

GT 4: Educação Histórica

VIAGEM AO CENTRO DE DESTERRO: REVISITANDO FLORIANÓPOLIS DO SÉCULO XIX INÍCIO DO XX

Fabiane Gabriela Lubian Marques¹
Universidade do Estado de Santa Catarina
(famarquescx@hotmai.com)
Natália Cristine Costa²
Universidade do Estado de Santa Catarina
(Talinha_90@hotmai.com)
Silvia Vitorassi³
Universidade do Estado de Santa Catarina
(silvia.vitorassi@hotmai.com)

Resumo: O presente artigo tem como objetivo relatar uma das experiências que desenvolvemos no Programa de Iniciação à Docência (PIBID) durante o segundo semestre do ano letivo de 2011 junto a 6ª série da Escola Básica Vítor Miguel de Souza, localizada no bairro Itacorubi, Florianópolis-SC. Nesta atividade demos início a uma pesquisa histórica que tem como principal objetivo investigar o conhecimento histórico prévio dos alunos e alunas utilizando aulas-oficinas (BARCA, 2004) acerca das mudanças ocorridas no centro da cidade de Desterro/Florianópolis no fim do século XIX início do XX, e assim identificar quais conhecimentos comuns apareciam nessa investigação. Neste artigo, apresentamos, problematizamos e concluimos uma parte de nossa pesquisa. Assim o planejamento das atividades e o desenvolvimento destas foram os materiais que viabilizaram o nosso trabalho, para isso usamos como base linguagem imagética, fotografias, do centro da cidade de Florianópolis/Desterro que data do final do século XIX e início do XX. Período de grandes mudanças, no qual o Brasil se torna uma República. Tal investigação e temática também objetivava a expansão da consciência histórica dos alunos e alunas no que se refere à atual Florianópolis e ao fazermos isso buscamos proporcionar uma outra maneira de vivenciar uma aula de

¹ Acadêmica da 8ª fase do curso de História da Universidade do Estado de Santa Catarina, bolsista do Programa de Iniciação à Docência PIBID/CAPES/UDESC orientanda das professoras Dra. Cristiani Bereta da Silva e Dra. Luciana Rossato.

² Acadêmica da 4ª fase do curso de História da Universidade do Estado de Santa Catarina, bolsista do Programa de Iniciação à Docência PIBID/CAPES/UDESC orientanda das professoras Dra. Cristiani Bereta da Silva e Dra. Luciana Rossato.

³ Acadêmica da 4ª fase do curso de História da Universidade do Estado de Santa Catarina, bolsista do Programa de Iniciação à Docência PIBID/CAPES/UDESC orientanda das professoras Dra. Cristiani Bereta da Silva e Dra. Luciana Rossato.

História na rede municipal de ensino, e no âmbito pessoal mostrar aos alunos e alunas como todos nós somos agentes históricos, bem como há existência de múltiplas explicações históricas.

Palavras-chave: aula-oficina, consciência histórica, Desterro/Florianópolis, República, linguagem imagética.

A Didática da História se preocupa, ao mesmo tempo, com o fato de possibilitar uma consciência histórica, constituída de tal maneira que garanta uma identidade ou identificação do indivíduo com a coletividade na evolução dos tempos, favoreça uma práxis social racionalmente organizada e compreenda a História como um processo, cujos conteúdos e qualidade humanos podem ser melhorados pela ação e intervenção dos agentes históricos. (Klaus Bergmann, 1989/1990, p. 31-32).

Quando optamos pela profissão de educadoras em História, sabíamos de antemão das dificuldades enfrentadas por essa classe profissional. Sabíamos teoricamente, que nossa passagem pelos caminhos que a educação nos leva seriam desafiadores, para dizer o mínimo. Vencer uma estrutura escolar que vem ditando saberes desde o século XIX⁴ será um de nossos objetivos, ao menos tentaremos alcançá-lo ao trabalharmos com uma educação histórica que sirva para a vida prática dos alunos.

Ao colocarmos em prática o uso de uma didática própria da História nas aulas de História da educação básica, buscamos o despertar de uma consciência histórica nos alunos e alunas, para que esses sujeitos, como bem define Bergmann (1989/1990) na passagem acima, se percebam como agentes de um processo histórico que está sempre em construção/desconstrução e não como espectadores de uma história dada *a priori*.

