

**Eixo Temático: Educação Histórica**

## **A CONSCIÊNCIA HISTÓRICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO DE HISTÓRIA A PARTIR DO PIBID/HISTÓRIA**

Carlos Eduardo Pereira de Oliveira<sup>1</sup>

(carlos.olipereira@hotmail.com)

Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC

Paulo Henrique Machado de Souza<sup>2</sup>

(paulohms93@hotmail.com)

Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC

Resumo:

Este trabalho propõe-se em descrever e refletir sobre experiências desenvolvidas em uma escola pública da cidade de Florianópolis, a partir do desenvolvimento do Projeto de Ensino *Pensamento histórico de jovens e crianças na Educação Básica II*, que consta com a concessão de bolsas PIBID/CAES/UDESC, sob a orientação das professoras Cristiani Bereta da Silva e Luciana Rossato, e supervisão da Professora Valéria Florentino. Além disso, auxiliado pelas discussões dos grupos de estudos feitos na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), sendo calcada em textos teóricos, tendo principal temática a Educação Histórica. As discussões propostas neste artigo trazem resultados preliminares de um projeto ainda em andamento. Analisaremos as atividades a partir de dados obtidos através da aplicação do questionário socioeconômico, construído pelo grupo de bolsistas, e de investigações prévias sobre o tema em que abordamos com os alunos. Colocaremos em evidência as respostas dos próprios alunos acerca da temática apresentada, que abrangeu a Revolução Industrial, dando maior ênfase na questão do trabalho infantil e desigualdade social, trabalhando em conjunto com notícias de jornais contemporâneos. Desta maneira, buscando instigar nos alunos uma ideia de que o passado não é algo isolado, e longe do cotidiano em que eles estão inseridos. Estas colocações são importantes na forma em que o estudo da História pode ser visto como uma ferramenta que possibilita ao aluno entender-se como agente histórico, e como tal questionarem os seus contextos.

---

<sup>1</sup> Acadêmico da 3ª fase do curso de História da Universidade do Estado de Santa Catarina. Bolsista do Programa de Iniciação à Docência PIBID/CAPES/UDESC, orientando das professoras Dra. Cristiani Bereta da Silva e Dra. Luciana Rossato.

<sup>2</sup> Acadêmico da 3ª fase do curso de História da Universidade do Estado de Santa Catarina. Bolsista do Programa de Iniciação à Docência PIBID/CAPES/UDESC, orientando das professoras Dra. Cristiani Bereta da Silva e Dra. Luciana Rossato.

Palavras-chave: Investigação Social, Ensino, Aula-oficina, Consciência Histórica, Educação Histórica.

No fim de nosso primeiro ano de faculdade, fomos selecionados como bolsistas para o projeto PIBID do curso de História, que tem como orientadoras Prof. Dra. Cristiani Bereta da Silva e Prof. Dra. Luciana Rossato, iniciado no segundo semestre de 2011. Até este ponto, em nenhum momento no curso tivemos contato com os teóricos que fomos apresentados no decorrer do projeto. Nos grupos de estudos que realizamos nas terças-feiras, discutimos temáticas que nortearam o modo de pensar uma abordagem didática, que iríamos realizar após o primeiro mês.

Tais teorias são fundamentais para entender o ensino de História. Autores como Jörn Rüsen, Maria Auxiliadora Schmidt e Isabel Barca nos trouxeram novas abordagens acerca do ensino de História, com conceitos pontuais. Temos como fundantes a Consciência Histórica, a Educação Histórica e a Aula-Oficina. O primeiro nos oferece a competência de questionar o presente com base em um entendimento do passado, a fim de projetar novas perspectivas para o futuro, proporcionando assim uma capacidade de se orientar no tempo. O segundo é um meio de se desenvolver a Consciência Histórica. E o terceiro é um dos métodos de se aplicar a Educação Histórica. A partir dessa interpretação, desenvolvemos nosso trabalho.

### **Apresentação da escola e da turma**

Nas primeiras reuniões do projeto, ficou acordada entre os bolsistas a distribuição nas escolas participantes. Desde o início, ficamos alocados na Escola de Educação Básica Estadual Padre Anchieta, locada na Rua Rui Barbosa, 525 – Agronômica Florianópolis – SC. Conhecendo a sua realidade, ela faz parte das treze escolas que compõem o Fórum do Maciço Central do Morro da Cruz desde 2002, cujo lema é: “Reescrever o mundo com o lápis e não com as armas”. À primeira vista, vimos um ensino defasado, apesar dos esforços dos professores. A estrutura da escola não propicia o desenvolvimento do trabalho, e dificulta o desempenho dos alunos. A professora do primeiro ano do Ensino Médio vespertino é Valéria Florentino, professora efetiva do Estado.

