

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PINHEIRO
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS

ELEONILDE FREITAS NUNES

**O CURRÍCULO DE HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO (3º ANO) DA UNIDADE
ESCOLAR PROF.^a ANA MOTA EM SÃO VICENTE FERRER- MA**

Pinheiro - MA
2016

ELEONILDE FREITAS NUNES

**O CURRÍCULO DE HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO (3º ANO) DA UNIDADE
ESCOLAR PROF.^a ANA MOTA EM SÃO VICENTE FERRER- MA**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Ciências Humanas como requisito parcial para obtenção do grau de licenciatura em História da Universidade Federal do Maranhão.

Orientadora: Prof.^a Ma Doracy Gomes Pinto Lima

Pinheiro - MA
2016

**Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo (a) autor(a).
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA**

Nunes, Eleonilde Freitas.

O CURRÍCULO DE HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO 3º ANO DA
UNIDADE ESCOLAR PROF.^a ANA MOTA EM SÃO VICENTE FERRER- MA
/ Eleonilde Freitas Nunes. - 2016.

45 f.

Orientador (a): Prof^a M. Doracy Gomes Pinto Lima.

Monografia (Graduação) - Curso de Ciências Humanas -
História, Universidade Federal do Maranhão, Pinheiro,
2016.

1. Currículo. 2. Ensino Médio. 3. História. 4.
Propostas Curriculares. 5. São Vicente Ferrer-MA. I.
Lima, Prof^a M. Doracy Gomes Pinto. II. Título.

ELEONILDE FREITAS NUNES

**O CURRÍCULO DE HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO (3º ANO) DA UNIDADE
ESCOLAR PROF^a ANA MOTA EM SÃO VICENTE FERRER- MA**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura
em Ciências Humanas como requisito parcial para
obtenção do grau de licenciatura em História da
Universidade Federal do Maranhão.

BANCA EXAMINADORA

Aprovada em: ___/___/_____.

Prof.^a Ma. Doracy Gomes Pinto Lima (orientadora)
Mestra em Educação
Universidade Federal do Maranhão

Prof.^a Francilene do Rosário Matos
Mestra em Educação
Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dimas dos Reis Ribeiro
Doutor em Serviço Social
Universidade Federal do Maranhão

Ao meu esposo, Arnaldo Nunes pelo incentivo e dedicação na confecção deste trabalho. Ao meu filho Artur. Aos meus pais e irmãos pela força em mais uma etapa no meu aperfeiçoamento.

À minha segunda família, Jeremias e família pelo apoio incondicional desde o início para que eu concluísse este curso.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar a Deus pelas graças que derrama todos os dias sobre mim e toda minha família.

Ao minha orientadora Doracy Gomes Pinto Lima pela ajuda, colaboração, dedicação e paciência ao longo das orientações e finalização deste trabalho.

Ao Professor Marcelo Pagliosa pela ajuda no início da organização desta pesquisa.

A todos os meus professores pela paciência, dedicação e incentivo ao longo de todo curso.

Aos meus colegas de turma pela amizade que fora construída no decorrer de todo o período de duração do curso. Em especial, a Jacimara Sarges pelo companheirismo e por nunca medir esforços pra me ajudar. A Jéssica Mendes por ser uma grande amiga, companheira e solidária. Agradeço também a Aliadne Raissa, Liliane Correa e a Diêgo Nunes, pessoas a quem construímos um laço especial.

A escola Ana Mota pelo apoio na elaboração desta obra.

Aos Professores e alunos do 3º ano do Ensino Médio da unidade Ana mota pela disponibilidade em me atender para obter dados para essa análise.

E as pessoas que de alguma forma contribuíram para que eu concluísse esse curso diante de muitas dificuldades e para a realização deste estudo.

Para estudar o passado de um povo, de uma instituição, de uma classe, não basta aceitar ao pé da letra tudo quanto nos deixou a simples tradição escrita. É preciso fazer falar a multidão imensa dos figurantes mudos que enchem o panorama da História e são muitas vezes mais interessantes e mais importantes do que os outros, os que apenas escrevem a História.

Sérgio Buarque de Holanda

RESUMO

Este trabalho tem como finalidade abordar o objetivo das propostas curriculares do ensino da História, no Ensino Médio (3º ano) do Centro de Ensino Ana Mota em São Vicente Ferrer-MA. Ele tem como objetivo principal analisar como essas propostas curriculares são percebidas na prática e se há uma interação das dimensões curriculares para a disciplina História. Para a realização do trabalho foi desenvolvido pesquisa bibliográfica abordando as diversas concepções de currículo, propostas curriculares e Ensino da História. E como instrumento de coleta de dados utilizou-se de entrevista e questionários, ao diretor, aos professores e alunos. Percebeu-se que o currículo é um aspecto importante no ensino de História e que seus conteúdos devem ser significativos para a vivência do ser humano. Partindo desse pressuposto percebemos que a pesquisa pode contribuir para uma melhor reflexão acerca do currículo, que deve ser bem estruturado para a realização de aulas produtivas e para um bom planejamento. Portanto, a pesquisa visa colaborar para que professores reflitam sobre o ensino da História, e através dele buscar mudanças além do limite das cobranças das propostas curriculares. Para tanto, o professor na prática de sala de aula deve envolver estratégias visando trabalhar de maneira mais significativa e dinâmica, e que tenha autonomia para selecionar os conteúdos programáticos da disciplina.

PALAVRAS-CHAVES: Currículo. História. Propostas Curriculares. Ensino Médio. São Vicente Ferrer - MA.

ABSTRACT

This monographic study is to address the theme proposed curriculum the teaching of history in high school (3rd year) Learning Center Ana Mota in São Vicente Ferrer- MA. It aims to analyze how these curricular proposals are perceived in practice or interactions of curricular dimensions for the history discipline. To carry out the work was literary research addressing the various curriculum conceptions, proposed curriculum and teaching of history. And for data collection instrument was used interview by questionnaires to teachers and students. We understand that the interview is a tool that allows better contact with the respondent enabling better trust between the people involved. It is noticed that the curriculum becomes an important point in the teaching of history and its contents should be significant for the experience of being human. Based on this assumption the research can contribute to a better reflection of what the curriculum should be well structured to perform productive classes and proper planning. Therefore, the research also contributes to teachers reflect on the teaching of history and through it seek more change processes within the limits of charges of curriculum proposals. Therefore, the teacher in the practice of their classes must involve strategies to work in a practical and dynamic way the syllabus in the discipline.

KEY WORDS: Curriculum. History. High school. Curricular proposals. São Vicente Ferrer - MA.

SIGLAS

DCNEM - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

LDB - Lei das Diretrizes e Bases

MEC- Ministério da Educação

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Acerca da importância da disciplina História.

Tabela 2 - Sobre o significado de estudar História.

Tabela 3 - Em relação aos assuntos que os alunos mais gostavam da disciplina de História.

Tabela 4 - Refere-se à participação dos estudantes nas aulas de História.

Tabela 5 - A respeito da compreensão da disciplina História.

Tabela 6 - Reportar-se a metodologia utilizada pelos professores de História, nas aulas de História.

Tabela 7 - Sobre a opinião dos alunos em relação a ministração das aulas de História, para uma melhor compreensão de seus conteúdos.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. OS CURRÍCULOS NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES: CONCEITUAÇÃO E DISCUSSÃO SOBRE O CURRÍCULO DE HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO	14
2.1 O Currículo de História no Ensino Médio.....	16
3. PROPOSTAS CURRICULARES DA DISCIPLINA HISTÓRIA.....	19
3.1 O currículo de História e algumas definições.....	19
3.2 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e o Ensino de História.....	22
3.3 Nova formulação curricular proposta para o Ensino Médio	24
3.4 Currículo, formação de professores e gestão da educação.	26
4. A PRÁTICA CURRICULAR DA DISCIPLINA HISTÓRIA NA UNIDADE ESCOLAR PROF.^a ANA MOTA EM SÃO VICENTE FÉRRER-MA	29
4.1 Instrumentos e coleta de dados	29
4.2. Análise dos dados	31
4.2.1 <i>Perspectiva dos professores</i>	31
4.2.2 <i>Perspectiva dos estudantes</i>	33
5. CONCLUSÃO.....	39
REFERÊNCIAS	40
APÊNDICES	433

1. INTRODUÇÃO

Na atualidade tem muito se discutido acerca do Currículo na Educação Superior e na Educação Básica, pois é um dos principais aspectos a serem construídos na educação. A construção do currículo deve ser de forma coletiva, pois dessa forma pode haver uma melhor exploração ou problematização dos conteúdos. Temos enfrentado outra problemática no cotidiano escolar que é a falta de informações da história de um município, comunidade, etc. Essa observação é verificada nos livros didáticos que pouco trabalha os assuntos regionais.

Partindo desse pressuposto, entende-se que há uma possibilidade de se ter aulas mais problematizadas, discutidas ou com mais participação dos alunos. Dessa forma, é necessário trazer a este público assuntos locais e discutir o que realmente deve ser colocado em currículo, a fim de trazer resultado para o aprendizado desses educandos.

O presente trabalho tem como objetivo principal analisar o objetivo do currículo de História na 3ª série do Ensino Médio e como os professores se apropriam da proposta curricular para essa disciplina na Unidade Escolar Prof.^a Ana Mota, no município de São Vicente Ferrer, estado do Maranhão. Atualmente, uma das principais questões do campo do currículo está no que deve ser ensinado e no que está sendo ensinado nas escolas. Dessa forma, estudar currículos concretos significa “estudá-los no contexto em que se configuram e através do qual se expressam em práticas educativas e resultados”. SACRISTÁN, 2000, p.16.

