes.

No que se refere as obras de ficção comungamos com Guimarães (2012) ao afirmar que o trabalho pedagógico com textos literários nas aulas de história pode oferecer-nos pistas, referências sobre o modo de ser, viver e agir das pessoas; os valores, os costumes de uma determinada época de determinados grupos. Entretanto, devemos respeitar os limites do texto literário, as fronteiras entre o discurso histórico e o ficcional. As obras devem ser usadas não como mero complemento ou ilustração, mas como fonte que deve ser problematizada pelo professor com o objetivo de promover a interdisciplinaridade, o acesso do aluno a outras linguagens e o desenvolvimento de posturas críticas e criativas.

De acordo com Pagès (1999), é possível, desejável e conveniente utilizar fontes literárias no ensino da história. Convém, porém, programar o seu tratamento didático com cuidado, como se deve fazer com qualquer outra fonte. Para o autor, o primeiro passo é selecionar as obras em função do objeto de estudo e observar a conveniência ou não de tratar-lhes globalmente ou parcialmente. Nesta seleção há de se ter em conta tanto os conteúdos e os procedimentos que farão com que o estudante aprenda.

Quanto a poesias e canções, podem fornecer pistas para alargar a compreensão dos temas históricos, com beleza e sensibilidade. A incorporação de canções e poesias desperta o interesse dos alunos, motiva-os para as atividades, sensibiliza-os em relação aos diversos temas e desenvolve a criatividade. Nesse sentido, não devem ser usadas apenas como ilustração ou recurso de motivação da turma, mas como fontes históricas produzidas por sujeitos históricos em determinados tempos e lugares. É importante situarmos as obras em relação à época de produção, a autoria do disco ou da obra, a gravadora ou editora, o contexto sociopolítico e cultural da época. De acordo com Hermeto (2012), a maior parte das práticas pedagógicas correntes no ensino de História que se utilizam da canção a concebem como uma “ilustração” de determinado tempo. Em geral, tomam-se como alvos da análise apenas a sua letra ou a posição política de seus atores e intérpretes. São usos possíveis, mas segundo a autora, não são os únicos. Para Hermeto (2012), uma abordagem pedagógica que considere a complexidade da canção popular brasileira como fato social tende a ampliar os horizontes de leitura histórica de mundo dos alunos.

Quanto à utilização da imprensa como qualquer outra fonte, os jornais e as revistas são importantes registros de dimensões históricas do passado e do presente. Por meio deles é possível captar tendências das mudanças, das rupturas, das continuidades, por exemplo, dos projetos políticos, dos movimentos sociais, etc. Com a modernização dos meios de comunicação de massa e a velocidade da circulação de informações do mundo inteiro. Isto requer do professor uma permanente atualização e, como leitor crítico, cidadão, deve proceder à análise e crítica na sala de aula, sempre com o cuidado de situar a matéria no contexto de sua produção. Os jornais e revistas são importantes aliados do

professor, fornecem materiais diversificados que ampliam o ensino e a aprendizagem. Possibilitam um enfoque interdisciplinar.

Outra linguagem utilizada no ensino de História são as imagens. Essas constituem fontes importantes para o processo de ensino e aprendizagem, pois ampliam o olhar, possibilitam o desenvolvimento da observação e da crítica. São registros, evidências da história, representações do real, com os quais os professores e alunos podem estabelecer um diálogo, no sentido de ampliar a compreensão crítica da realidade. Entretanto, o professor deve estar atento para não confundir uma representação do real com o real em si. É necessário problematizar, refletir, interpretar sobre diferentes ângulos, a partir de perguntas tais como: o quê? Como? Por quê? Onde? Para quem? Para quê?

Destacamos também as fontes orais. O registro de testemunhos de sujeitos históricos por meio da técnica da entrevista se justifica pela possibilidade de incorporar no ensino e aprendizagem da história de seus protagonistas vivos, pessoas que estão vivendo e fazendo história no meio próximo, para que os estudantes compreendam que toda experiência tem valor para a história. É importante destacar a subjetividade das fontes orais. As lembranças, os relatos, estão impregnados de silêncios, contradições, seleções, incoerências e, algumas vezes, distorções. Assim, requerem problematizações, análise, críticas e interpretação. As narrativas, as histórias particulares não podem ser tomadas como verdades absolutas, mas visões, interpretações da experiência individual e coletiva. É fundamental que as práticas pedagógicas em sala de aula considerem algumas etapas: a preparação da entrevista, a problematização do tema, a definição dos objetivos, a definição coletiva do “para que” entrevistar, a escolha dos entrevistados, o contato com eles, a preparação do roteiro e das questões; a realização da entrevista; a análise dos dados; estabelecimento de relações entre o relato, a narrativa, as informações do entrevistado com o contexto histórico estudado e atividades orais e escritas de sistematização e integração dos conteúdos.