A turma em que estávamos efetuando o projeto era o primeiro ano do Ensino Médio, do turno vespertino. Os dados apresentados foram obtidos através da aplicação do questionário socioeconômico elaborado em conjunto pelos dezoito bolsistas PIBID. A

identidade dos alunos foi preservada. O objetivo de termos acesso a estes dados era de conhecer a turma em questão e entender a realidade no qual eles estão inseridos, para assim melhor definirmos a maneira como trabalhar com esses alunos. No momento em que fomos aplicar o questionário, explicamos o porquê da importância dele para a execução do nosso trabalho.

A média de idade dos alunos variava entre quatorze (14) e dezenove (19) anos, sendo que a maioria destes possuía dezesseis (16) anos. Além disto, a grande maioria repetiu alguma série, e seis (06) repetiram no ano em questão (primeiro ano do segundo grau).

Muitos possuem contato muito grande com as mídias, em especial a televisão e a internet, atividades estas que lhes ocupam grande parte de sua rotina, na maioria dos casos, voltada ao entretenimento. Em números, quatorze possuem computador com internet, dois sem internet e um não possui computador. Com relação à televisão, dezesseis assistem, e somente dois não. Quando questionados sobre em que lugares eles aprenderam mais sobre história, os filmes foram uma resposta unânime, ultrapassando os livros e as explicações de professores, ressaltando sua intimidade com as mídias. Levando em conta os hábitos de leitura dos mesmos, constatamos que a maioria lê somente livros que são passados na escola (nove alunos). Também leem revistas (quatro alunos), jornais (cinco alunos) e gibis, mangás e etc.(um aluno). Questionados sobre qual a melhor forma de se aprender na sala de aula, citaram o uso de filmes (quinze alunos), aula expositiva (oito alunos), livros didáticos (cinco alunos), música e fotografia (um aluno). Sobre os lugares aonde mais aprenderam sobre história, os filmes novamente estão à frente, com dezessete alunos.

Com relação ao lugar onde moram, a maioria reside nas redondezas do colégio. Com isto, vários alunos vão para a aula caminhando, e poucos utilizam o sistema de transporte urbano da cidade. Mais da metade da sala mora com os pais e possuem irmãos, o que chamamos de “família nuclear”, com pai, mãe e filhos (SIMIONATO, 2003).

Muitos não se sentiram confortáveis para divulgar a profissão dos pais. Dentre os que divulgaram, temos variadas profissões, como vigilante, pedreiro, vendedor (dois alunos cada), coveiro, cirurgião dentista, mecânico, porteiro, bancário, costureiro, pintor, zelador e gerente (um aluno cada), e somente um pai de aluno estava desempregado. Com relação à mãe, tivemos o mesmo empecilho quanto à omissão de dados. Utilizando aqueles que declararam a

profissão delas, temos doméstica, dona de casa (quatro alunos), costureira (dois alunos), gestora de negócios, gerente de contabilidade, cozinheira e funcionária pública (um aluno).

Fazendo uma análise destes dados coletados, tivemos um grande dificuldade com relação à omissão de respostas em algumas perguntas, tais como a profissão dos pais e idade. Sentimos que os alunos possuíam certo receio em tratar sobre tais assuntos, ou por medo de um preconceito que poderiam vir a sofrer, ou por vergonha de se expor.

Ao serem questionados sobre “*Para você, o que é história?*” obtivemos respostas dos mais variados tipos:

“Para mim, História é o estudo da evolução do ser humano, da cultura de um povo, de uma época.”

“O estudo do passado para uma melhor compreensão do presente”

“História é uma matéria aonde estudamos o passado e os acontecimentos”

“A História para mim nada mais é que o estudo do passado para entender o presente e planejar o futuro.”

Dentre as respostas obtidas, percebemos que cada aluno possui uma determinada noção acerca da História. Temos respostas que se aproximam do conceito de Consciência Histórica, mesmo que de maneira superficial. Em outras percebemos um entendimento da História como uma disciplina que estuda o passado e seus acontecimentos isolados do presente. Ainda em outra, constatamos uma compreensão histórica em uma perspectiva evolucionista.

