

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS-CAMPUS IV
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE-PPED
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE-MPED

DANIELA NUNES SILVA VIEIRA

**CULTURA ESCOLAR E ENSINO DE HISTÓRIA: USOS DAS
MEMÓRIAS NA ESCOLA MUNICIPAL JOÃO BELO/JACOBINA-BA**

JACOBINA-BA

2017

DANIELA NUNES SILVA VIEIRA

**CULTURA ESCOLAR E ENSINO DE HISTÓRIA: USOS DAS
MEMÓRIAS NA ESCOLA MUNICIPAL JOÃO BELO/JACOBINA-BA**

Trabalho final de conclusão de curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia /UNEB- DCHIV- como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação e Diversidade. Linha de Pesquisa: Cultura escolar, docência e diversidade. Orientador: Prof.º Dr. Jerônimo Jorge Cavalcante Silva. Co-orientador: Prof.º Dr. Valter Gomes Santos de Oliveira.

Jacobina

2017

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha Catalográfica Elaborada pelo Bibliotecário:

João Paulo Santos de Sousa CRB-5/1463

Vieira, Daniela Nunes Silva

V658c Cultura escolar e ensino de história: usos das memórias na escola municipal João Belo / Jacobina-Ba. / Daniela Nunes Silva Vieira.

Jacobina - BA

136 f.

Dissertação (conclusão do curso de pós-graduação Strictu Senso / Programa de pós-graduação em educação e diversidade da Universidade do Estado da Bahia, MPED. Departamento de ciências humanas – Campus IV). Universidade do Estado da Bahia, 2017.

Orientador: Prof. Dr. Jerônimo Jorge Cavalcante Silva

1. Cultura escolar. 2. Memória. 3. Ensino de história. I. Vieira, Daniela Nunes Silva. II. Silva, Jerônimo Jorge Cavalcante. III. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas/Campus IV. III. Título

CDD – 370.11

FOLHA DE APROVAÇÃO

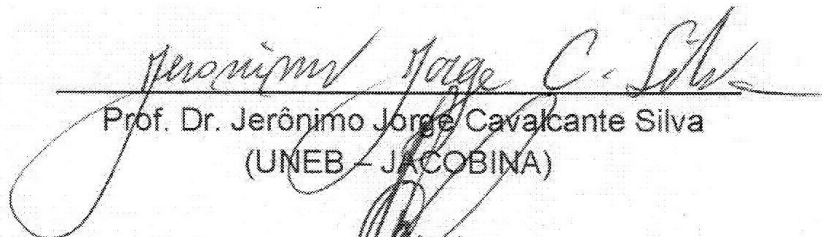
DANIELA NUNES SILVA VIEIRA

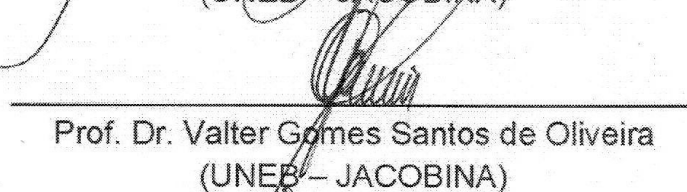
**ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA ESCOLAR: OS USOS DA MEMÓRIA NA ESCOLA
MUNICIPAL JOÃO BELO/JACOBINA-BA**

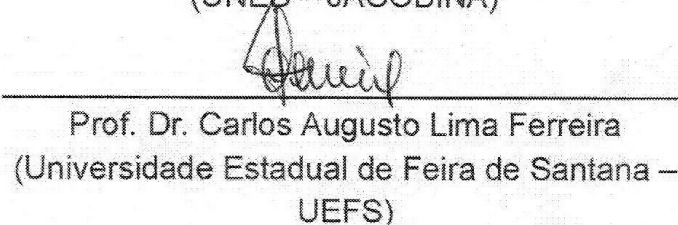
Dissertação defendida aos membros da banca examinadora, e ao colegiado do Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade – MPED, da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas – Campus IV, para obtenção do título de Mestre em Educação e Diversidade.