No segundo semestre de 2011 deu-se início no Centro de Ciências Humanas e da Educação – FAED, da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC o Projeto de Iniciação a Docência - PIBID/CAPES/UDESC intitulado “O pensamento histórico de crianças e adolescentes e o ensino de História na Educação Básica II”, que tem como objetivo articular as atividades de docência em História às atividades de pesquisa, bem como investigar o pensamento histórico de crianças e adolescentes na Educação Básica e, ao mesmo tempo, enfrentar os desafios colocados à formação docente inicial, a partir dos pressupostos da Didática da História. A partir de junho de 2011, o projeto passou a

⁴ Sobre este assunto ver: FONSECA, Thais Nivia de Lima. História & Ensino de História. In: Exaltar a pátria ou formar o cidadão. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

ser desenvolvido em duas escolas públicas de Florianópolis com a concessão de 18 bolsas para acadêmicos e duas bolsas para professores da Educação Básica. As atividades de ensino e de pesquisa são coordenadas pelas professoras titulares da disciplina de Estágio Supervisionado em História, professoras Cristiani Bereta da Silva e Luciana Rossato, com a colaboração da professora Núcia Alexandra Silva de Oliveira⁵. O projeto encontra-se em andamento, e é sobre uma de nossas experiências como bolsistas que iremos dissertar.

Junto com alunos e alunas da 6ª série do Ensino Fundamental, turno vespertino (turma 62) da Escola Básica Municipal Vítor Miguel de Souza localizada no bairro Itacorubi em Florianópolis, SC, no segundo semestre de 2011 foi realizado acompanhamento por nós, bolsistas do projeto. A Escola Básica Municipal Vítor Miguel de Souza que está em parceria com a UDESC nesse projeto, está inserida dentro da comunidade do Morro do Quilombo, também no bairro Itacorubi – Florianópolis. A Escola recebe alunos provenientes de bairros próximos e vem sofrendo com a diminuição de matrículas a cada ano. A Escola possui amplo espaço físico contendo quadra de esportes, ginásio e dois prédios, um para ensino até 4ª série - 5º ano, e outro para 5ª série até 8ª série (6º ao 9ºano).

Ao iniciarmos os trabalhos propostos pelo projeto, nos deparamos com os desafios pertinentes à educação tais como a dificuldade de estabelecer uma relação de confiança com os alunos para aperfeiçoar o processo de aprendizagem, a dificuldade de implementar um outro método de ensino, tentando utilizar formas de desenvolver a cognição histórica e, por vezes a dificuldade individual de cada aluno em relação à interpretação e escrita, que podem ser observadas na análise das atividades.

Nossa observação foi aprofundada a partir da aplicação de um questionário sociocultural⁶ o qual foi aplicado no começo das atividades, no dia 09 de setembro de 2011. O questionário foi construído com o objetivo de obter dados sobre a noção de pertencimento com o local onde mora, estrutura familiar, condição social, religiosidade, interesse escolar e as experiências cotidianas dos alunos. Este instrumento foi desenvolvido juntamente com os demais bolsistas do projeto e com as professoras coordenadoras.

⁵ Informações obtidas em: http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4387013A2#PP_Opensamentohist%C3%B3ricodecrian%C3%A7aseadolescenteseoensinodeHist%C3%B3rianaEduca%C3%A7%C3%A3oB%C3%A1sicaII acessado em 07/03/2012

⁶ Ver Anexo 1.

A partir da tabulação das respostas dos 22 alunos que responderam ao questionário constatamos que: a turma é composta por alunos de 11 a 14 anos, sendo a maior parte com 12 ou 13 anos. Dos presentes, 10 são meninas e 12 meninos, a maioria nascidos em Florianópolis. Destes, 7 são repetentes, alguns já na primeira série. A figura central da família é representada pela mãe, porém 6 alunos responderam ter a presença da família nuclear, com pai, mãe e irmãos.

Ao serem questionados sobre a profissão dos pais, por ser uma questão aberta, muitos escreveram o nome da empresa ao invés da função que ocupam. Das respostas que puderam ser consideradas como profissão, destacam-se as profissões dos pais voltadas para as obras (pedreiro, pintor, marceneiro) e das mães como domésticas ou donas de casa. Sobre a escolaridade dos pais, boa parte não sabia responder, mas a maioria das respostas concentrou-se no item “Ensino Fundamental Incompleto”.