Com isto, chegamos à conclusão de que na mesma sala de aula, existem diferentes níveis de Consciência Histórica. Nosso papel, a partir destes dados, é estabelecer uma metodologia que compreenda a totalidade da turma em questão. Trazer para dentro de sala de aula métodos de ensino aplicáveis que sejam desafiantes, interessante para aqueles que possuem, aparentemente, uma Consciência Histórica desenvolvida e para os que, aparentemente, ainda não a desenvolveram ao ponto de fomentar uma metacognição Histórica.

Estes dados foram fundamentais na fomentação do nosso trabalho. Queríamos desde o início conhecer cada “agente histórico” que estão envolvidos naquela turma, para depois aplicarmos a aula-oficina. Sempre estávamos pensando em que realidade eles estavam inseridos, para tentar aproximar a uma narrativa Histórica mais pertinente.

## **Descrição das atividades desenvolvidas na escola e da proposta de investigação**

Desde o início do trabalho, buscamos utilizar uma nova abordagem com relação ao ensino da história. Atualmente, este ensino é realizado na maioria das escolas do Brasil, e tem como principal foco a transmissão de conteúdo, que segundo Rüsen (1987), transforma o professor em um mero transmissor de conhecimento para os discentes, como se estes não tivessem algum conhecimento prévio acerca das temáticas trabalhadas.

Em um primeiro momento nos apresentamos à turma 102 do primeiro ano vespertino do colégio PE Anchieta, a fim de criarmos uma “familiaridade” frequentando as aulas nas segundas e quartas-feiras. Inicialmente nosso papel na escola não teve nenhum cunho intervencional, observamos e analisamos, sem interferir nas aulas, buscando conhecer a metodologia de ensino da professora Valéria e a turma na qual estávamos trabalhando. Constatamos que esta consistia em aulas expositivas acerca das temáticas trabalhadas e trabalhos em grupo para a resolução de exercícios. Quanto aos alunos, percebemos um alto nível de repetência da turma, desinteresse pela disciplina de história e certa dificuldade para interpretar e se expressar através da linguagem escrita, dificuldade essa que se mostrou ainda mais latente com os resultados dos questionários socioeconômicos. Após esse período de observação, planejamos nossas atividades pensando nas aulas onde a professora aplicava trabalhos em grupos, auxiliando os alunos nas atividades sem dar respostas prontas, buscando assim incitá-los para uma postura reflexiva perante os assuntos trabalhados.

Os temas trabalhados pela professora Valéria neste espaço de tempo em que estávamos na sala de aula foram Renascimento, transição do Feudalismo para o Capitalismo e Revolução Industrial. Percebemos que os alunos se interessavam por tais temas, mas muitos questionavam o porquê de estarem aprendendo aquilo. Nossa meta mais audaciosa era aproximá-los destes temas propostos, e tentar relacionar tais temáticas com a realidade da

turma. De uma maneira mais geral, tentar situá-los no tempo, buscando trabalhar a interligação das três temporalidades. Como coloca Marlene Cainelli (2009), ter na história um sentido dentro do mundo dos alunos, fazê-los pensar historicamente. Queríamos que estes alunos tivessem uma abordagem, um olhar, diferente com relação à história, e sair do esquema tradicional de ensino, que segundo Cainelli:

O ensino de História se reduzia, em muitos casos, a um espaço em sala de aula para se decorarem as datas e os fatos sobre o local, o regional e o nacional, divididos nas festas cívicas que acontecem nas histórias do Município, do Estado e do País. (CAINELLI, 2009, p.124)