Segundo Goodson 2000, os currículos são estruturados seguindo diferentes níveis educativos, cujas características destes refletem nos objetivos desses níveis. Na discussão sobre o currículo, entrecruza-se algo que é inevitável no discurso dos conceitos educacionais, ou seja, o que é próprio no sistema escolar, havendo incorporações de tradições práticas e teóricas de outros sistemas, e considerações dos modelos alternativos que deveria ser a educação, a escolarização e o ensino.

Nesse sentido, Sacristán, afirma que:

O currículo como experiência, como guia da experiência que o aluno obtém na escola, como conjunto de responsabilidades da escola para promover uma série de experiências de aprendizagem planejadas, dirigidas ou sob supervisão da escola, ideadas e executadas ou oferecidas pela escola para obter determinadas mudanças nos alunos, ou ainda, experiências que a escola utiliza com a finalidade de alcançar determinados objetivos. SACRISTÁN, 2000, p. 14

A citação acima mostra a escola como formadora de cidadãos capazes de gerar mudanças na sociedade em que vive, mas isto acontece de forma institucional onde o currículo irá proporcionar ideias construtivas na vida de um educando.

O currículo enquanto uma atividade concreta vai além das ações desenvolvidas em sala de aula, haja vista que a proposta sobre a disciplina de História não se restringe num currículo a ser desenvolvido só no ambiente escolar, mas também no convívio social, ou seja, ele também se concretiza nas relações sociais que se estabelecem entre os sujeitos fora do espaço escolar.

Nessa perspectiva Sacristán ainda afirma:

O currículo, em seu conteúdo e nas formas através das quais nos apresenta e se apresenta aos professores e aos alunos, é uma opção historicamente configurada, que se sedimentou dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar; está carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar. Tarefa a cumprir tanto a partir de um nível de análise político social quanto a partir do ponto de vista de sua instrumentalização “mais técnica”, descobrindo os mecanismos que operam em seu desenvolvimento dentro dos campos escolares. SACRISTÁN, 2000, P.17

Partindo dessa afirmação, analisa-se, que há uma preocupação de interesses dentro do contexto coletivo social e das estimas influentes que acabam conduzindo os movimentos educacionais. Observa-se como o autor acima “grifa” como a cultura também pode ser observada sob o reflexo de um determinado currículo.

A escola em geral, ou um determinado nível educativo ou tipo de instituição, sob qualquer modelo de educação, adota uma posição e uma orientação seletiva frente à cultura, que se concretiza, precisamente, no currículo que transmite. O sistema educativo serve a certos interesses concretos e eles se refletem no currículo [...] (SACRISTÁN, 2000, p. 17).

A materialização do currículo precisa ser acompanhada de experiência social no âmbito educacional. Conforme Moreira:

(...) o currículo só se materializa no ensino, no momento em que os alunos e professores vivenciam experiências nas quais constroem e reconstróem conhecimentos e saberes, compreende-se a recorrente referência à prática e à formação docente nos estudos que tomam o currículo como objeto de suas atenções. MOREIRA, 1999, p. 82.

O currículo é um instrumento de função socializador, um componente imprescindível à prática pedagógica, pois ele está estritamente ligado às variações dos

conteúdos, à sociedade e à profissionalização dos docentes. De acordo com Kátia (2009), o ensino educacional tem poder ímpar na sociedade, pois através dele que o conhecimento é distribuído e o currículo passa a ser considerado como forma de conduzir os interesses sociais que concordam com valores e crenças dos grupos dominantes..

A relevância deste estudo se dá em razão da importância de mais pesquisas científicas sobre os “Currículos de História”. Dessa forma, considera-se que este é um dos principais assuntos a ser tratados para a melhoria da educação em relação ao aprendizado e pensando nisso, foi imperativo analisar esse contexto do ensino no município de São Vicente Ferrer. No entanto, acredita-se que este estudo pode contribuir para a compreensão de aspectos relacionados à dinâmica estabilidade/mudança curricular no ensino dessa disciplina escolar propondo que alunos e professores reflitam criticamente sobre o conhecimento, possibilitando a sua reelaboração.

Quanto à metodologia para a realização desta pesquisa, recorre-se ao Estudo de Caso, visto que, possibilita ao pesquisador estudar um fato específico. Sobre essa metodologia, entende-se que para realizar um Estudo de Caso com uma abordagem qualitativa é necessário considerar que os sujeitos pesquisados são seres sociais, estão inseridos em um contexto social, cultural e político.

Sendo assim, busca-se atentar para esse e outros cuidados pois, ao se trabalhar com Estudo de Caso, procura-se construir um trabalho analítico com uma abordagem tanto qualitativa e quantitativa que venha contribua para se pensar na questão do currículo, propostas e prática, para o ensino de História no Ensino Médio na Escola Estadual Prof.^a Ana Mota do município de São Vicente Ferrer.

Este trabalho monográfico está dividido em seções. Na primeira seção, tece-se mais sobre o aspecto histórico do trabalho como as implicações do currículo. Na segunda seção, apresenta-se as propostas curriculares e discussões de ensino para a disciplina de História, bem como este deve ser estruturado, feito e posteriormente ensinado, a fim de concretizar seus objetivos. Na terceira seção, discorre-se sobre as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB e os Parâmetros Nacionais PCNs voltados para a disciplina de História. E na quarta seção, arrolam-se dados e resultados da prática curricular da disciplina, com objetivo de abordar como as propostas curriculares de História são percebidas no ambiente sala de aula.

2. OS CURRÍCULOS NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES: CONCEITUAÇÃO E DISCUSSÃO SOBRE O CURRÍCULO DE HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO

Ao apresentar estudos sobre as propostas curriculares do ensino de História alguns autores buscam identificar seus diferentes conceitos, analisando os aspectos reais do currículo. Efetivamente, procura-se compreender as mudanças curriculares no Ensino Médio e sua concretização em sala de aula.

É nessa perspectiva que se propõe uma análise das propostas curriculares visando de imediato a realidade escolar atual, tal como se dá o processo curricular da disciplina de História e a relação que se deve estabelecer com a escola, pois o currículo nos níveis de educação obrigatória pretende refletir o esquema socializador, formativo e cultural que a instituição escolar tem, além de refletir à cerca dos métodos de ensino, buscando relacionar as propostas curriculares e suas formas de aproveitamento nas salas de aula.

Os estudos acerca das teorias do currículo auxilia a compreensão sobre as práticas e os discursos curriculares. Estes transitam no cotidiano escolar e, no caso desta pesquisa, no cotidiano da sala de aula. No âmbito da transmissão pedagógica ocorrem questionamentos que muitas instituições escolares e educadores fazem em relação à validade do conhecimento que são conduzidos a trabalhar ou a negação ou a omissão de certas condutas “impostas”, refletindo a realidade escolar. O que acontece na sala de aula é uma tentativa, do professor, de conseguir articular o conhecimento de forma culta ou científica uma vez procurando atarem-se às informações acessíveis aos alunos.

Quando se lê sobre a conceituação de currículos se percebe como muitos teóricos se assemelham, e outros divergem quando se avalia o currículo, porém o que se compreende é que esta discussão no âmbito pedagógico é muito importante. Normalmente, atribuem-se essa problemática aos comportamentos didáticos, políticos, administrativos e econômicos, mas todos esses aspectos estão ligados entre si e todos são responsáveis por essa construção e disseminação, porém é necessário um olhar minucioso no que se refere à prática curricular e à complexidade em que ela está envolvida, pois o fazer pedagógico deve ter a excelência das mudanças e transformações sociais.

Grundy (1987,apud Sacristan 1998, p. 14) considera que o currículo não pode ser definido “a um conceito abstrato que tenha algum tipo de existência fora e previamente à experiência humana. O currículo é antes um modo de organizar uma série de práticas educativas”. Em outras palavras, o currículo vai muito além de uma ementa didática, ou seja, seu significado é bem mais amplo e está ligado há uma série de caracteres do campo

educacional e social simultâneo. Porém, essa relação carece de uma organização das experiências humanas em prol da prática educativa, pois seu conceito envolve vários seguimentos da educação.

A diferença entre a cultura curricular e os contextos sociais é bem mais absoluta, provocando implicações visíveis aos discentes, pois ao analisarmos as causas do fracasso escolar percebemos que um dos principais motivos do desinteresse dos alunos é a falta de encanto do sistema educacional.

Ao analisar essa dificuldade no sistema educacional, Sacristan (2000) caracteriza todo esse distanciamento visivelmente, a seleção de conteúdos no próprio currículo e ao ritmo dos procedimentos escolares, radicalizados na atualidade.

Na verdade, vivemos numa sociedade desigual e isso, geralmente, está ligada aos interesses econômicos, na qual a educação sempre foi utilizada para que esse modelo econômico continuasse a existir. Pensando nisso, o currículo deve mostrar-se competente a fim de cumprir as necessidades dos educandos, e não para servir de instrumento de dominação econômica ou social. De acordo com Horn:

O currículo deve voltar-se para uma perspectiva política de transformação social. Deve estar comprometido em auxiliar os alunos na reflexão crítica dos mecanismos que moldam suas vidas, como os mitos ou as verdades absolutas, objetivando, portanto a desmistificação dos conteúdos curriculares em sua forma tradicional.
HORN, 2003, p. 44.

Horn (2003) compreende o currículo como a principal diretriz para o quadro educacional no aspecto socializador, ou seja, o currículo deve ser um criador de opiniões singularizadas para o indivíduo. Isso por considerar o currículo uma ferramenta de função transformadora, pois através dele os conteúdos possam ser repassado aos educandos de forma a preparar um ser humano crítico.