De acordo com Guimarães (2012), ao incorporar diferentes linguagens no processo de ensino de história, reconhecemos não só a estreita ligação entre os saberes escolares e a vida social, mas também a necessidade de (re)construirmos nosso conceito de ensino e aprendizagem. As metodologias de ensino, na atualidade, exigem permanente atualização, constante investigação e contínua incorporação de diferentes fontes em sala de aula. O professor não é mais aquele que apresenta um monólogo para estudantes ordeiros e passivos que por sua vez “decoram” o conteúdo. Ele tem privilégio de mediar relações entre os sujeitos, o mundo e suas representações e o conhecimento, pois as diversas linguagens expressam relações sociais, relações de trabalho e poder, identidades sociais, culturais, étnicas, religiosas, universos mentais constitutivos de nossa realidade sociohistórica.

Aproxima do texto dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de História que afirma que o ensino de História deve manter uma interlocução com o conhecimento histórico. O documento ressalta a importância de aprofundar e revelar as dimensões da vida cotidiana de trabalhadores, mulheres, crianças, grupos étnicos, velhos e jovens e de pesquisas que estudam práticas e valores relacionados às festas, à saúde, à doença, ao corpo, à sexualidade, à prisão, à educação, à

cidade, ao campo, à natureza e à arte. Propõem a utilização das mais variadas fontes de pesquisas, como a documentação escrita oficial, textos, jornais, revistas, imagens, relatos orais, objetos e registros sonoros.

Considerações iniciais

Conforme Pagès (2003), o ritmo acelerado das mudanças que se estão produzindo em todas as ordens da vida, a globalização, o novo imperialismo, etc, são argumentos suficientes que justificam o ensino de História. Cada vez mais torna-se importante relacionar a função educativa do ensino de História, seus propósitos e suas finalidades, com a cidadania democrática e com a formação cidadã dos jovens.

Acreditamos que os usos das diferentes fontes e linguagens no cotidiano das aulas de História, podem contribuir para o ensino de História potenciador. De acordo com Karnal (2004), um dos desafios do ensino de História é ensinar aos alunos não a contemplar o “edifício da História” como algo pronto, mas de ensinar-lhes a edificar o próprio edifício. Isso não significa ensinar as soluções, nem significa mostrar aonde se chegou num determinado momento histórico, nem sequer significa dar algumas explicações sobre como e por que se chegou naquele ponto. Isso é importante, mas, não é o suficiente.

Ensinar a edificar o próprio ponto de vista histórico significa ensinar a construir conceitos e situações problema; significa ensinar a selecionar e interpretar dados e informações de maneira a ter maior compreensão da realidade que estiver sendo estudada; ensinar a construir argumentos que permitam explicar a si próprios e aos outros, de maneira convincente a apreensão da situação histórica; significa enfim a ter uma percepção mais abrangente da condição humana nas mais diferentes culturas e diante dos mais variados problemas.

Dessa forma, este projeto de pesquisa procura respostas para os seguintes questionamentos: o que pensam os jovens estudantes do ensino fundamental sobre o ensino de História? Como se efetiva o processo de ensino e aprendizagem? Quais as fontes e linguagens mais interessam os jovens no processo do aprendizado em História? Quais as fontes e linguagens mais utilizadas pelos professores? A partir deste diagnóstico e do permanente diálogo com os professores, buscaremos pensar em diferentes práticas utilizando, no cotidiano das aulas, as mais diversas fontes e linguagens no processo de ensinar e aprender História. A cada fonte e/ou linguagem utilizada procuraremos compreender como contribuiu na formação cidadã dos jovens estudantes.