A fim de colocar em prática aquilo que aprendíamos nos grupos de estudo, focamos uma abordagem diferente em uma das aulas. O tema proposto eram as diferenças entre o Antropocentrismo e o Teocentrismo, um dos fatores fundamentais na transição da Idade Média para a Idade Moderna. Nossa proposta era de que os alunos saíssem da frente do livro de didático e buscassem respostas na Internet. Nossa ideia era a de que quando eles se deparassem com diferentes interpretações sobre tal tema, eles iriam formular sua concepção, formar aquilo que realmente entendessem. Fizemos isso porque percebemos que a maioria dos alunos, em suas atividades, somente copia a resposta do livro didático, e não constroem um pensamento, não expandem sua consciência histórica. Aprendemos nos grupos de estudos que todos os seres humanos possuem consciência histórica, pois, segundo Rüsen (2010), vivendo em sociedade, já temos uma compreensão de tempo, e, logo, podemos desenvolver a consciência histórica. Num primeiro momento, eles estavam fazendo exatamente como faziam dentro de sala de aula, mas passando de computador em computador, instigávamos a procurar mais sobre a mudança do pensamento do homem, através de simples exemplos, como por que nós pensávamos de uma maneira teocêntrica no Medievo, como saímos de tal pensamento, por que tudo era atribuído a Deus, se hoje eles ainda pensavam desta maneira, se tinham familiares que pensavam desta maneira, etc. O resultado foi surpreendente. Praticamente toda a sala se pôs a pensar sobre o tema, o que auxiliou, mais tarde, no debate em sala de aula. Até mesmo a professora ficou surpreendida, nos revelando que nunca tinha visto os alunos tão interessados por algo que eles achavam ser tão distante.

No decorrer dos meses, continuamos ajudando os alunos nas atividades em grupos, ou individualmente, o que nos ajudou a conquistar, aos poucos, a confiança deles. No início,

tínhamos a impressão de que eles não nos viam como professores, e sim como meros alunos. Isso possivelmente se deu a nossa pouca idade, variando entre dezoito (18) e dezenove (19) anos. Mas fomos auxiliados pela professora e também pelas orientadoras do projeto, que nos deram dicas de como se portar frente aos alunos, sendo de extrema valia no semestre. Analisando o período em que estávamos inseridos na turma 102, vimos que, apesar do “problema” da idade, conquistamos a confiança dos alunos, e fomos respeitados como professores. Isso ajudou muito no decorrer das aulas.

Além destes problemas pessoais, enfrentamos diversos problemas institucionais. Um dos maiores foi a greve dos professores de Santa Catarina, em que a maioria dos docentes da escola em que estávamos locados eram favoráveis a paralização, o que deixou alunos de todo Estado sem aulas. Apesar de que quando começamos a exercer o projeto dentro da sala de aula, a greve já chegava ao fim, porém as consequências foram grandes no decorrer do semestre. Uma destas era o curto espaço de tempo que tínhamos nas aulas, sendo que algumas tinham somente trinta e cinco (35) minutos. Além disto, um grande empecilho foi a corrida para vencer os conteúdos até o final do ano, o que impossibilitava um período maior de debate e reflexão acerca das temáticas apresentadas.

Voltando para as temáticas, com o término do tema da transição do Feudalismo para o Capitalismo, entramos na Revolução Industrial. Desde o início, este era o assunto em que calcaríamos nossa aula-oficina. Este método é colocado por Isabel Barca, em que o professor é um investigador e o aluno é o agente principal da construção de seu próprio conhecimento. Como a autora coloca:

Ora se o professor estiver empenhado em participar numa educação para o desenvolvimento, terá de assumir-se como investigador social: aprender a interpretar o mundo conceptual dos seus alunos, não para de imediato o classificar em certo/errado, completo/incompleto, mas para que esta sua compreensão o ajude a modificar positivamente a conceptualização dos alunos, tal como o construtivismo social propõe. (BARCA, 2004, p. 133).

Buscávamos desde o início do projeto ser este “investigador social”: tentar compreender as respostas dadas pelos alunos, de acordo com o contexto em que eles estão inseridos, ao invés de julgá-las ou corrigi-las. Pois em maior ou menor grau as respostas dadas pelos alunos continham, além de conteúdos aprendidos, a expressão das experiências vividas pelos alunos, que são o alicerce da Educação Histórica.

Desde o início, vimos como seria traçada nossa aula-oficina. Partimos do pressuposto de que todos possuem um conhecimento prévio sobre a Revolução Industrial, pois, como aponta Rosalyn Ashby (2006), este é o ponto de partida da educação histórica. Apoiando-se nas idéias de Cainelli:

Interessa a um investigador da área de Educação Histórica entender o que pensa o sujeito, e isto é muito relevante para qualquer outra ação no campo de pesquisa. Assim, em vez de trabalharmos os conteúdos e depois solicitarmos que complementassem alguma ideia, partíamos sempre das ideias dos alunos, dos conhecimentos que tinham sobre os conteúdos trabalhados. Instigávamos que falassem o máximo possível. (CAINELLI, 2009, p. 124)

Sempre buscamos fazer com que os alunos se sentissem confortáveis para falar tudo àquilo que sabiam, pois acreditamos que a Educação Histórica está embasada em partir das ideias prévias dos alunos, e, através de perguntas e questionamentos bem colocados, fazer com que eles tenham uma reflexão mais estruturada e menos superficial.