Dissertação defendida em: 03/08/2017

BANCA EXAMINADORA DE DEFESA


Prof. Dr. Jerônimo Jorge Cavalcante Silva
(UNEB – JACOBINA)


Prof. Dr. Valter Gomes Santos de Oliveira
(UNEB – JACOBINA)


Prof. Dr. Carlos Augusto Lima Ferreira
(Universidade Estadual de Feira de Santana –
UEFS)

Jacobina – BA

2017

Para professores que tem um historiador dentro de si.

AGRADECIMENTOS

Tenho muitos motivos para agradecer pois ao longo desse curso muitas coisas me foram acrescentadas para que eu me tornasse melhor enquanto ser humano, mulher, professora, estudante e pesquisadora. Minha fé em Deus e em todas as coisas boas que Ele me proporcionou e continua a proporcionar foram a base para me sustentar em vários momentos, sem ele nada disso seria possível.

Queria muito agradecer ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade pela oportunidade de aprender e conhecer pessoas incríveis, e pelo exemplo de ter pessoas tão guerreiras para manter um curso de mestrado no interior da Bahia mediante a tantas adversidades.

Aos meus professores minha imensa gratidão pelos ensinamentos, em especial aos meus professores Jerônimo e Valter que estiveram comigo, me ajudando, me auxiliando, transmitindo seus conhecimentos, e em meio a tanta correria diária separaram vários momentos para me ajudar levando-me a reflexões que só me engrandeceram. Seus ensinamentos desde a graduação até hoje pretendo jamais esquecer, sempre terão minha admiração.

Aos meus alunos que me motivam a aprender, me desafiam e me orgulham a cada dia. Certa vez o professor Jerônimo disse que faz tantos esforços por nossa causa, por causa dos seus alunos. Carrego esse principio comigo, pois acredito na beleza dessa profissão, e como ela pode contribuir para melhorar a vida das pessoas. Digo isso por experiência própria, pois as boas influências que tive durante a graduação na UNEB-Campus IV com relação à educação e a história com professores como Valter, Carmélia, Venétia, Jerônimo entre tantos outros, muito de seus ensinamentos me fizeram chegar até aqui e me inspiraram a ser a profissional que sou hoje.

Ao professor Carlos Augusto pela simpatia, prontidão e sua grande contribuição na minha trajetória enquanto pesquisadora, para mim foi um grande prazer conhecê-lo. Seu apoio, suas indicações e reflexões só engrandeceram meu trabalho.

Aos meus familiares, que sempre me apoiaram, me compreenderam e relevaram minhas ausências devido aos estudos. Muitíssimo obrigada pelo amor verdadeiro, carinho e atenção.

Agradeço em especial a minha mãe, meu esposo, minha filha e meu primo Rudval Souza pelos ensinamentos, cuidado e afeto de sempre.

Aos meus colegas da Escola Municipal João Belo que sempre me apoiaram e ajudaram em tudo que foi possível, sem a colaboração deles tudo seria muito mais difícil.

A todos os meus colegas de curso, que tornaram essa caminhada muito mais leve com as inúmeras parcerias, as colaborações, a cumplicidade. Com certeza nossa turma fez história nesse programa e a nossa marca será sempre lembrada pela amizade e parceria.

“ "Papai, então me explica para que serve a história." Assim um garoto, de quem gosto muito, interrogava há poucos anos um pai historiador. Sobre o livro que se vai ler, gostaria de poder dizer que é minha resposta. Pois não imagino, para um escritor, elogio mais belo do que saber falar, no mesmo tom, aos doutos e aos escolares. Mas simplicidade tão apurada é privilégio de alguns raros eleitos. Pelo menos conservarei aqui de bom grado essa pergunta como epígrafe, pergunta de uma criança cuja sede de saber eu talvez não tenha, naquele momento, conseguido satisfazer muito bem. Alguns, provavelmente, julgarão sua formulação ingênua. Parece-me, ao contrário, mais que pertinente. O problema que ela coloca, com a incisiva objetividade dessa idade implacável, não é nada menos do que o da legitimidade da história.”