Dentro de uma escola é interessante ver o currículo através das experiências dos alunos, por essa razão acredita-se que o mesmo deve está relacionado à tradição cultural desses educandos, além de refletir no contexto social, dessa forma esse aprendizado difunde um conhecimento mais legítimo e crítico, tornando esses alunos agentes construtores do processo.

Sacristán (2000, p.36) define o currículo como “um projeto seletivo de cultura, social, política e administrativamente condicionado, que preenche a atividade escolar e que se torna realidade dentro das condições da escola tal como se acha configurada”.

De acordo Sacristán o currículo está ligado ao social, ao planeamento, e com o contexto real da escola. A partir disso, sua realização pode ser desenvolvida de forma integral envolvida na própria instituição.

O currículo é muitas coisas ao mesmo tempo: ideias pedagógicas, estruturação de conteúdos de uma forma particular, detalhamento dos mesmos, reflexo de aspirações educativas mais difíceis de moldar em termos concretos, estímulo de habilidades nos alunos, etc. SACRISTÁN 2000, p. 173.

A partir disso, se percebe o quanto o currículo é abrangente e capaz de desempenhar funções e facilitar as novas gerações um amoldamento ao procedimento econômico, cultural, social que é uma realidade desafiadora.

2.1 O Currículo de História no Ensino Médio

A discussão em torno do ensino de História situa-se dentro de um contexto mais amplo e de mudanças estruturais, precisamente a partir da década de 80, quando em decorrência do debate que atingiu alguns estados como, São Paulo, Rio de Janeiro e Paraná, entre outros, os planos curriculares passaram a abandonar gradativamente a disciplina de Estudos Sociais – que foi introduzida no Brasil desde 1959 nos cursos vocacionais e experimentais, embora só tenha sido instituída no ensino formal pela ditadura militar, separando, assim as disciplinas de História e Geografia.

Toda essa autonomia possibilitou aprofundar cada vez mais o estatuto científico de cada disciplina, pois, embora concebidas como matérias afins cada qual possui sua especificidade, tendo um objeto de estudo próprio. Tal especificidade fora diluída pelo Regime Militar por razões políticas e ideológicas, principalmente. HORN; GERMINARI, 2006, p. 7-8.

O currículo no Ensino Médio, assim como em outros níveis de escolaridade, abrange mais que uma série de conteúdos, métodos de ensino para serem adaptados para o grau de escolaridade, ou seja, vai muito além de tais funções. Porém, a cada nova série que o estudante desempenha a cada ano, é um desafio com novas experiências e aperfeiçoamento educacional. Além de levar em conta de que o currículo abarca toda a escola, quadro de funcionários, sala de aula, pátio, horários (entrada/saída/recreio), avanços didáticos, ou seja, tudo influencia a prática escolar.

Ao mesmo tempo, esse instrumental conceitual permite a problematização de aspectos da realidade e a definição de eixos temáticos que orientam os recortes programáticos, bem como, apontam para novas possibilidades de criação de situações de aprendizagem. Para esclarecer este aspecto o autor conceitua os recursos didáticos, desta maneira:

Os materiais curriculares ou materiais de desenvolvimento curricular são todos aqueles instrumentos que proporcionam ao educador referências e critérios para tomar decisões, tanto no planejamento com na intervenção direta no processo de ensino/aprendizagem e em sua avaliação. ZABALA, 1998, p. 167.

É importante destacar que os recursos didáticos são ferramentas indispensáveis para tomadas de decisão, ou seja, possui um aspecto fundamental para o desenvolvimento do currículo.

As sociedades ou grupos sociais procuram reproduzir valores e comportamentos ou formas de organização social, utilizando estratégias de recusa ou resistência à dominação. Em outros casos, a disciplina de História pode soar como assuntos do passado podendo ser um repertório de experiências e preceitos morais, ao qual se recorre em casos de dúvida sobre como agir. Além do mais, é importante falar dos eixos temáticos que podem ser trabalhados durante um semestre, um ano ou se estender por mais tempo, conforme as condições de trabalho de cada professor e escola.

Os eixos se organizam em torno da problematização de aspectos da existência social, envolvendo conceitos estruturadores, outros conceitos que os alunos deverão construir ao longo do processo de ensino ou questões importantes para a sociedade em que vivemos. Esses eixos se dividem em temas e estes, em subtemas que recortam conteúdos programáticos, assuntos ou estudos de caso, que podem sofrer acréscimo ou subtração. O importante é perceber, nesses exemplos, a possibilidade de estudar os conteúdos de forma articulada em torno de uma problemática determinada, e não de forma linear e fragmentada. MEC, 1999, p 80.

Atualmente, percebe-se como as escolas ainda não possuem seus próprios currículos definidos, onde o docente precisa definir os conteúdos que trabalhará, sem antes analisar o contexto atual da escola. Como todas as disciplinas, a História possui suas finalidades a fim de promover o conhecimento adequado ou articulado. Segundo, os Parâmetros Curriculares Nacionais:

O ensino de História possui objetivos específicos, sendo um dos mais relevantes o que se relaciona à constituição da noção de identidade. Assim, é primordial que o ensino de História estabeleça relações entre identidades individuais, sociais e coletivas, entre as quais as que se constituem como nacionais. Dentro dessa perspectiva, o ensino de História tende a desempenhar um papel mais relevante na formação da cidadania, envolvendo a reflexão sobre a atuação do indivíduo em suas relações pessoais com o grupo de convívio, suas afetividades e sua participação no coletivo. PCNs, 1997, p. 26.

Neste contexto, o ensino de História desperta para a importância de se fortalecer a identidade pessoal do cidadão. Com essa preocupação, o estudo da História deve gerar no professor e posteriormente no aluno a capacidade de criar suas próprias ideias.

3. PROPOSTAS CURRICULARES DA DISCIPLINA HISTÓRIA

O Ensino de História possui uma longa trajetória e passou por inúmeras transformações, embora as discussões sobre o Currículo de História e suas concepções são recentes. De acordo com Horn (2006) todo currículo deve está apto com o mundo que envolve seu público, sempre buscando focar o currículo numa perspectiva política de transformação social, e ainda estar comprometido em auxiliar os alunos na reflexão crítica dos mecanismos que moldam suas vidas, como os mitos ou as verdades absolutas, objetivando a desmistificação dos conteúdos curriculares em sua forma tradicional.

É interessante frisar que as Propostas Curriculares Nacionais para o ensino da História não pretende estabelecer um currículo único a ser organizado para essa disciplina. Dessa forma:

São relevantes as considerações sobre a realidade da comunidade em que está inserida a escola, inclusive no que diz respeito a valores que devem ser desenvolvidos na comunidade escolar, como o respeito às diferenças e o estímulo ao cultivo e à vivência de valores democráticos. MEC, 2006.87.

No entanto, é interessante ressaltar essas questões curriculares e observar as necessidades da comunidade local onde a instituição está inserida, apesar de ser bem complexo, o currículo para o ensino da História deve está relacionado a inúmeros fatores, entre eles os econômicos, sociais e políticos e culturais.

3.1 O currículo de História e algumas definições

Para se referir sobre o que é o currículo, precisa-se entender que não há uma visão estanque ou uma verdade absoluta, mas um panorama geral, do qual é importante estudar, analisar, criticar, ponderar e pesquisar sobre o currículo e os conteúdos que o constituem para o entendimento da escola e sua função.

O teórico inglês, Goodson (2008), por exemplo, preocupa-se com os estudos históricos do currículo elucidando os mecanismos de seleção e de organização dos conteúdos escolares, como uma forma de compreender os processos internos da escolarização. Nessa perspectiva, ele afirma que:

[...] a história do currículo deve estar centrada nos determinantes sociais e políticos da organização educacional, o currículo é confeccionado no plano social, a partir das relações entre os grupos que o elaboraram e o colocaram em prática. Nesse sentido, o conceito de currículo é multifacetado, por ser negociado e renegociado em vários níveis e campo. GOODSON, 2008, p.67.

No livro “Ensino de História e seu Currículo” de Balduino e Dongley (2006) é enfatizado os princípios que norteiam a discussão curricular, assim como a forma de trabalhar com documentos e textos, além de explicar como organizar as atividades com os alunos. Tratam da possibilidade de utilização da metodologia do ensino de história, contexto vital e história da comunidade local e suas consequências. Por isso, “não há ensino em pesquisa sem História oral[...] isto é, conhecimento vai sendo constituído neutro e naturalmente, sem intervenção da subjetividade do historiador ou do professor de História”. HORN; GERMINARE, 2006, p. 98-99.

Horn e Germinare (2006) chamam atenção para as mudanças que ocorreram na organização dos currículos de História, apresentando as novas propostas curriculares e exigências do atual ensino da história, observando que toda essa organização está em constante transformação. As atuais *Propostas Curriculares de História* passam a apresentar fundamentações sobre o conhecimento histórico e sobre os demais tópicos da disciplina. Ou mais:

[...] partindo do princípio de um conhecimento histórico nunca está pronto e acabado, ao contrário, está em constante movimento por ser um fator e não uma coisa, por ser social e não metafísico, por ser histórico e não absoluto e, por tudo isso, é contradição e não harmonia e linearidade, é mediador e não determinante ou eterno, é práxis e não idealismo ou mecanismo, é vivência e não facticidade, é totalidade enquanto compreensão do real e não totalitário ou fragmento transformado em verdade única.(HORN; GERMINARE, 2006, p. 139.