Levando em consideração todas estas colocações de diferentes autores, fizemos para a turma perguntas simples, que iriam nortear nosso trabalho, como: O que é desigualdade? O que é sociedade? O que é desigualdade social? O que você entende por Revolução Industrial? E relacione-a com os itens acima.

Nosso próximo passo era a categorização das respostas dadas pelos alunos a estas perguntas, separando-as em categorias, o que nos auxiliaria na formulação das questões que seria postas na aula-oficina. Primeiro analisamos as respostas referentes à pergunta número um (1) “O que é desigualdade?”. Cinco alunos definiram-na como diferenças entre pessoas, ou preconceito. Três (3) como uma diferença entre duas coisas, e um (1) como negar ajuda, ser diferente e opiniões de cada pessoa. Na pergunta número dois (2), “O que é sociedade?”, cinco (5) analisaram como um conjunto entre indivíduos, três (3) como indivíduos interligando ações, e um (1) como imposição de regras, ideia social e, simplesmente, as pessoas. Na pergunta três (3), “O que é desigualdade social?”, seis (6) colocaram como uma diferença das classes econômicas/sociais. Três (3) como pessoas vistas diferentes em uma sociedade, dois (2) preconceito e um (1) como diferença monetária. Na pergunta quatro, dividimo-la em duas, sendo a primeira “O que você entende por Revolução Industrial?”, em que quatro (4) alunos colocaram que originou dois novos grupos: Proletariado e Burguesia.

Três (3) como uma nova forma de construir mercadorias, industrialmente, e um (1) como o aumento de fábricas, revolta entre países e indústrias e que aconteceu na Inglaterra em 1788. Na segunda parte da mesma pergunta (“Relacione-a com os itens acima”), três (3) colocaram como exploração do povo/desigualdade social e dois (2) como a formação do capitalismo.

Todos estes dados extraídos foram essenciais na preparação da nossa aula-oficina. Sem eles, dificilmente saberíamos nortear o trabalho realizado. Esta categorização é fator fundamental dentro da educação histórica, tendo como principal defensora Isabel Barca, que coloca:

A partir dos debates epistemológicos do campo disciplinar da História, algumas investigações têm sido realizadas sobre a consciência histórica dos jovens em diferentes países, destacando-se a preocupação em explorar os sentidos atribuídos pelos jovens à História. (BARCA, Isabel. *Apud* GARCIA, Tânia Maria F. Braga, 2004, p. 93).

A partir da divisão das respostas em categorias, tínhamos em mãos aquilo que os alunos já sabiam sobre o tema Revolução Industrial. Com isso, começamos a planejar a oficina. Nosso maior cuidado era mostrar algo novo a partir daquilo que os alunos já sabiam, e evitar “chover no molhado”, ou seja, continuar dialogando sobre aquilo que eles já tinham noção acerca da temática. Recaindo nesta questão, nós não iríamos fazer os jovens pensar historicamente, somente apresentaríamos algo já conhecido e, provavelmente, de pouco interesse entre eles.

Para não cair nesta armadilha, analisamos as resposta (auxiliados pela observação de meses) e notamos que eles tinham pouco acesso a fontes históricas, possuindo contato somente com os livros didáticos. Para o desenvolvimento da aprendizagem histórica, a utilização das fontes históricas é essencial, pois o diálogo com o passado que elas nos proporcionam, permite aos discentes pensarem historicamente. Encaramos as fontes como tudo aquilo que é produzido pelo homem ou algo trazendo sua interferência, que nos proporcione um acesso à compreensão do passado. Com o pouco acesso a elas, os alunos se deparam com uma interpretação histórica já posta sobre os diferentes temas, o que não os propicia criar sua própria versão. O trabalho diretamente com as fontes dá aos alunos a chance de entrarem em contato direto com as evidências históricas e suas diferentes interpretações. Assim, os jovens formarão sua capacidade de pensar historicamente, saindo da lógica dos livros didáticos.