Os programas televisivos mais citados referem-se a novelas e seriados, muitos dos quais não correspondem à idade dos alunos e alunas. Quanto aos filmes, os mais citados são de terror, com vampiros ou de violência, poucos são voltados para o público infanto-juvenil. Os horários dos programas indicam que os alunos e alunas passam muito tempo na frente da televisão chegando muitas vezes até a madrugada.

A utilização de computadores é feita por todos os alunos na escola com a utilização de um laptop individual com acesso à internet sem fio, que vai para casa com o aluno, cedido pela Prefeitura de Florianópolis através do projeto UCA⁷.

Questionamos também se o UCA seria o único computador ao qual os alunos teriam acesso, 12 alunos responderam que possuem computador em casa, o que não conseguimos avaliar se foi considerado o laptop ou outro que possuem na residência, sendo que 6 indicaram ter internet em casa. A utilização da internet foi indicada pela maioria para o acesso a redes sociais (Orkut, Facebook, Msn, etc.) e para jogos. Em relação à leitura, as histórias em quadrinhos são os que os alunos preferem ler, sendo que 5 alunos responderam não ter lido nenhum livro inteiro ainda.

Ao serem questionados sobre qual a melhor forma de aprender história os alunos assinalaram como preferência as aulas expositivas, os livros didáticos e o uso de filmes, enquanto que os lugares onde consideram que mais aprenderam foram em livros, filmes,

⁷ Este Programa é uma iniciativa do Governo Federal, cuja execução está a cargo dos ministérios da Educação; Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior; e Ciência e Tecnologia. Também participam a Casa Civil, o Serpro e Universidades. Cada escola vai trabalhar com os computadores em níveis de ensino diferentes e com metodologia distinta para avaliar o potencial pedagógico de cada equipamento. Informações disponíveis no site do Ministério da Educação e Cultura – MEC.

com pessoas mais velhas e por último apareceu o professor. Essas pessoas e lugares que apareceram nas respostas dos alunos são os instrumentos a partir do qual a experiência histórica é apreendida e conseqüentemente formadora da consciência histórica dos mesmos. Elementos externos são absorvidos pelos estudantes de forma empírica no cotidiano, ao assistirem um filme épico, ao estarem atentos às histórias contadas pelos mais velhos. No ambiente escolar a História dita científica que é passada como uma disciplina específica com seus métodos, teorias, categorias e resultados, é respaldada numa didática específica da História⁸. Fica claro que a escola é apenas um dos inúmeros locais em que a História é transmitida e apreendida.

Com base nos dados obtidos com o questionário e nas observações em sala de aula auxiliando o Professor Marcos Francisco da Silva⁹, durante as aulas de história, foi elaborada a primeira oficina do projeto. Anteriormente já havíamos utilizado o contexto do feriado de 7 de Setembro para uma discussão sobre a Independência do Brasil, mas não no formato de aula/oficina proposto por Isabel Barca como um modelo de aula construtivista, “onde o aluno é agente da sua formação com ideias prévias e experiências diversas e o professor, um investigador social e organizador de atividades problematizadoras” (2004, p. 134).

Com a aproximação do feriado de 15 de novembro, dia da Proclamação da República no Brasil, aproveitamos a data para pensarmos uma oficina na qual o objetivo era problematizar as mudanças ocorridas no cenário urbano de Desterro/Florianópolis do final do século XIX e início do XX, fase que compreende os primeiros anos da República Brasileira, na qual várias cidades do país sofreram mudanças, uma vez que foi implementado um processo de urbanização pautado em conceitos higienistas, muito em voga na época.

A transição do Império para República difundiu entre as elites brasileiras os ideais de modernização, principalmente a urbanização das cidades, como é o caso de Desterro/Florianópolis. Urbanização esta que veio a significar higienização e medidas sanitárias, tanto nos espaços públicas quanto nos privados, além de um embelezamento imposto pelo Estado, que teve como consequência o afastamento da população menos

⁸ BERGMANN. Klaus, A História na Reflexão Didática. Revista Brasileira de História. São Paulo. 1989-1990. p. 30.