Goodson (2008) define que os currículos de História devem enfatizar ao mecanismos de seleção e de organização dos conteúdos escolares de modo a compreender os processos internos da escolarização, além de problematizar os conteúdos de acordo com o contexto social do aluno, para que estes conteúdos não se tornem apenas um estudo do passado, mas considerando a possibilidade do aluno ter uma postura crítica em relação à sociedade em que vive.

No ponto de vista de Apple, o currículo:

precisa ser entendido relacionamente, como tendo adquirido seu significado a partir das conexões que ele tem com as complexas configurações de dominação e subordinação, na nação como um todo e em cada região ou escola individual. (...) o

currículo não existe como fato isolado. (...) Ele [o currículo] é o resultado dos conflitos, acordos e alianças de movimentos e grupos sociais determinados. APLLE, 1989, p. 47

Assim, numa visão crítica o currículo deve estar voltado para o desenvolvimento do sujeito social, e na hipótese tradicional o currículo é apenas um ementário a fim de instruir os profissionais a seguirem um rol de conteúdos estabelecidos a cumprir. Pacheco acredita que o currículo:

é um instrumento de escolarização, com um propósito bem definido e que, tal como uma moeda, apresenta uma dupla face: as das intenções, ou do seu valor declarado, e da realidade, ou do seu valor efetivo, que adquire no contexto de uma estrutura organizacional. PACHECO, 2005, p. 39.

O currículo envolve muito mais que simplesmente um guia ou programa escrito contendo métodos de ensino e o conteúdo a ser trabalho em sala de aula. As propostas curriculares e o próprio currículo oficial devem ser do conhecimento do professor, até mesmo, para fazer as modificações e adequações necessárias à sala de aula. Para Bittencourt:

[...] é preciso considerar o papel do professor na configuração do currículo real, ou interativo, que acontece na sala de aula, lembrando que ele é sujeito fundamental na transformação e na continuidade do ensino da História. As funções do Ensino de história hoje são de identificar as relações entre as atuais necessidades da sociedade contemporânea e o conhecimento histórico a ser veiculado pelas propostas curriculares. Bittencourt, 2008, p. 27.

Bittencourt (2008) ao avaliar as propostas curriculares do ensino de História afirma que a maioria ao se estudar as sociedades passadas, conduz-se ao objetivo de fazer com que o aluno compreenda o tempo presente do qual está inserido. Fundamentado nisso, diz:

o ensino de História deve contribuir para libertar o indivíduo do tempo presente e da imobilidade diante dos acontecimentos, para que possa entender que cidadania não constitui em direitos concedidos pelo poder instituído, mas tem sido obtida em lutas constantes e em suas diversas dimensões. O currículo da disciplina História deve ser abrangente; permitir e propiciar uma interação reflexiva, que incorpore uma sensibilidade para lidar com as diferenças. BITTENCOURT, 2008, p. 19.

O ensino de História envolvem muitas dificuldades conceituais, didáticas e curriculares, pois, além de seu estudo está envolvido com as dimensões que o sujeito precisa

entender, o espaço em que está inserido, o indivíduo deve estar ciente de que ele é o agente principal para o saber histórico.

Do mesmo modo, o currículo de História deve ser estruturado por meio de eixos temáticos, apoiados nos fatos socioeconômicos, políticos e culturais vivenciados pelos alunos de modo a estimularem o desenvolvimento de uma visão crítica sobre a comunidade em que vivem e sobre a sociedade em geral para relacioná-los com os “conteúdos programáticos” que compõem os fatos históricos ocorrido no passado histórico da humanidade. PENTEADO, 2011.

Na realidade, o currículo de História precisa ser relacionado a conteúdos que estejam conectados com as situações de um grupo ou sociedade onde vivem. Isto porque, “os objetivos do ensino de história, além de formar cidadãos críticos, contribui para a construção da identidade, noção que é pensada para além da questão nacional, já que é preciso enfrentar a relação entre nacional e o global”. MAGALHÃES, 2003, p. 174.

Por isso que, atualmente, ensinar História na sala de aula é algo desafiador e as propostas curriculares que arquitetam currículo e a educação dentro dos padrões mais atualizados, constroem uma organização expositiva buscando envolver o aluno mediante a uma problematização dos temas, abordagens e da relação necessária com o mundo cultural do aluno.

3.2 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB e os Parâmetros Curriculares Nacionais PCNs e o Ensino de História

Dentro dos parâmetros legais, principalmente no que consiste ao ensino de História fomos buscar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB e os Parâmetros Curriculares Nacionais PCNs como elementos que norteiam e orientam a prática deste ensino no Brasil.

Segundo a LDB, Artigo 22, a finalidade da educação, além de ampla, são desafiadoras: “A educação básica tem por finalidades 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 superiores”. Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio estabelecem como finalidade “[...] vincular a educação com o mundo do trabalho e a prática social, consolidando a preparação para o exercício da cidadania e propiciando preparação básica para o trabalho” DCNEM, Artigo 1º.

Uma das questões apontada e definida nas propostas curriculares para o Ensino Médio é o perfil de saída do aluno de graus de ensino que deve estar diretamente relacionado aos objetivos desses níveis, pois a finalidade do Ensino Médio é “a preparação para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo que seja capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” LDB, 1996, art. 35.

No Art. 36 da LDB, se apresenta a organização dos conhecimentos e se estabelecem as competências que o aluno ao final do Ensino Médio, deve demonstrar, ou seja, os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação, que são organizados de maneira que ao final do Ensino Médio, o educando demonstre: “domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna, conhecimento das formas contemporâneas de linguagem [...]” LDB, 1996.

Além disso, no Ensino Médio acontece a preparação básica para o trabalho e cidadania do educando como pessoa humana. A preparação será básica, devendo ser base para a formação de todos e todos os tipos de trabalho. E ainda,

por ser básica, terá como referência as mudanças nas demandas do mercado de trabalho, daí a importância da capacidade de continuar aprendendo; não se destina apenas àqueles que já estão no mercado de trabalho ou que nele ingressarão a curto prazo, nem será preparação para o exercício de profissões específicas ou para a ocupação de postos de trabalho determinados[...] Além da formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, além da compreensão dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1998).

Dentro das propostas curriculares destacam-se a extensão da cidadania, que implica o conhecimento, o uso e a produção histórica dos direitos e deveres do cidadão e o desenvolvimento da consciência cívica e social, que implica a consideração do outro em cada decisão e atitude de natureza pública ou particular.

A aprendizagem nesta área deve desenvolver competências e habilidades para que o aluno entenda a sociedade em que vive como uma construção humana, que se reconstrói constantemente ao longo de gerações, num processo contínuo e dotado de historicidade; para que compreenda o espaço ocupado pelo homem, enquanto espaço construído e consumido; para que compreenda os processos de sociabilidade humana em âmbito coletivo, definindo espaços públicos e refletindo-se no âmbito da constituição das individualidades; para que construa a si próprio como um agente social que intervém na sociedade (...) PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1999.

A lei LDB, 1996 sinaliza que a preparação para o prosseguimento de estudos terá como conteúdo não o acúmulo de informações, mas a continuação do desenvolvimento da capacidade de aprender e a compreensão do mundo físico, social e cultural. MELLO, 1998, p. 14.

No art. 36, a LDB aponta como a organização do currículo do Ensino Médio precisa constituir-se, em que o aluno deve estabelecer “domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna”, buscando ver no currículo a valorização que o trabalho possui.

3.3 Nova formulação curricular proposta para o Ensino Médio

O esforço de reforma teve com forte motivação inicial as mudanças econômicas e tecnológicas. Descontadas as peculiaridades dos sistemas educacionais dos diferentes países e até mesmo o grau de sucesso até hoje alcançado pelos esforços de reforma, destacam-se duas características comuns a todas elas: progressiva integração curricular e institucional entre as várias modalidades da etapa de escolaridade média; e a visível especialização das modalidades profissionalizantes. Esse processo de reforma que poderia ter evoluído para o reforço da subordinação do Ensino Médio às necessidades da economia, rapidamente incorporou outros elementos.

Em meados dos anos 1985 do século XX, e também na segunda metade dos anos 1995 principiaram o surgimento de uma inovação de reformas. De acordo com Mello:

Estas [reformas] já não pretendem apenas a de especialização da formação profissional. Tampouco se limitam a tornar menos “acadêmica” e mais “prática” a formação geral. O que se busca agora é uma redefinição radical e de conjunto do segmento de educação pós-obrigatoriedade. À forte referência às necessidades produtivas e à ênfase na unificação, características da primeira fase de reformas, agregam-se agora os ideais do humanismo e da diversidade. MELLO, 1998, p. 16.

Fundamentado nisso, a contextualização, na nova formulação curricular do Ensino Médio, deve permitir que o currículo se transformasse num confronto de saberes, entre os conteúdos da base nacional comum e os da parte diversificada. Dessa forma, apesar da organização que caracteriza o currículo pleno (base nacional comum mais parte diversificada), a seleção da base nacional comum deve levar à compreensão do currículo como algo a ser construído (DOMINGUES, TOSCHI, OLIVEIRA, 2000, p. 73).

A construção da base curricular nacional, tem tido espaço nas grandes metrópoles, e suas influências não levam em conta os da parte diversificada representando as regiões mais pobres, ou seja, deve ser levadas em conta essas regiões já que o currículo instalado é para atender os ideais humanos e da diversidade.