Partindo destes pressupostos, utilizamos relatos da época, de pessoas que vivenciaram a Revolução Industrial. Em todos, vimos nitidamente falas acerca do trabalho infantil e da desigualdade social. Resolvemos trabalhar estes conceitos transversalmente ao tema principal, pois eles estão inseridos na proposta do PIBID. Além destes, utilizamos notícias contemporâneas acerca dos mesmos conceitos, aproximando, deste modo, o passado com o presente. Apoiando-se em Cainelli:

História como processo que se desenrola no passado, tem sentido quando é importante e significativa para se entender e para se lidar com circunstâncias da vida contemporânea. Em geral, essa importância consiste no fato de que o passado oferece a experiência de que se necessita para orientar-se no presente (...). (CAINELLI; 2007. p. 127).

Além destas fontes, formulamos perguntas para elas, que deveriam ser seguidas, pelos alunos, como uma espécie de roteiro para entendê-las. As perguntas eram: De quando é, do que se trata, se é possível relaciona-las, e como e que conclusões você pode tirar.

No dia da oficina, organizamos os alunos em duplas. Cada dupla ficou encarregada de responder as perguntas acima, utilizando, cada uma, um relato da época e uma notícia atual. Demos a eles 15 minutos para a realização desta tarefa. Logo depois, mudamos a disposição das carteiras, de modo que essas ficassem em forma de círculo, o que possibilitaria uma melhor comunicação entre os alunos. Ao final da aula, pedimos que eles escrevessem sobre a relação entre os relatos e as notícias, e que as trouxessem para a realidade de cada um.

Com as respostas em mãos, tivemos resultados interessantes. Exemplificando:

Os alunos M. e A. utilizaram a entrevista de John Birley, concedida ao jornal Ashton Chronicle, em maio de 1849, e também uma notícia postada em um veículo de comunicação (site do Jornal A Notícia), da data de 2008, que chegaram a seguinte conclusão:

“(...) a qualidade de muitas fábricas eram imundas, mal cuidadas e a comida era ruim, é praticamente as mesmas coisas que acontecem nas escolas públicas abandonadas pelo governo.”

Neste trecho os alunos foram capazes de relacionar as condições de uma fábrica na revolução industrial com as condições das escolas públicas, trazendo para sua realidade. Como Rüsen coloca, a História é como uma espécie de “ponte entre a experiência de seus

próprios relacionamentos na vida e a versão documental da experiência humana” (RÜSEN, 2010, p. 83).

A ideia de Rüsen fica latente neste trecho da aluna A. Ela utilizou a entrevista que Jonathan Downe cedeu ao representante do parlamento inglês em junho de 1832, e traçou um paralelo entre as informações da entrevista e situações atuais:

“Fala que antigamente exemplo: 1832. As crianças trabalhavam cedo e se uma criança se mostrasse com sono eles pegavam a criança pelas pernas e mergulhavam na caixa d’água.

E no bem dizer ‘atual’ em 2008 falam que adolescentes deixam de estudar, brincar, de fazer suas criatividades, porque precisam trabalhar para ajudar suas famílias. Eles “dizem: ‘É bom trabalhar cedo para não virar bandido”.

Neste trecho, a aluna conseguiu estabelecer uma conexão entre a entrevista de 1832 e seu cotidiano, expressada pelo ditado popular que ela cita na sua colocação. Provavelmente ela já escutou este ditado de algum adulto próximo, e que ela não concordou, pois aparentemente a aluna apresenta-o como uma imposição dada por “eles”, e que ela identificou na entrevista de Jonathan Downe. Com isso, ela fez uma leitura do passado a partir do seu presente.

D. e G. utilizaram a entrevista concedida por Elizabeth Bentley ao parlamento inglês, em junho de 1832, além de uma notícia de 2010:

“Comparando ambos os textos, é possível concluir que a classe trabalhadora ainda é extremamente explorada, mesmo que não de forma tão ‘descarada’ e explícita como antes. Os altos impostos mantêm a problemática onde os ricos cada vez estão mais abastados e os pobres e trabalhadores cada vez mais próximos da miséria”.