⁹ Formado em História na UDESC em 1991 e em Economia no ano de 1997 na UFSC, Especialização em História Social na UNIVALI (1998), Mestrado em Políticas Públicas na UDESC (2004), trabalha na Escola Básica Vítor Miguel desde 2006.

abastada para o entorno do centro da cidade, surgindo as periferias e as primeiras favelas com a invasão dos morros da capital.

Para a investigação inicial elaboramos 3 atividades complementares entre si, com o objetivo de identificar entre os alunos qual era a “imagem” que eles tinham acerca do que seria Desterro no contexto do século XIX. Nesta atividade participaram 23 alunos e obtivemos os seguintes dados: da atividade 1 a qual a proposta era que os alunos imaginassem como seria entrar numa máquina do tempo no qual retornariam à Desterro do século XIX, 13 construíram uma resposta que fosse de acordo com a proposta: “Se existisse uma máquina do tempo e você pudesse viajar para o século XIX em Desterro, como seria sua vida?”, respostas essas, que mostraram o que os alunos pensavam que poderia ser Desterro/Florianópolis no século XIX, após analisarmos, obtivemos uma visão das ideias prévias dos alunos que pode ser assim caracterizada: as casas eram feitas de madeira, palha ou barro, a maioria da cidade era coberta de mato e mar, o trabalho era na roça, havia pouco dinheiro, as vestimentas eram simples e antigas, os meios de locomoção eram os mais simples, porém, o que mais apareceu foi a carroça e, por último, itens que apareceram em quase todas as respostas – objetos que para eles são muito importantes – não existia shopping, carro, notebook, televisão, vídeo game, prédios, etc., 2 não responderam e 8 desenvolveram uma resposta com itens fora do contexto proposto.

Ao analisarmos as respostas e, a partir de tal material investigativo, ficou explícita a dificuldade dos alunos no que se refere à escrita e interpretação de textos. Durante o acompanhamento das aulas, percebemos que alguns alunos apresentavam certa dificuldade na produção das atividades e desinteresse em realizá-las. Enquanto estagiárias tínhamos a expectativa de que os alunos da 6ª série dominariam a escrita e a interpretação de textos, fato que veio “à terra” quando observamos que a capacidade dos mesmos estava aquém do que esperávamos.

No decorrer das atividades nas quais estávamos presentes auxiliando nas aulas do professor Marcos Francisco da Silva, nós nos colocamos à disposição dos alunos no caso de eventuais dúvidas sobre a realização das atividades - tanto nas elaboradas por nós, quanto nas que foram elaboradas pelo professor. A turma mostrava-se com dificuldade nas interpretações das atividades, porém isso não significou incapacidade de produção. Nosso papel como estagiárias também era incentivar a reflexão acerca dos conceitos históricos ainda não compreendidos por eles.

O currículo de História, com sua linearidade, muitas vezes não condiz com os interesses dos alunos do ensino fundamental e médio. Tal perspectiva de ensino coloca o aluno como um jarro vazio no qual o professor depositará um conhecimento factual¹⁰. Não que este seja o caso das aulas ministradas na turma que acompanhamos, mas, por exemplo, ao observarmos o livro didático que é usado, percebemos bem esta linearidade contida na divisão dos capítulos e conteúdos. A lei nº 9394/96, que dispõe as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no artigo 22, fala em “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”¹¹. Entendemos que para a educação em História servir aos pressupostos da lei 9394/96, a linearidade histórica não cabe às exigências. Concordamos então com as palavras de Bezerra:

A preocupação não é com a quantidade dos conteúdos a serem apresentados, ou com as lacunas de conteúdo de História que tradicionalmente fazem parte dos conteúdos a serem transmitidos pela escola. O que está em evidência é o modo de trabalhar historicamente os temas/assuntos/objetos em pauta. (BEZERRA, 2003, p. 41)

Seguindo a mesma linha de análise, esse distanciamento da proposta na maioria das respostas, foi em direção oposta ao que pretendíamos alcançar, que de início com este material investigativo, era descobrir a imagem que a turma tinha sobre a República em Desterro do século XIX e XX. Porém, também obtivemos respostas que seguiram bem a proposta da atividade, como a que segue abaixo.