Assim, seria possível relacionar disciplinas com o cotidiano dos alunos, com a realidade das escolas, com as características locais e regionais. Isso significa, em outras palavras, conseguir uma “sintonia fina” entre a interdisciplinaridade e a contextualização, revelando a identidade de cada escola, o que é expresso na sua autonomia pedagógica. É justamente a aprendizagem permanente dos agentes escolares no planejamento curricular, construído coletivamente, que pode melhorar a ação educativa de cada escola de educação média. DOMINGUES, TOSCHI, OLIVEIRA, 2000, p. 73.

Entende-se desse modo que o planejamento curricular deve levar em conta as realidades regionais e do educando em seu meio social como fatores relevantes da nossa construção e até mesmo da identidade escolar, compartilhando disciplinas com a experiência diária do discente na construção do conhecimento. Percebe-se que é algo distante da nossa realidade, pois o currículo priorizar mais a demanda de determinados segmentos onde é vislumbrado temas no mínimo abstrato ao aluno repercutindo diretamente no interesse escolar.

A nova formulação curricular, proposta pela reforma do Ensino Médio, pode ser considerada o eixo central das alterações para esse nível de ensino. Tal adequação provoca duas modificações extremamente significativas na estrutura atual. Por um lado, propõe-se substituir a atual centralização do sistema, em termos curriculares e de gestão escolar, pela autonomização da organização pedagógica e curricular da escola. Isso significa ampliar o “poder” da escola e dos professores nesse campo da prática pedagógica, procurando escolarizar as definições sobre a proposta pedagógica e sobre as definições curriculares. Por outro lado, procura “desorganizar” o trabalho escolar baseado no paradigma disciplinar, para substituí-lo por práticas que favoreçam a interdisciplinaridade e a contextualização curricular (DOMINGUES, TOSCHI, OLIVEIRA, 2000, p. 75).

Segundo os autores acima citados o problema que enfrenta-se é a intervenção direta do sistema que impede a ação e a autoridade escolar na sua própria organização pedagógica, o que representaria a libertação escolar promovida pela contextualização curricular como um grande passo no progresso educativo onde a autonomia pedagógica simboliza essa conquista.

3.4 Currículo, formação de professores e gestão da educação.

Para compreender-se a problemática que envolve o ensino de História no Ensino Médio devemos ressaltar três dimensões que estão diretamente envolvidas nesse contexto: currículo, formação de professores e gestão da educação.

Na primeira dimensão, pode-se verificar que os princípios curriculares propostos (interdisciplinaridade e contextualização), bem como a divisão curricular da proposta (base nacional comum e parte diversificada), não são novos na tradição de reformas curriculares no país. Outro aspecto problemático é a existência de uma cultura de transmissão dos conhecimentos, derivada da escola tradicional, em detrimento de uma formação que desenvolva a formação de atitudes, valores e competências mais amplas. DOMINGUES, TOSCHI, OLIVEIRA, 2000, p. 75.

Quanto às mudanças tão desejáveis no Ensino de História no Ensino Médio, elas não atrelam-se unicamente a questão dos princípios curriculares, pois só isso não resolveria, teria que rever o problema das tendências tradicionais que limita a formação de valores e competências mais amplas. Precisa-se mais do que ter recursos é necessário saber usa-los daí a importância da formação de professores e da gestão da educação.

Na segunda dimensão, a questão da formação, e mesmo da falta de professores para o Ensino Médio, constitui um sério obstáculo na implementação dessa reforma curricular. Tal reforma não se faz acompanhar de uma política efetiva de formação de professores, que os capacite adequadamente para enfrentar os novos desafios. Essa situação é bastante corriqueira, uma vez que a maioria dos estados brasileiros não desenvolve programas e pouco investe na formação de professores para a educação básica, mesmo com a obrigatoriedade estabelecida pela legislação atual (DOMINGUES, TOSCHI, OLIVEIRA, 2000, p. 75).

Entende-se que para haver mudanças é preciso, promover essas mudanças, uma vez que é impossível a transformação, com a carência de política de formação do corpo docente que capacite a superar os novos desafios, precisa-se é menos discursos e mais ação na implantação da reforma curricular.

Além disso, a nova formulação curricular certamente exigirá uma adequação das instituições formativas, um maior contingente de profissionais docentes, especialmente considerando a existência de uma parte diversificada. E também exigirá a adoção de uma formação que supere as práticas exclusivamente disciplinares das matrizes curriculares atuais, seja na escola, seja nas instituições formativas (DOMINGUES, TOSCHI, OLIVEIRA, 2000, p. 76).

Observa-se que para um melhor desempenho das instituições formativas exige-se um maior contingente de profissionais e conseqüentemente maior investimento financeiro, assim haverá melhor qualificação docente com domínio nas matrizes curriculares atuais.

A terceira dimensão refere-se “à falta de uma fonte fixa de financiamento para viabilizar a expansão do Ensino Médio e a nova proposta”, especialmente porque esse nível de ensino é de responsabilidade dos governos estaduais. Nesse sentido, deve-se considerar ainda, que o atual modelo deve ocasionar um aumento das despesas de controle e gerenciamento, sobretudo em decorrência de sua maior flexibilidade no processo de gestão, adequação e melhoria do espaço escolar e da maior qualificação requerida dos professores. É preciso também considerar que os parâmetros atuais de gestão das escolas, marcados pelo autoritarismo e pela pouca flexibilidade, falta de cultura de avaliação e de experiência de trabalho em equipe, mostram-se como obstáculos consideráveis ao êxito da reforma pretendida (DOMINGUES, TOSCHI, OLIVEIRA, 2000, p. 76).

Aponta-se que fatores como falta de flexibilidade, cultura de avaliação, experiência em trabalho de equipe, assim como a escassez de financiamento são os grandes obstáculos da implantação da nova reforma curricular.

Assim, a gestão democrática da escola torna-se fundamental nesse empreendimento curricular. O entendimento do currículo como construção coletiva, que envolve não apenas o sistema pressupõe alterações substantivas em relação ao que é hoje realizado nas escolas. A participação dos membros do conselho escolar, junto com a direção, coordenação pedagógica, professores e alunos, é que defini-la proposta curricular da escola, a qual é parte do projeto pedagógico da unidade (DOMINGUES, TOSCHI, OLIVEIRA, 2000, p. 76).

O currículo é uma ferramenta excepcional no ensino aprendizagem, por isso é importante avaliar suas metas por todo corpo de uma instituição, pois o currículo não deve ficar restringido apenas na sala de aula, deve ser o ponto central a hora de construir os conteúdos, mas não só nos conteúdos como ele deve estar inserido na escola como um todo.

Isso significa que a unidade escolar deixa de ser simples executora de fórmulas curriculares para se tornar um lócus de reflexão e de tomada de decisão nessa matéria. Ao que parece, isso não está assegurado na atual reforma do Ensino Médio. Por outro lado, a formação e o desenvolvimento profissional dos professores são de fundamental importância para o sucesso de qualquer reformulação curricular. O êxito dessa nova formulação curricular está diretamente vinculado à formação dos professores, a condições de trabalho adequadas e prazerosas conjugadas a um salário digno, para permitir que o professor assuma menos aula, de maneira que possa se dedicar integralmente e com mais afinco a uma só escola (DOMINGUES, TOSCHI, OLIVEIRA, 2000, p. 76).

A formação profissional dos professores é de extrema importância para um desempenho de um ensino capaz de trazer reflexão na vida de um educando. E a disciplina de História deva despertar essa cogitação na área social, cultural e política. Mas para todo esse processo seria bom rever uma série de ferramentas e estratégias que auxiliaria numa melhor qualidade de ensino construtor de ideias. Deste modo, as propostas curriculares tem um sentido denso com respeito ao ensino de qualquer disciplina aplicada. Isto é:

As propostas curriculares possuem fortemente a marca do seu tempo, apresentando a mentalidade da época em que foram construídas. Sua construção, entretanto é capaz de demonstrar além do pensamento educacional e histórico mais em evidência no período, a forma como os professores são “convidados” a tomar parte no processo educativo (MARTINS, apud CERRI, 2003, p. 30).

As propostas curriculares ainda refletem aquilo que foi criado anos atrás, mas não se pode esquecer que a educação é construída a partir das evidências sociais, culturais e políticas, e isso implica enfrentar os desafios do nosso tempo a fim de trazer um ensino atual e problematizador.

4. A PRÁTICA CURRICULAR DA DISCIPLINA HISTÓRIA NA UNIDADE ESCOLAR PROF.^a ANA MOTA EM SÃO VICENTE FÉRRER-MA

O município de São Vicente Ferrer-Maranhão fica na região conhecida como Baixada Ocidental Maranhense. O núcleo urbano de São Vicente Ferrer é uma povoação bastante modesta, que não dispõe de rede de esgotos. Segundo dados do IBGE, sua população está estimada em 20.678, com uma taxa de alfabetização de 66,30%. A maioria de seus habitantes recebe apenas um salário mínimo mensal ou menos.

A prática curricular da disciplina de História foi analisada na Unidade Escolar Prof.^a Ana Mota criada desde 1957, uma instituição de rede estadual em São Vicente Ferrer - MA. O estabelecimento de ensino oferece à comunidade escolar os cursos de Ensino Fundamental, no período matutino, Ensino Médio no vespertino e Educação de Jovens e Adultos (EJA), no período noturno. A estrutura física da escola é composta de cinco salas de aula, uma sala de informática inativa, uma sala dos professores, uma secretaria, um pátio e três banheiros.

A escola atende 400 alunos incluindo manhã, tarde e noite. Contando com um quadro de funcionários incluindo professores, diretora, coordenadores, vigia e etc. Totalizando 27 funcionários.