(BLOCH, 2001. P. 41)

RESUMO

Este Trabalho Final de Conclusão de Curso – TFCC apresenta os resultados da nossa pesquisa que teve como objetivo investigar a cultura escolar e o ensino de história através dos usos da memória, possibilitando conhecer o fazer cotidiano dos professores e alunos da Escola Municipal João Belo, do Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano. Características do ambiente, normas institucionais e espaço escolar foram percebidos como elementos da cultura escolar, permitindo uma melhor compreensão da cultura do ensino de história na referida unidade escolar. Através da análise de fontes orais, escritas e iconográficas, bem como de rodas de conversa, observamos como a memória tem sido usada na referida escola que está localizada no município de Jacobina-BA. Esse estudo que ora apresentamos se configura como um estudo de caso voltado para questões intrínsecas e particulares de uma determinada escola e seu cotidiano. O jeito particular com que os sujeitos pesquisados fazem uso de suas memórias dentro do espaço escolar, em específico nas aulas de história. Entendemos a memória, tanto individual quanto coletiva, enquanto elemento que contribui para a construção da identidade institucional, pessoal e local. Os sujeitos da pesquisa foram os professores e alunos da Escola Municipal João Belo. Realizamos uma pesquisa qualitativa, de tipo exploratório, que teve como categorias de análise a cultura escolar, a memória e o ensino de história. Utilizamos como referências teóricas básicas: Nora (1993), Certeau(1982,1994), Pollack (1992), Halbwachs(2004), Hall (2006), Fenelon (1987), Fonseca (2003, 2009), Guimarães (2003), Silva (2007), Zamboni (1993), Julia (1995) e Forquim (1989). Nos resultados da pesquisa empírica verificamos uma cultura de solidariedade na escola e que se reflete em ações dentro da instituição. Por sua vez, na análise do espaço e do cotidiano escolar percebemos que a escola apresenta um espaço de convivência limitado, dificultando o lazer e os momentos coletivos, o que impacta diretamente na qualidade da educação. Observamos, também, que o ensino de história dá pouca prioridade à história local, com uma maior ênfase a um ensino voltado para o nacionalismo, o que contribui para uma ausência de contextualização do ensino de História para os discentes da instituição. Nossa ação interventiva, que consta neste Trabalho Final de Conclusão de Curso – TFCC, foi a construção coletiva de um projeto de centro de memória para a Escola João Belo, que deverá colaborar para uma melhor qualidade do ensino de história e ser um lugar de memória, onde se possa estabelecer uma relação de identidade e de pertencimento para os docentes e para os discentes.

.

Palavras-chave: cultura escolar, memória e ensino de história.

ABSTRACT

The present research had as objective to investigate the school culture and the teaching of history through the uses of the memory as an integral element in the daily work of the teachers and students of the Municipal School João Belo, who works in Elementary School from 1st to 5th year. Characteristics of the environment, institutional norms and school space were perceived as elements of school culture in a unique way. Knowing these elements gave us possibilities to study the disciplinary culture of history in this school unit. Through the analysis of oral, written and iconographic sources and talk wheels, we observe how the memory has been used in the said school located in the municipality of Jacobina-BA. This study is configured as a case study focused on intrinsic and particular issues of a particular school and its daily life and the particular way in which the subjects of the research make use of their memories within the school space, specifically in history classes. We understand memory, both individual and collective, as an element that contributes to the construction of institutional, personal and local identity. This work had as initial intervention action the construction of a project to organize a school memory center within the institution that aims to be a place of memory where a relationship of identity and belonging in that institution is established. The subjects of the research were the teachers and students of the João Belo Municipal School. Based on Nora (1993), Certeau (1982,1994), Pollack (1992), and Halbwachs (2004), this is an applied, qualitative research of an exploratory type that had as categories of analysis the school culture, memory and history teaching. , Hall (2006), Fenelon (1987), Fonseca (2003, 2009), Guimarães (2003), Silva (2007), Zamboni (1993), Julia (1995) and Forquim (1989). Through the studies carried out, it was possible to detect a culture of solidarity in this school, which is reflected in some actions within the institution. Through the analysis of the space and the daily school life, it was noticed that due to the fact that the school has a limited space of coexistence it makes difficult the leisure and the collective moments, what directly impacts on the quality of the education. We also realize that, in conjunction with these elements, the teaching of history within this space gives little priority to local history at the expense of a teaching focused on nationalism. Within the school space, the student is very prone to listen to others' memories, and their constructions are beginning to have more space inside the institution. Through research findings, we collectively constructed a memory center project that should contribute to a better quality of history teaching within the institution.