Percebemos em algumas respostas, como a noção de passado, caracteriza-se por algo ruim, precário e o quanto fica difícil para a turma tentar imaginar algo tão distante. Como já dito anteriormente, a visão que os alunos têm, na maioria das respostas é a de uma Desterro/Florianópolis rural, onde a falta de elementos tecnológicos (computador, televisão, vídeo game) faz com que a vida se torne desagradável. A aluna A.R.F. deixou clara sua ideia sobre Desterro no século XIX, neste trecho: "e costume ir nas antenas do morro da cruz, ver a vista, se fosse no século XIX, não teria as antenas e Florianópolis não teria energia exemplo: televisão, computador, nada do que gostamos no ano de 2011". É possível perceber nessa resposta que a aluna consegue relacionar as dimensões temporais, ao passo que ela ao mediar o seu cotidiano do século XXI pôde comparar com noções adquiridas sobre o século XIX, a partir do pressuposto da falta desses

¹⁰ BEZERRA, Holien Gonzales. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. In: Karnal, Leandro (org.). História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003, p. 37-40.

¹¹Ver: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf acessado em 18/03/2012.

elementos cotidianos do século XXI no século XIX. Para Peter Lee “a tarefa da história é nos fornecer “um senso da nossa própria identidade”” (2006, p. 135), para isso temos que quebrar com o senso comum de que há um passado enraizado que guarda uma verdade absoluta dos fatos históricos, é poder estar no presente e perceber que o passado é mutável e nele contém algumas veracidades. Assim como para Rosalyn Ashby (2006) é necessário saber fazer as perguntas ao passado de uma maneira crítica, trazendo à tona as evidências históricas, possíveis verdades para os fatos ocorridos.

Na atividade 2, a proposta era a análise de 4 imagens¹², sendo que as opções 1 e 2 remetiam à Praça XV de Novembro e as opções 3 e 4 remetiam ao Mercado Público, ambos marcos geográficos no centro da cidade. Dos alunos que realizaram a atividade, 5 construíram uma resposta que foi considerada de acordo com a proposta: “Você sabe onde são estes lugares? Quais imagens são mais antigas? Por quê?”, 6 respostas foram consideradas intermediárias já que não respondiam inteiramente a questão, 11 criaram respostas com itens distorcidos em relação à análise e 1 não respondeu.

Esta atividade mostrou uma diferenciação entre os alunos que conseguiam visualizar a urbanização de Desterro/Florianópolis, e os que tinham uma maior dificuldade em se localizar espacial e temporalmente. Seguindo uma regra de que as imagens 1 e 3 eram as mais antigas e as imagens 2 e 4 as mais recentes, pedimos aos alunos uma análise comparativa entre as imagens 1 e 2, e entre as imagens 3 e 4, ainda como material investigativo. Para esta atividade as imagens foram reproduzidas todas em preto e branco para que não houvesse influência das cores na percepção temporal dos alunos. Uma vez que inicialmente todas ficaram com aspecto de antigas.

Algumas respostas continham a ideia de que o Mercado Público – na imagem mais nova, a 4 - seria a Gama D'Eça, ou que sua imagem mais antiga, a 3, seria a Lagoa da Conceição e até mesmo a Beira-Mar Norte, pelo fato de não existir o aterro da Baía Sul¹³, e o prédio estar próximo ao mar, como consta na imagem. Sobre as imagens do Mercado Público, como dito anteriormente, houve algumas confusões, porém, alguns alunos estabeleceram diferenças acerca das vestimentas e dos objetos contidos,

¹² Ver Anexo 2.

¹³ O aterro da Baía Sul, onde atualmente encontram-se o Terminal Rodoviário Rita Maria, o Centro de Convenções de Florianópolis (Centro Sul) e o Terminal de Integração Central de Transporte Urbano (TICEN), começou a ser construído na década de 1960 e foi concluído na década de 1970, o que afastou o mar do centro da cidade.

conseguindo assim, identificar qual imagem mais antiga e qual a mais recente, como nesta resposta do aluno L.S.: “Eu acho que é essa porque da pra ver os barcos antigos e as pessoas com roupas diferentes”.