A Unidade Escolar Prof.^a Ana Mota possui uma:

filosofia de trabalho direcionada a oferecer diariamente um ensino de qualidade, envolvendo a participação de toda a comunidade escolar, respeitando as diferenças e valorizando a ética, implantando ações inovadoras, que a cada dia diversificam o plano pedagógico desenvolvido no seio escolar.¹

Em conformidade com a LDB (1996, Art.24), a Escola Prof.^a Ana Mota segue o calendário escolar com, “a carga horária mínima anual de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver”.

4.1 Instrumentos e coleta de dados

Para compreender como tem sido a implementação das Propostas Curriculares no ensino de História na Escola Prof.^a Ana Mota, vamos evidenciar a pesquisa iniciada no dia 17

¹ Rêgo, Rosana Costa Moraes. Entrevista concedida à autora. São Vicente Ferrer, 25 nov. 2014.

de dezembro de 2014, onde questionou-se a diretora Rosana Costa Moraes Rêgo, acerca do contexto da escola, como também foi apresentado a finalidade da pesquisa na presente instituição. Desse modo, para uma melhor estruturação do nosso trabalho vamos nos referir aos professores como P1 e o outro P2.

No dia 17/12/2014 questionou-se o professor P1, e, acompanhou-se três de suas aulas, numa única turma do Ensino Médio (3º ano). Nessa sala haviam 40 alunos matriculados, sendo a maioria do sexo feminino. A decisão de acompanhar apenas a turma do 3º ano foi pelo fato de ser a última série do Ensino Médio, pois seria a oportunidade de identificar de que maneira o conhecimento social, político e econômico, desses educandos se encontrava na última etapa da Educação Básica, visando a possibilidade de enfrentar novos desafios de estudo, tendendo a capacidade de formarem suas próprias ideias. O acompanhamento foi apenas numa turma (3º Ano do Ensino médio), porque a escola possui apenas uma turma do 3º ano, e pelo motivo do outro Professor questionado não lecionar nessa classe. Sendo assim, preferiu-se só fazer a entrevista com o P2 com o intuito de comparar e serem analisadas as respostas de ambos.

Os Professores de História questionados lecionavam na instituição Ana Mota, Fábio Roberto Carlos Teixeira P1 Licenciado em História e Filosofia; e o P2, licenciado em História.

Para alcançar os objetivos desta pesquisa, utilizou-se de questionários com perguntas aberta e fechada, no qual foram realizadas pessoalmente com os professores e entregue aos estudantes da instituição de ensino Prof.^a Ana Mota. A aplicação do questionário com os professores ocorrera em dias diferentes, com o P1 no dia 17 de dezembro de 2014 e, com o P2 no dia 23 de dezembro de 2014. Os questionários foram distribuídos na turma aos alunos no dia 17 de dezembro de 2014. Eles tiveram um prazo de três dias para que devolvessem respondidos, visto que levaram para suas residências. Foram recebidos no dia 20 de dezembro de 2014. Nos questionários eram trabalhados temas diretamente ligados ao ensino e aprendizagem da disciplina História, buscando respostas baseadas nas Propostas Curriculares para o ensino de História. Apesar de ter-se entregue o questionário a 30 discentes, apenas 25 devolveu o mesmo respondido.

A presente turma do 3º ano do Ensino Médio possuía 40 alunos matriculados, mas assiduamente frequentava 37, com faixa etária entre 16 e 23 anos. Que segundo os professores é considerada uma turma regular para o exercício da docência, essa sala conta com 25% dos alunos repetentes.

4.2. Análise dos dados

4.2.1 *Perspectiva dos professores*

A partir das questões respondidas com os P1 e P2 foi possível analisar algumas pontos sobre o currículo para o ensino de História. Um dos principais questionamentos levantado foi: “Se os docentes tinham conhecimento sobre as novas Propostas Curriculares para o ensino de História”. Um professor afirmou seu conhecimento sobre as novas Propostas Curriculares, destacando que a “importância das propostas consiste de nos assegurar a compreensão do fato histórico, como um dado vulnerável as interpretações temporais. Permite-nos também entender a História como um resultado de fatos simples e mais complexo”.² Outro professor também afirmou, dizendo ainda que “precisamos estar atento para as inovações nessa área do conhecimento, porque as mudanças acontecem com frequência e temos que acompanhar”.³

Aqui se percebe que os professores afirmam a ciência sobre as propostas curriculares, mas não deixam claro como eles tentam aplicar esse conhecimento na sala de aula ou como essas informações devem ser desenvolvidas na hora de transmitir os conteúdos.

Além disso, perguntou-se sobre teorias ou propostas curriculares de História, ou seja, qual a análise do professor sobre as novas Propostas Curriculares para o ensino de História. Constatou-se que um dos professores analisa as propostas “de forma positiva e desafiadora”⁴, e outro, vê a proposta como uma ferramenta que proporciona entender melhor os acontecimentos históricos, isto é,

Avalio como um instrumento de descontração da História tradicional que nos apresenta o fato histórico como resultante das ações de grandes personalidades. Atualmente as correntes historiográficas progressistas nos traz uma concepção da História como resultante da construção de todos os homens e mulheres de uma comunidade ou nação.⁵

A partir das duas opiniões, compreendeu-se que o professor P1 respondeu apresentando o novo modelo proposto para o ensino da História, como um resultado inovador para a disciplina, bem como uma percepção de um estudo que traz a construção das pessoas. Todavia, apesar do professor ter apresentado pontos importantes, faz-se necessário ressaltar

² TEXEIRA, Fábio Roberto Carlos. Entrevista concedida à autora. São Vivente Ferrer, 13 nov. 2014.

³ MADEIRA, Valmir Freire. Entrevista concedida à autora. São Vivente Ferrer, 25 nov. 2014.

⁴ Idem

⁵ MADEIRA, Valmir Freire. Entrevista concedida à autora. São Vivente Ferrer, 25 nov. 2014.

que as novas Propostas Curriculares dentro dos padrões mais atuais instalam uma trama expositiva procurando envolver o aluno por meio da problematização dos temas, de como é abordado, da relação indispensável com o mundo cultural do aluno. Isto é, as atividades constituem-se o cerne do trabalho pedagógico apresentado, pensando no ponto de vista da construção de um conhecimento escolar significativo. Por conseguinte, é que considera as novas propostas “desafiadoras”.

Indagou-se a respeito de como o professor analisa ou percebe a internalização dos assuntos de História pelos alunos, e os dois professores responderam que a maioria dos alunos avalia como uma “disciplina chata”, por achar que os assuntos “só falam de coisa antiga”. Ao mesmo tempo, questionou-se sobre as Propostas Curriculares, a forma de como preparar e repassar as aulas de História para uma problematização da realidade dos estudantes. Para um dos professores, “a finalidade da História é estudar a vida do homem ao longo do tempo para compreender no tempo presente. Sendo assim, o sentido da compreensão do fato histórico é entender o tempo presente como resultante de um passado muito secular”.⁶ P2 ainda rever os estudantes como o centro da aprendizagem, e discorreu que: “Esse é e sempre será o foco principal, pois é muito importante fazer essa relação, pois certamente ele terá mais condições de se perceber como sujeito histórico, capaz de agir e no limite contribuir para a transformação da realidade social que ele historicamente está inserido”.⁷

Questionou-se sobre a preparação das aulas, e se os professores se apropriavam ou seguiam os objetivos das propostas curriculares do ensino de História. P1 respondeu que “sim”, porém não os citou. P2 ressaltou: “sempre tento fugir do tradicionalismo, passando pra eles que estudar é informação, investigação e sempre relacionar passado e presente da sociedade.”⁸

A preocupação do professor deve ser em selecionar o que vai ensinar e depois como ensinar. Dessa forma, ensinar História deve ter o objetivo de buscar compreender as transformações do contexto social como um todo. Quando o P1 responde sim e não cita como ele os realiza, deixa um ponto de interrogação que expressa falta de informação de sua afirmativa. Enquanto que o P2 afirma e tenta comentar sobre a importância de se transmitir um ensino baseado no conhecimento informativo.

Perguntou-se sobre os métodos mais apropriados para o ensino da disciplina História e a forma de trabalhar os conteúdos de História. Segundo o entrevistado, vários métodos são utilizados nas salas de aulas, por exemplo, “textos problematizadores, pesquisas

⁶ MADEIRA, Valmir Freire. Entrevista concedida à autora. São Vicente Ferrer, 25 nov. 2014.

⁷ Idem.

⁸ Idem.

em livros e outras fontes, além de roda de debates, Data- Show e filmes”.⁹ Têm-se dificuldades em ministrar as aulas com os recursos audiovisuais e didáticos, pois a escola não dispõe desses recursos, ou mais, de “mapas representando os períodos históricos, bons filmes, revistas, textos e uma biblioteca. E o tempo das aulas é muito resumido. Procuo preparar as aulas com pesquisas, diferentes materiais didáticos, apoio do livro didático, vídeos e notícias jornalísticas.”¹⁰

No texto acima o professor chama atenção para não disponibilidade dos recursos didáticos, dificultando ainda mais o ensino da disciplina História. E ainda cita o tempo resumido, onde acreditamos ser por conta de muitas vezes os horários não serem suficientes para a realização das aulas. Nessa mesma perspectiva, os professores utilizam “o que a escola disponibiliza, como vídeos. Mas, geralmente, procuro outras informações em textos reflexivos, trabalhando com os alunos em forma de seminários e debates, visto que os métodos criativos e dinâmicos são importantes para as aulas de História.”¹¹

Diante disso, percebeu-se que a escola precisa oferecer recursos básicos para os professores utilizarem em suas aulas, tendo em vista que um professor preocupa-se mais em utilizar os recursos oferecidos pela escola e, outro, dos esforços pessoais, além de procurar associar fato ocorrido no passado com o que acontece no presente e o que pode ocorrer no futuro. Na fala dos professores, não há um comentário de explicação de como é articulados os conteúdos de História para serem repassados aos alunos.