Acreditamos que a o desenvolvimento da pesquisa aproxima universidade de escola básica, dessa forma, contribui na formação de professores e na articulação entre teoria e prática. O desejo de buscar mais, conhecer e participar do debate acerca dos diferentes saberes e práticas de professores de História, dos usos de diferentes fontes e linguagens no processo de ensinar e aprender História pode auxiliar na formação de cidadãos críticos e participantes. De nossa criatividade e de nossa ação

política e capacidade de influência é que dependerá o delineamento de um processo educativo. Ou teremos uma sociedade em que o controle será exercido de forma diluída e mais intensa, em que teremos apenas ilusão de autonomia, ou uma sociedade em que a autonomia seja um fato, possibilitando uma realidade mais solidária e mais democrática.

A realização desta pesquisa-ação pode contribuir para refletirmos sobre o que ocorre no cotidiano das aulas de História e entendermos o quanto a apropriação das de diferentes fontes e linguagens no processo de ensinar e aprender História pode favorecer ao aluno fazer relações com sua vida prática e assim, o ensino de História pode contribuir para a formação cidadã os jovens estudantes.

Referências

- ANDRÉ, Marli. A abordagem qualitativa de pesquisa. In: **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Tradução Lucie Didio. Brasília: Plano, 2002.
- BENJAMIN, Walter. O narrador. In: **Magia e Técnica, Arte e Política**. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, p. 197-221. (obras escolhidas vol. 1), 1994.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Editora Contexto, 2001.
- _____. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2005.
- BOM MEIHY, José Carlos Sebe. **Manual de história oral**. São Paulo: Loyola, 2002.
- BORDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1982.
- BRASIL. **Proposta curricular de História**, Ensino Fundamental. Belo Horizonte: Secretaria de Educação de Minas Gerais, 1998.
- CARDOSO, Oldimar. Para uma definição de Didática da História. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 28, n. 55, p. 153-170, 2008.
- CERRI, Luis Fernando. Os conceitos de consciência histórica e os desafios da didática da História. **Revista da História Regional 6(2)**. p. 93-112, 2001.
- COSTA, M.V. **Caminhos investigavios: novos olhares na pesquisa em educação**. 2 ed. Rio de Janeiro, DP&A, 2002.
- FUNARI, Pedro Paulo. A Renovação da História Antiga. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2004.
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das Culturas**. Editora Zahar, Rio de Janeiro, 1978.
- GINZBURG, Carlo. Sinais: Raízes de um paradigma indicário. In: GINZBURG, Carlo. **Mitos, Emblemas, Sinais**. São Paulo, Companhia das Letras, 2007.
- GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História: experiência, reflexões e aprendizado**. 13ª Ed. rev. ampl. – Campinas, SP: Papyrus, 2012

HERMETO, Miriam. **Canção popular brasileira e ensino de História:** palavras, sons e tantos sentidos. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula:** conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2004.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2009.

PAGÈS, Joan. Les Fonts Literàries en l'ensenyament de la història. **L'Avenc.** n. 235, Barcelona-ES, 1999.

_____. Ciudadanía y enseñanza de la historia. **Reseñas de Enseñanza de la Historia.** Argentina, n. 1, octubre, 2003.

PAIS, José Machado. **Ganchos, tachos e biscates:** jovens, trabalho e futuro. Porto: Ambar, 2001.

_____. **Consciência Histórica e Identidades:** os jovens portugueses num contexto europeu. Oeiras: Celta Editora Lda, 1999.

PORTELLI, Alessandro. História oral como gênero. **Projeto História:** Revista do Programa de Estudos Pós-Graduação em História PUC-SP, São Paulo: EDUC, 1997.

RUSEN, Jorn. **História Viva:** teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007.

SANTOS, Roberto Elísio; VERGUEIRO, Waldomiro. Histórias em quadrinhos no processo de aprendizado: da teoria à prática. **Eccos,** São Paulo, n. 27, p. 81-95. Jan./abr., 2012.

SILVA JÚNIOR, Astrogildo Fernandes. **Identidades e consciência história de jovens estudantes e professores de História:** um estudo em escolas no meio rural e urbano. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia: Uberlândia, MG, 2012.

SILVA, Marcos, GUIMARÃES, Selva. **Ensinar história no século XXI: Em busca do tempo entendido.** Campinas, SP: Papyrus, 2007.

SZYMANSKI, Heloisa (Org.), ALMEIDA, Laurinda Ramalho, PRANDINI, Célia Almeida Rego. **A Entrevista na Pesquisa em Educação:** a prática reflexiva. Brasília: Líber Livro Editora, 2004.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação:** a observação. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.