Para eles, a situação da classe trabalhadora ainda é de extrema exploração, assim como era no período da Revolução Industrial, porém de forma menos explícita. Apesar dos alunos saberem que a exploração do trabalho nos dias atuais está mais dificultada do que naquele período, eles tem plena consciência de que isto está presente nos dias atuais, “mesmo que não de forma tão ‘descarada’”. Neste trecho está perceptível a relação criada pelos alunos entre as fontes analisadas e o presente.

Após a realização de todas as atividades propostas por nós e ao final do semestre de trabalho, pudemos comparar o nível de respostas obtidas no início e ao final. Desde o início

nosso objetivo se baseava nas ideias de um desenvolvimento da consciência histórica através da educação histórica e da aula oficina. Para nós, ficou nítido o progresso da competência histórica dos alunos, pois, como podemos analisar através de suas respostas, eles exerceram a sua capacidade de pensar historicamente. Em outras palavras, os alunos, partindo de fontes históricas como os relatos da revolução industrial e notícias contemporâneas, foram capazes de pensar o passado, estabelecer relações com o presente e de certa forma questioná-lo. Por muitas vezes esses processos intelectuais estavam também perpetrados de experiências pessoais, que possuem papel central no desenvolvimento da consciência histórica.

Apesar de o trabalho ter sido realizado em um curto espaço de tempo, se tornou evidente que se a ênfase do ensino de história estiver focada em um modelo de aula-conferência, em que o professor, creditado como detentor do saber, transmite o conteúdo aos alunos como se esses não possuíssem conhecimento histórico prévio algum. Desta forma, distanciando-os cada vez mais do passado e do interesse pela disciplina de História. Em outra concepção, como a de aula-oficina, abordada por nós, o professor ocupa-se do encargo de investigador social, e não mais como a figura do mestre, colocando o aluno em uma posição central na construção da sua competência e saber histórico, através do uso de fontes. Esse tipo de abordagem do ensino de história propicia ao aluno interpretar as fontes históricas de acordo com sua própria bagagem de conhecimentos e pelas suas próprias experiências de vida, de maneira que o aluno encontra no professor um guia para a formulação de seu próprio conhecimento. Desta maneira, conseguimos fazer com que o passado não lhes parecesse tão distante, possuindo assim significados e importância para eles.

### **Considerações Finais**

Neste espaço de tempo em que estávamos locados na turma 102, foi um período de intensa troca de experiências. Nós trouxemos para dentro da sala uma nova forma de abordar a História, de uma maneira que eles, provavelmente, nunca tiveram contato. Este período nos rendeu uma forma de pensar em como trabalhar com a Educação Histórica, amplamente discutida nos grupos de estudos. Buscamos a todo o momento uma nova abordagem do ensino de história, calcada nos ensinamentos dos teóricos. Percebemos que é necessária uma mudança no ensino de história, pois da maneira em que ele é executado nas salas de aula hoje, no Brasil, faz pouco sentido para os alunos. Tentamos desde o início aproximar a História da

realidade da turma, fazendo, desta maneira, uma compreensão maior sobre as três temporalidades. Nosso pensamento está calcado nas ideias de Isabel Barca, que coloca:

Ser competente em história passa por uma compreensão contextualizada do passado, com base na evidência disponível, e pelo desenvolvimento de uma orientação temporal que se traduza na interiorização de relações entre o passado compreendido, o presente problematizado e o futuro perspectivado. (BARCA, 2004, p. 134)

Apesar de todos os problemas apresentados neste trabalho, vimos um grande interesse dos alunos acerca da História. O que faltava para estes alunos, especialmente, era explorar suas potencialidades. Um exemplo pontual era a dificuldade de compreender “antropocentrismo” e “teocentrismo”. Aproximando a didática com o que eles possuíam maior intimidade como, por exemplo, a internet, a compreensão de tais conceitos foi mais viável, e permitiu uma maior interação entre os alunos e a História, através das mídias, tão presentes na vida de cada um deles. Aproximar estas mídias também foi um dos nossos desafios. Internet e filmes são muito utilizados por eles, mas pouco pelos docentes. A possibilidade que elas abrem para o Ensino de História é infinita, e sua utilização é fundamental nos tempos atuais.