Assim, tendo em vista que o Ensino Médio é a última etapa da educação básica, perguntou-se aos professores suas opiniões em relação aos estudantes depois que encerram a 3ª série do Ensino Médio, e se estes estão habilitados para enfrentar os desafios da sociedade. Pelas respostas, constatou-se que os estudantes estão preparados para prestarem concurso dentro do seu nível de escolaridade e buscar uma vaga em cursos de ensino superior.

4.2.2 Perspectiva dos estudantes

Ao questionar-se os alunos acerca da importância da História, os mesmos reconheceram a contribuição da disciplina para a humanidade e sua importância para a construção de um mundo melhor. Conforme os dados coletados Tabela 1 58% dos alunos responderam que é “importante”, 32% que é “pouco importante” e 10 % responderam que a

⁹ TEXEIRA, Fábio Roberto Carlos. Entrevista concedida à autora. São Vivente Ferrer, 13 nov. 2014.

¹⁰ Idem.

¹¹ MADEIRA, Valmir Freire. Entrevista concedida à autora. São Vivente Ferrer, 13 nov. 2014.

História não tem nenhuma importância. Nessa pergunta, foi perceptível que a maioria dos questionados entende que a disciplina de História se torna relevante, pois a compreensão dos fatos do passado faz-nos entender o presente.

Tabela 1 - Acerca da importância da disciplina História (em %)

<i>Você considera importante a disciplina de História?</i>	<i>Total</i>
É importante	58% (14)
Pouco importante	32% (8)
Sem nenhuma importância	10 % (3)
Total	100% (25)

Fonte: Elaborada pela autora.

Foram questionados sobre o que é ou o significado de estudar História, e Tabela 2 47% alegaram que estudar História está relacionado com os fatos passados e presentes, isto é, “estudar História significa investigar os acontecimentos dos séculos passados para compreender o que estamos vivendo hoje”¹²; 32% comentaram que é saber apenas os assuntos do passado, 21% não responderam. A maioria dos alunos demonstrou uma boa compreensão sobre o que é estudar História, sem descartar influências de algumas respostas.

Tabela 2 - Sobre o significado de estudar História (em %)

<i>O que significa estudar História?</i>	<i>Total</i>
Conhecer os acontecimentos passados para compreender o presente.	47% (12)
Estudar apenas assuntos do passado	32% (8)
Não responderam	21% (5)
Total	100% (25)

Fonte: Elaborada pela autora.

Perguntou-se ainda quais assuntos de História eles gostavam ou tinham interesse, e (Tabela 3)79% respondeu que foram assuntos da 3ª série do Ensino Médio que estavam estudando enquanto 16% respostas sem nexos, 11% responderam “História do Brasil”. Deste

¹²Gabriela. Entrevista concedida à autora. São Vicente Ferrer, 17 nov. 2014.

modo, percebeu-se que muitos dos alunos não sabiam como se divide o estudo da História, e entendem a disciplina apenas como assuntos isolados que são estudados ou divididos por série.

Tabela 3 - Em relação aos assuntos que os alunos mais gostavam da disciplina de História (em %)

<i>Quais assuntos de História você mais gosta ou tem interesse em estudar?</i>	<i>Total</i>
Assuntos da 3ª série do Ensino Médio	79 % (20)
Não responderam	16% (4)
História do Brasil	11% (3)
Total	100% (25)

Fonte: Elaborada pela autora.

Sobre a questão da participação dos estudantes nas aulas, (Tabela 4)58% comentaram que frequentemente davam suas opiniões nas aulas, pois como uma, em particular, explica, “a participação nas aulas compreendemos melhor os assuntos”¹³. Além do mais, viu-se que 42% não participavam das aulas, principalmente por timidez. Sabe-se, portanto, que a participação dos estudantes em sala de aula é importante e é dever dos docentes criarem estratégias para alcançar este público retraído.

Tabela 4 - Refere-se à participação dos estudantes nas aulas de História (em %)

<i>Com que frequência você participa das aulas oralmente ou dialogando nas aulas de História?</i>	<i>Total</i>
Frequentemente participam das aulas	58% (14)
Nenhuma	42% (11)
Total	100% (25)

Fonte: Elaborada pela autora.

Em relação à compreensão da disciplina História, (Tabela 5)58% dos alunos questionados disseram que conseguiam entender as aulas com facilidade, sendo que 42% afirmaram o contrário, ou seja, têm dificuldades de compreendê-la. Assim, a questão de disciplinas escolares serem “monótonas” é percebida nos métodos tradicionais, onde a falta de

¹³ BARROS, Maria Helena Pereira. Entrevista concedida à autora. São Vivente Ferrer, 17 nov. 2014.

recursos e dinamismo são fatores que dificultam a compreensão dos conteúdos pelos estudantes. Isto porque, o número de estudantes que ainda têm dificuldade na disciplina foi elevado.

Tabela 5 - A respeito da compreensão da disciplina História (em %)

<i>Você acha que os assuntos de História são difíceis de compreender?</i>	<i>Total</i>
Sim	58% (14)
Não	42% (11)
Total	100% (25)

Fonte Elaborada pela autora.

Foi questionado ainda sobre a metodologia utilizada pelos professores de História, ou seja, se era uma metodologia inovadora, capaz de despertar o interesse pela disciplina. Segundo as respostas, Tabela 6 84% afirmaram que as aulas de História eram de forma expositiva, com realização de seminários; e 16 % disseram que as aulas não despertam seus interesses, pois são “cansativas”.

Tabela 6 - Reportar-se a metodologia utilizada pelos professores de História, nas aulas de História (em %)

<i>O que você acha da metodologia ou meios usada pelo professor de História para ministrar as aulas?</i>	<i>Total</i>
Aulas de História eram inovadoras.	84 % (21)
Não desperta interesse	16% (4)
Total	100% (25)

Fonte: Elaborada pela autora.

A partir disto, compreendeu-se que a maioria dos alunos não questiona o fato das aulas serem expositivas e com seminários, pois acreditam estarem adequadas para o estudo. De outro lado, a minoria pensa que as aulas poderiam ser diferente, e ainda os que não comentaram de forma tão clara suas opiniões, isto nos deixa ver que aulas “cansativas”,

significa a falta de algo, talvez de uma metodologia inovadora, uma posição mais problematizadora, uma aula mais instigante.

Por fim, perguntou-se aos estudantes se eles tinham alguma ideia de como deveria ser ministradas as aulas de História para melhor compreensão dos conteúdos. Dentre as respostas, Tabela 7 63% objetaram afirmando que os professores ministram as aulas com eficiência, e que são eles que não tem interesse em compreender. Além disso, 32% responderam que as aulas deveriam ser mais longas e que deveriam ter salas específicas de elementos, artefatos ou documentos que marcaram acontecimentos do passado. Ou mais, “as aulas de História para compreender melhor devia ter mais tecnologia para que os alunos pudessem se interessar mais”¹⁴e, somente, 5% não opinaram.

Tabela 7- Sobre a opinião dos alunos em relação a ministração das aulas de História, para uma melhor compreensão de seus conteúdos (em %)

<i>Você tem alguma opinião ou ideia de como deveria ser ministrada as aulas de História para uma melhor compreensão dessa disciplina?</i>	<i>Total</i>
Não	63% (16)
Sim	32% (8)
Não respondeu	5% (1)
Total	100% (25)

Fonte: Elaborada pela autora.

A partir do presente estudo pôde-se constatar que o ensino de história e suas propostas curriculares devem estar articulados à percepção de homem e sociedade, de algo que possuímos e de que queremos alcançar. E que os professores no limite devem aplicar melhor as propostas curriculares na hora de desenvolver o currículo para o ensino da História, pois na fala dos docentes se percebe a falta de exigências, que não são enaltecidas com o fim de construir a história como fruto do viver humano independente de sua posição social ou poder econômico.

É importante pensar que deve-se arrolar os conteúdos com o contexto real do qual o alunado está inserido, para proporcionar a esse público uma reflexão à cerca da realidade na qual ele vive. Mas, hoje o docente da educação básica precisa esclarecer aos seus educandos de que somos todos agentes construtores e transformadores da História. Além disso, a resposta dos

¹⁴ Entrevistado não se identificou. Entrevista concedida à autora. São Vivente Ferrer, 17 nov. 2014.

educadores não ficou clara sobre um entrosamento maior e mais íntimo em relação as propostas curriculares de História, ou estes não entraram em detalhes devido a outros motivos que desconhecemos.

Assim, entende-se que os resultados imbricados na fala dos professores, apontam à reflexão sobre as propostas curriculares e como as atividades pertinentes para a formação de educando, numa concepção do homem como ser social é capaz de formar suas próprias ideias ou opiniões. Possibilitando o pensar, a reflexão e posteriormente a reflexão de nossas próprias práticas. Dessa forma para os docentes ensinar História é inovação, e deve resultar a significados positivos para a formação de cidadãos críticos.

É oportuno os docentes terem autonomia de selecionar os assuntos a serem ensinados para os alunos, porém a questão é até que ponto os professores podem adequar esses conteúdos. Pois, quando perguntou-se aos docentes sobre a aptidão dos alunos ao encerrarem o 3º ano do Ensino médio, estes não apontaram a preparação desses alunos em relação aos desafios da sociedade, mas sim sobre a habilitação para concursos dentro do nível de escolaridade e tentar o ingresso no ensino superior. Acredita-se que o ensino de História vai além de visar apenas uma vaga de emprego. É necessário preparar esses discentes para novas oportunidades e formar cidadãos conscientes para refletir o contexto em que vive.