Alguns alunos deixaram respostas muito vagas ou apenas identificaram a imagem com uma palavra e não uma frase que respondesse a seguinte pergunta: “Você sabe onde são estes lugares? Quais imagens são mais antigas? Por quê?”. Outro ponto significativo é um maior conhecimento sobre a Praça XV. A maior parte dos alunos soube identificá-la e soube também informar qual imagem seria a mais antiga e qual a mais nova, identificando as mudanças ocorridas ali. Podemos citar, por exemplo, algumas respostas que identificam a praça XV, como a da aluna M.G.S. neste trecho: “Porque aqui nesta imagem não tem prédios” ou no trecho do aluno E.L.P.: “A mais antiga dessas duas é a nº 1 porque tem charretes, cavalos, e isso é mais antigo”. Destas análises, concluímos que o primeiro aterro que afastou o Mercado Público do mar, para a sustentação das pontes, confundiu sobremaneira a imagem que os alunos têm deste espaço, em que hoje é bem distante do mar, e assim também acharem que talvez a imagem se tratasse da Beira-Mar Norte ou da Lagoa da Conceição, no primeiro por sua proximidade com o mar, no segundo pelas águas da Lagoa. Em contrapartida a Praça XV sofreu alterações que não a descaracterizaram, assim sendo a maioria soube de que lugar se tratava a imagem.

Na atividade 3 a pergunta a ser respondida era: “Onde você aprendeu as informações das suas respostas? Responda por ordem de importância”. Poderia haver mais de uma resposta. 22 respostas indicam que a aula de história era o principal meio de aprendizado, 14 respostas indicam aprender mais através de livros, 9 respostas indicam aprender através de filmes, 8 indicaram aprender sobre a época questionada devido a conversas com pessoas mais velhas, 8 indicações através de novelas e minisséries, 8 por reportagens de televisão, 7 indicações através de museus, e 7 responderam obter essas informações através de outros meios.

Pensando a aula como uma aula-oficina, na qual o pensamento prévio dos alunos deve ser levado em conta, e para ter acesso a tal pensamento o professor deve utilizar alguma ferramenta pedagógica, a fim de verificar o pensamento histórico presente nos mesmos, fomos ao encontro do que Barca propõe no ensino de história e sua compreensão que,

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. (2004, p. 134)

Uma das tarefas que nos propomos era a de possibilitar aos alunos o espaço para desenvolver a capacidade de interpretar, cruzar e selecionar fontes, compreender fatos de acordo com o contexto no qual se inserem e expressá-los “com inteligência e sensibilidade” (Barca, 2004, p. 135) no decorrer de suas vidas. Assim pretende-se que alunas e alunos percebam a multiplicidade de explicações em história para um mesmo fato, e que nada é exato, fixo em História, mas sim uma constante em forma de espiral, um “eterno” maleável, que codifica nossa passagem pelo tempo mundano, “temos aí a história como obra humana” (CERRI, 2001, p. 94). A habilidade da consciência histórica está em saber que o passado, presente e futuro – nossa apreensão temporal da vida – formam a imagem de nós mesmos, e num todo a identidade coletiva (CERRI, 2001, p. 94-95).

Outro ponto fundamental é que o conteúdo histórico não seja o objetivo final em se tratando de educação histórica (SCHMIDT, 2009), mas sim um meio para atingi-lo, e que em sala de aula o professor não carregue o peso hierárquico sobre os alunos, uma vez que cabe ao educador perceber a individualidade de seus alunos para assim tratá-los conforme sua alteridade.

Para atingirmos esses objetivos a aula oficina foi pensada visando fomentar nos alunos uma imagem do que seria Desterro/Florianópolis no final do século XIX início do século XX. Para isso montamos uma apresentação de slides contendo imagens referentes principalmente ao centro da cidade em formação, no qual discutimos com os alunos as transformações na urbanização e higienização da cidade devido às mudanças advindas com o regime republicano, podendo assim visualizar a configuração espacial do centro da cidade antes e comparando com as mudanças ocorridas posteriormente.

Fizemos o uso de fontes imagéticas desde a primeira oficina investigativa, pois acreditamos que através dessa linguagem poderíamos contribuir para o embasamento do pensamento histórico acerca da cidade de Florianópolis por parte dos alunos. Após a aula oficina, desenvolvemos uma atividade investigativa final (meta-cognição), exatamente igual à atividade 2 da investigação, em que 25 alunos a responderam.

Esta atividade baseava-se na comparação de 4 imagens de 2 locais significativos na história da cidade. A proposta era que ao comparar as 2 imagens semelhantes no espaço (mesmo local) porém distantes no tempo (cada uma de uma época), os alunos

pudessem identificar qual seria a mais antiga e justificasse, já que na aula oficina foram discutidas as diferenças urbanísticas ocorridas com a República no século XIX/XX.