Concluimos com isto que, apesar da dificuldade que é ser professor no nosso país, é uma profissão gratificante. Nós como futuros docentes seremos responsáveis diretamente pela educação dos jovens. Ter uma prática de ensino diferenciada dentro de sala de aula é importante para aproximar a História da vida de todos os alunos. Isso é aprender historicamente: compreender o passado para questionar o presente e projetar o futuro. Nas explicações dos alunos acerca dos trechos da época da Revolução Industrial e das notícias contemporâneas, vimos que eles conseguiram pensar historicamente, colocando em xeque o presente através da compreensão do passado. Para nós, esta forma de compreensão é importante para a orientação no tempo e nas ações de suas vidas, pois, como coloca Marc Bloch, a História é a “ciência do homem no tempo”.

## Referências

ASHBY, Rosalyn. **Desenvolvendo um conceito de evidência histórica: As ideias dos estudantes sobre testar afirmações singulares.** Educar, Curitiba, Especial; 2006. Pág. 151-170

BARCA, Isabel; Aula Oficina. *In:* BARCA, Isabel (Org.); **Para uma educação Histórica de qualidade.** Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: Universidade do Minho, 2004. Pág. 131-144

CAINELLI, Marlene; Educação histórica: O desafio de ensinar História no ensino fundamental. *In* BARCA, Isabel & SCHMIDT, Maria Auxiliadora (Org.); **Aprender História: Perspectivas da educação histórica.** Ed. Unijuí. Ijuí. 2009. Pág. 117-138

GARCIA, Tânia Maria F. Braga; Relações entre ensino e aprendizagem histórica: Desafios para a pesquisa em Educação Histórica. *In:* BARCA, Isabel & SCHMIDT, Maria Auxiliadora (Org.); **Aprender História: Perspectivas da educação histórica.** Ed. Unijuí. Ijuí. 2009. Pág. 77-116

RÜSEN, Jörn; **Didática da História: Passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão.** 1987.

\_\_\_\_\_; Experiência, interpretação, orientação: as três dimensões da aprendizagem histórica. *In:* SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende. **Jörn Rüsen e o ensino de história.** Curitiba: Ed. UFPR, 2010. Pág. 79-91

SIMIONATO, Marlene Aparecida Wischral, OLIVEIRA, Raquel Gusmão; **Funções e transformações da família ao longo da História;** I Encontro Paranaense de Psicopedagogia; ABPppr; 2003.

## **Anexo 1: Material Revolução Industrial**

“Nosso período regular de trabalho ia das cinco da manhã até as nove ou dez da noite. No sábado, até as onze, às vezes meia-noite, e então éramos mandados para a limpeza das máquinas no domingo. Não havia tempo disponível para o café da manhã e não se podia sentar para o jantar ou qualquer tempo disponível para o chá da tarde. Nós íamos para o moinho às cinco da manhã e trabalhávamos até as oito ou nove horas quando vinha o nosso café, que consistia de flocos de aveia com água, acompanhado de cebolas e bolo de aveia tudo amontoado em duas vasilhas. Acompanhando o bolo de aveia vinha o leite. Bebíamos e comíamos com as mãos e depois voltávamos para o trabalho sem que pudéssemos nem ao menos nos sentar para a refeição.” **(O jornal Ashton Chronicle entrevistou John Birley em maio de 1849).**

“Quando eu tinha sete anos de idade fui trabalhar na fábrica do Sr. Marshall em Shrewsbury. Se uma criança se mostrasse sonolenta o responsável pelo turno a chamava e dizia, ‘venha aqui’. Num canto da sala havia uma cisterna de ferro cheia de água. Ele pegava a criança pelas pernas e a mergulhava na cisterna para depois manda-la de volta ao trabalho”. **(Jonathan Downe foi entrevistado por um representante do parlamento britânico em junho de 1832)**

“Eu trabalhava das cinco da manhã até as nove da noite. Eu vivia a duas milhas do moinho. Nós não tínhamos relógio. Se eu chegasse atrasado ao moinho eu seria punido com descontos em meu pagamento. Eu quero dizer com isso que se chegasse quinze minutos atrasado, meia hora de meu pagamento seria retirado. Eu só ganhava um penny por hora, e eles iriam tirar metade disso”. **(Elizabeth Bentley foi entrevistada por representantes do parlamento britânico em junho de 1832)**

<http://www.planetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=504>

## **Anexo 2: Atividade acerca das ideias prévias**

**1 – O que é desigualdade?**

**2 – O que é sociedade?**

**3 – O que é desigualdade social?**

**4 – O que você entende por Revolução Industrial? Relacione-a com os itens acima.**