Durante a análise dos questionários foi perceptível observar o que realmente os alunos pensavam sobre as aulas de História e chegou-se a conclusão de que, analisar o passado é compreender o presente, e que assim, podem ser tomadas decisões importantes no futuro. Analisando suas respostas percebeu-se que o ensino da história deve proporcionar um melhor investimento em relação aos recursos didáticos com intuito de associar os conteúdos à vivência social como também à realidade local e que isso deve ser refletido no acompanhamento da prática da sala de aula.

Portanto, entende-se que para o aluno ensino e aprendizagem devem proporcionar uma prática que favoreça relações, dinamismo, comparações, e outros atributos entre os elementos estruturantes da prática escolar principalmente se tratando do ensino da História.

Este trabalho analisou as propostas curriculares de História e como tem sido sua operacionalidade na sala de aula, de acordo com professores e alunos. Ensinar História é ensinar, um jeito de olhar para o passado e para o próprio presente. Isso implica mostrar aos estudantes que tanto o historiador quanto o professor de história produzem e transmitem conhecimento a partir de escolhas de métodos, conceitos e fontes.

5. CONCLUSÃO

Com este trabalho compreende-se que a escola deve ser um espaço altamente promissor, onde por meio da crítica e da reflexão se busque o desenvolvimento do homem. Daí, a grande importância de se ter um ensino de História adequado, visto que analisar o Currículo de História envolve questões sociais e políticas, que influenciam na definição e sistematização desse currículo.

A partir desse estudo, espera-se ter contribuído um pouco para o debate acerca das discussões metodológicas e curriculares envolvendo o ensino de história, principalmente no momento da elaboração do currículo e seleção de conteúdos, pois percebe-se que a partir das entrevistas aplicados aos professores, viu-se que teoria e a prática nem sempre andam juntas, e que há ainda dificuldades dos professores em trabalhar de acordo com as propostas curriculares.

Com a nossa análise percebe-se, que o maior desafio dos professores de história do ensino médio, na Escola Ana Mota, consiste em articular a teoria à prática, considerando o contexto social, histórico e cultural. Para isso, não basta ao professor valorizar e considerar só as vivências dos alunos, entende-se que é relevante que o docente se perceba no contexto, no sentido de concretizar o ensino para um “refletir”, visando uma aprendizagem dialogada, onde as ações educativas aplicadas na sala de aula sejam ricas de significados.

Diante dos resultados da pesquisa deixa-se a seguinte reflexão: faz-se necessário desenvolver estudos e debates no espaço escolar à cerca do aprofundamento das práticas do ensino de História, na perspectiva de chamar a atenção dos estudantes, professores e toda comunidade escolar, assim como também, sobre a importância de se discutir e fazer currículo no espaço da escolar.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. Currículo e poder. **Educação & Realidade**. Porto Alegre: 14 (2). jul/dez., 1989. p. 46-57.

BITTERN COURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.

BITTENCOURT, Circe M.F. *Propostas Curriculares de História: continuidades e transformações*. In: BARRETO, E. (org). **Os currículos do ensino fundamental para as escolas brasileiras**. Campinas: Autores Associados, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio. Brasília, 1999.

BRASIL/MEC. LEI n. 9394, de 20/12/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1998.

DOMINGUES, José Juiz; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Nirza Seabra. *A reforma do ensino médio: A nova formulação curricular e a realidade da escola pública*. **Educação & Sociedade**, ano 21, n. 70, abril/2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302000000100005&lng=pt&tlng%20pt#autor. Acesso em: 15 jun. de 2015.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010. 184 p. ISBN: 9788522458233.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. 8ª. ed. Tradução de Atílio Brunetta. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GRUNDY, S. Curriculum, The Falmer Press, 1987.

«IBGE | Cidades | Infográficos | Maranhão | São Vicente Ferrer | Dados Gerais». www.cidades.ibge.gov.br. Acesso em: 21 jun. de 2016.

HORN, Geraldo Balduino. **O Ensino de História Teoria, Método e Currículo**. Curitiba: Livro de Areia, 2003.

HORN, Geraldo Balduino; GERMINARIO, Geiso Dongley. **O Ensino de História e seu Currículo: teoria e método**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAGALHÃES, Selma Marques. *Avaliação e linguagem: relatórios, laudos e pareceres*. São Paulo: Veras; Lisboa: CPIHTS, 2003.

MARTINS, Maria do Carmo. *Currículo, Cultura e Ideologia na Ditadura Militar Brasileira: Demarcação do espaço do professor*. In: CERRI, Luís Fernando. **O ensino de História e a Ditadura Militar**. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 2003.

MEC (Ministério da Educação). Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio: Parte IV - Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>. Acesso em: 14 de jun. 2015.

MEC (Ministério da Educação). Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências Humanas e suas Tecnologias. V.3. Brasília: Ministério da Educação, 2006. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf>. Acesso em 14 de junho de 2015.

MEC. Ministério da Educação e Cultura, Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei Nº. 9.394 1996.

MEC. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN): História**. Brasília: MEC / SEF, 2000.

MOREIRA (org) Antonia Flavio Barbosa. **Currículo: políticas e práticas**. Campinas, SP: Papirus, 1999.

MELLO, Guiomar Namó de. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica. CEB 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Par1598.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2015.

NOVAES, Priscila Weitzel. Mudanças Curriculares no Ensino de História: permanências e rupturas - um estudo de práticas curriculares de um curso de jovens e adultos em um projeto específico. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação. BH 2007. 138f.

PACHECO, José Augusto. **Estudos Curriculares: Para a compreensão crítica da educação**. Porto: Porto, 2005.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais – Primeiro e Segundo Ciclos do ensino fundamental - História e Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1997.

PENTEADO, Heloisa Dupas. **Metodologia do ensino de história e geografia**. 4ª. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PERRNOUD, Philippe. **Pedagogia Diferenciada, das intenções as ações**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

REGIS, Kátia Evangelista. **Relações eticorraciais e currículo em teses e dissertações nos programas de pós-graduação stricto sensu em educação-Brasil (1987-2009)**. 2009. 253 f. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

RULE, I. **Curriculum**, Tese de doutorado New York University, 1973.

SACRISTAN, Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3^a. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZABALA, Antoni. **Prática Educativa**. Porto Alegre: Editora Artmed, 1998.

APÊNDICES

Apêndice A

I - Questões aplicadas aos Educandos do Ensino Médio (3º ano) da Unidade de Ensino

Prof.^a Ana Mota

1. Qual o seu nome? Quantos anos?(Identificação não obrigatória)
2. Qual disciplina você mais gosta?
3. O que você entende ou analisa a disciplina de História?
4. O que significa estudar História?
5. Você considera importante a disciplina de História? Porque?
6. Você gosta da disciplina de História? Por quê?
 Sim, por quê?
 Não, por quê?
7. Quais assuntos de História você mais gosta ou tem interesse em estudar?
8. Você acha que os assuntos de História são difíceis de compreender? Por quê?
9. Com que frequência você participa das aulas oralmente ou dialogando nas aulas de História?
 Sim. Justifique sua resposta!
 Nenhuma. Justifique sua resposta!
10. O que você acha da metodologia ou meios usada pelo professor de História para ministrar as aulas?
11. Você tem alguma opinião ou ideia de como deveria ser ministrada as aulas de História para uma melhor compreensão dessa disciplina?

Apêndice B**II - Questões aplicadas aos Educadores de História Ensino Médio (3ºano) da Unidade****Prof.ª Ana Mota**

1. Qual o seu nome? Quantos anos? (Identificação não obrigatória)
2. Professor especializado em que área?
3. Por que você hoje é um professor de História?
4. Você tem conhecimento das novas propostas curriculares para o ensino de História?
 Sim
 Não
5. Para você qual a importância das Propostas Curriculares para o Ensino de História?
6. Sabendo que o Ensino médio é a última etapa da educação básica. Baseado no seu conhecimento e, em sua opinião, um estudante depois que encerra a 3ª série do Ensino Médio deve estar habilitado a qual desafio?
7. Como você analisa as novas teorias ou Propostas Curriculares sobre o ensino da disciplina de História?
8. Para preparar as aulas, você se apropria ou segue os objetivos das Propostas Curriculares do ensino de História?
 Sim. Justifique sua resposta!
 Não. Justifique sua resposta!
9. Ao transmitir os conteúdos/assuntos aos educandos você procura fazer relação com o contexto atual em que vivemos, ou seja, com a realidade do alunado?
 Sim.
 Não.
10. Você acha importante as aulas de História serem ministradas fazendo relação com a realidade dos estudantes? Em sua opinião, quais benefícios esse método traz ao corpo discente?
11. Como analisa as propostas sobre a questão de preparar e repassar as aulas de História questionando sempre a realidade dos alunos?
12. Como você percebe o recebimento dos conteúdos /assuntos de História pelos alunos?
 Avaliam como uma disciplina chata, por achar que só fala de coisa antiga.
 Simplesmente acham os assuntos chatos.

Outras respostas: _____.

13. Quais os métodos você acha mais adequado e que você aplica em suas aulas de História?

14. Na sua visão de que forma as aulas de Historia podem ser realizadas para uma melhor compreensão dos educandos?
15. Você acha importante a questão dos currículos escolares estarem inseridos como apoio no planejamento de aulas? Justifique!