As imagens 1 e 2 referiam-se a Praça XV de Novembro e às imagens 3 e 4 remetiam ao Mercado Público. Sobre estas, 18 alunos interpretaram bem a proposta e conseguiram identificar as diferenças entre as imagens, ou seja, foram capazes de reconstruir a imagem e evitar o equívoco cometido na primeira atividade, realizada anteriormente como material investigativo. Apenas 2 acertaram inteiramente a proposta das imagens 1 e 2 elaborando respostas consistentes, identificando o local, quais imagens eram mais antigas e quais as mudanças provocadas mediante a urbanização. Quanto às imagens 3 e 4 nenhum aluno conseguiu acertar por completa a questão e, no que diz respeito às 4 imagens, 5 alunos deixaram respostas confusas e/ou não interpretaram bem a proposta.

Tendo em vista esses resultados, aparentemente poderia a primeira vista parecer que nossos objetivos não foram atingidos, mas mesmo tendo feito o processo como Barca afirma, no conceito de aula-oficina, é que percebemos que a mudança, a consciência histórica adquirida pelos alunos, foi mais perceptível em suas falas durante as aulas, durante a resolução das atividades, do que nas atividades escritas, possivelmente devido à dificuldade dos alunos na escrita. No entanto em suas argumentações orais foi possível perceber uma apropriação de conhecimento relativo ao assunto proposto.

De modo geral, consideramos que a atividade foi bem sucedida. No entanto, tivemos percalços, mas no final foi possível transpor as barreiras previstas, como a dificuldade inicial de interagir com os alunos, modificar seus conceitos prévios do que podem ser as aulas de História, e até mesmo a história em si. São esses pequenos elementos que ao final do semestre de 2011, fizeram com que não só a oficina, mas todo o trabalho desenvolvido junto à turma tivesse mais resultados positivos do que negativos.

O trabalho realizado como bolsistas PIBID numa escola pública da rede municipal de Florianópolis, nos proporcionou um contato mais aprofundado com a realidade escolar, coisa que dentro da Universidade, em sala de aula, fica difícil de perspectivar devido há uma grande carga horária de teorização e pouca prática. Disponibilizar um tempo semanal para nos dedicarmos à atividade docente é uma prática que requer além de presença física um contínuo esforço em nos aperfeiçoarmos como educadoras. É estarmos aptas há uma contínua aprendizagem das relações

humanas com o tempo histórico no qual estamos inseridas desde o nascimento e também ter a sensibilidade de perceber os alunos e alunas com seres distintos entre si, onde cada um carrega um universo de significados que fazem de suas histórias particulares uma parte da História de toda a humanidade.

Conclui-se então, que a partir de nosso trabalho em sala de aula, conseguimos fazer com que os alunos percebessem de forma diferente o ensino de História, mas que há muito a ser trabalhado ainda, no que diz respeito a entender-se como sujeito histórico. Tivemos problemas, dificuldades, mas também conseguimos realizar o que idealizamos, com esforço mútuo, mas que não acaba aqui.

Referências

ASHBY, Rosalyn. Desenvolvendo um conceito de evidência histórica: as ideias dos estudantes sobre testar afirmações factuais singulares. *Educar*. Curitiba: Editora UFPR, 2006. pp. 151 – 170.

BEZERRA, Holien Gonçalves. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. In: Karnal, Leandro (org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2003, pp. 37-40.

FONSECA, Thais Nivia de Lima. *História & Ensino de História*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

BERGMANN, Klaus. A História na Reflexão Didática. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, SP. Vol. 9 nº 19: 1989. pp. 29-42.

Arquivo Ministério da Educação e Cultura. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf> Acessado em 18/03/2012.

BARCA, I. Aula oficina: do projecto à avaliação. In: BARCA, I. (Org.). *Para uma educação histórica com qualidade. Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica*. Braga. Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004. pp. 131-144.

CERRI, Luis Fernando. Os conceitos de consciência histórica e os desafios da didática da história. *Revista de História Regional*. Ponta Grossa, PR. Vol. 6 nº 2: 2001. pp. 93-112.

LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. *Educar*. Curitiba: Editora UFPR, 2006. pp. 131 - 150.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora. Cognição Histórica situada: que aprendizagem histórica é esta? In: BARCA, Isabel & SCHMIDT, Maria Auxiliadora (Org.) *Aprender História: Perspectivas da educação histórica*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009. pp. 21-51.

Anexo 1

Questionário Sociocultural



Escola Básica Municipal Vítor Miguel de Souza

Professor: Marcos da Silva

Bolsistas: Fabiane Marques, Natália Costa e Silvia Vitorassi

Coordenadoras PIBID: Profa. Cristiani Bereta da Silva e Profa. Luciana Rossato

1. Data: _____

2. Ano e/ou Série: _____ **Turma:** _____

3. Idade: _____ **4. Sexo** () Feminino () Masculino

5. Nasceu em qual cidade? _____

6. Mora nesta cidade desde quando?

7. Mora com quem? Mãe, pais, irmãos, avós, tios? (indicar com quem reside e com quantas pessoas)

8. Bairro onde mora?

9. Meio de transporte casa-escola:

() ônibus () Carro da família () Bicicleta () a pé ()

Transporte escolar

() Outro. Qual? _____

10. Profissão do pai? _____

11. Profissão da mãe? _____

12. Escolaridade do pai

() Pós-Graduação () Ensino Superior () Ensino Médio () Ensino Fundamental Completo

() Ensino Fundamental Incompleto

13. Escolaridade da mãe

() Pós-Graduação () Ensino Superior () Ensino Médio () Ensino Fundamental

Ensino Fundamental Incompleto

14. Você repetiu o ano alguma vez? Se sim, em qual ou quais anos/séries?

15. Pratica alguma religião? Qual?

16. Você assiste TV?

Sim Não

17. Se sim, quantas horas (mais ou menos) você assiste TV por dia?

18. Quais os programas de TV que você mais gosta? Cite três, em ordem de preferência

19. Quais filmes você gosta de assistir? Cite o último filme que você assistiu? (DVD; TV; Internet)

20. Você tem computador em casa?

Sim, com internet

Sim, mas sem internet

Não

21. Quantas horas (mais ou menos) você acessa a internet por dia?

22. O que você mais costuma acessar/fazer na internet:

Acessar redes sociais (Orkut, Facebook, MSN...

Ler e enviar e-mails;

Ler jornais, notícias do dia, esportes etc.

Assistir vídeos; baixar músicas etc.

Jogar.

Fazer pesquisas para a escola

23. O que você costuma ler?

Gibis HQs, Mangás etc;

Revistas

Jornais

Livros

24. Cite as suas leituras preferidas? _____

25. Quantos livros você lê por ano?

- Apenas os obrigatórios indicados na escola;
- Nenhum, ou 1, no máximo;
- De dois a três livros por ano;
- De quatro a cinco livros por ano;
- Mais de seis livros por ano.

26 Qual foi o último livro que você leu inteiro? _____

27. Quantas vezes você foi ao cinema, no último ano?

- Nenhuma
- Vou ao cinema praticamente todos os finais de semana;
- De duas a três vezes ao ano;
- Entre 6 e 10 vezes ao ano;
- Mais de 10 vezes ao ano.

27. Qual o tipo de música que você gosta de ouvir?

28. Para você, o que é História? O que se estuda em História?

29. Quais os assuntos/matérias que você lembra de ter estudado em História, ainda neste ano?

30. Quais os materiais/recursos usados pelo seu professor e que você acha que aprende melhor?

- Uso de filmes
- Músicas;
- Aula expositiva (explicação do professor)
- Livro Didático
- Poesias
- Fotografias
- Contos de ficção, folclore etc.
- Outros? Quais

31. Marque por ordem de importância os lugares que você mais aprende sobre a História

- Em filmes
- Em jogos
- Em livros
- Conversando com pessoas mais velhas
- Revista; Mangás/HQs
- Desenhos;
- Outros. Quais _____

2) Compare as imagens abaixo. Você sabe onde são estes lugares? Quais as imagens são mais antigas (1 ou 2 / 3 ou 4)? Por quê?

1



2



3



4



Nome: _____

3) Onde você aprendeu as informações das suas respostas. Responda por ordem de importância (1,2,3....):

() aula de história

() conversas com pessoas mais velhas

() filmes

() novelas e minisséries

() livros

() museus

() reportagens de televisão

() outros _____

Nome: _____