Key words: school culture, memory and history teaching.

LISTA DE IMAGENS

Imagens 1, 2, 3 – Jornal informativo da Prefeitura de Jacobina

Imagem 4 – Planta baixa da escola João Belo antes da reforma em 2000

Imagens 5 e 6 – Espaços da escola João Belo

Imagem 7 – Rua da lateral direita da escola João Belo

Imagem 8 – Esquina da rua da escola João Belo

Imagem 9 – Rua da lateral esquerda da escola João Belo

Imagem 10 – Fachada da Escola João Belo

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Informações sobre docentes da Escola João Belo

Quadro 2 – Lista de cursos realizados pelos docentes da E.M.J.B

Quadro 3 – Fala dos alunos em relação a sua disciplina preferida

Quadro 4 – Falas de alunos sobre práticas e comportamentos dentro da escola.

Quadro 5 – Competências e habilidades para o aluno do Ensino Fundamental 1º ao 5º ano relativos à disciplina de história

Quadro 6 – Conteúdos registrados em diários escolares – ano 2015

Quadro 7 – Conteúdos registrados em diários escolares – ano 2015

Quadro 8 – Pontos positivos e negativos na opinião dos alunos em relação à escola João Belo

LISTA DE TABELA

Tabela 1 – Perfil social dos alunos da Escola João Belo

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Conteúdos registrados em diários escolares trabalhados de maneira interdisciplinar história e geografia 1997-2016

Gráfico 2 – Conteúdos de história registrados em diários escolares 1997-2016

Gráfico 3 – Conteúdos de história registrados de maneira esporádica em diários escolares 1997-2016

Gráfico 4 – Conteúdos de história registrados de maneira esporádica em diários escolares 1997-2016.

LISTA DE MAPAS

Mapa 1 – Espaço urbano de Jacobina

Mapa 2 – Elementos que estão no Contorno da Escola João Belo

LISTA DE SIGLAS

UNIGEO – Geologia e Mineração LTDA

USP- Universidade de São Paulo

EPP- Escola de Pequeno Porte

PVC- Policloreto de Polivinila

PPP- Projeto Político Pedagógico

UNEB- Universidade do Estado da Bahia

ANPUH- Associação Nacional de História

MEC- Ministério da Educação e Cultura

ANA- Avaliação Nacional de Alfabetização

EMJB- Escola Municipal João Belo

PUC- Pontifícia Universidade Católica

BA- Bahia

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira

UPF-RS- Universidade de Passo Fundo – Rio Grande do Sul

PE- Pernambuco

UFRJ- Universidade Federal do Rio de Janeiro

SEB- Secretaria da Educação Básica

AC- Atividade Complementar

PNLD- Programa Nacional do Livro Didático

FTD- Frère Théophane Durand – Editora FTD

CEP- Comitê de Ética e Pesquisa

ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente

SEMEC- Secretaria Municipal de Educação de Jacobina

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	18
CAPÍTULO 1_CULTURA ESCOLAR: ORIGEM E CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA MUNICIPAL JOÃO BELO	23
1.1.ESPAÇO E COTIDIANO ESCOLAR NA ESCOLA JOÃO BELO	28
1.2.LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA	30
1.3.OS PROFESSORES DA ESCOLA JOÃO BELO	45
1.4.OS ALUNOS DA ESCOLA JOÃO BELO	52
CAPÍTULO 2_PRÁTICAS E USOS DAS MEMÓRIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA NA ESCOLA JOÃO BELO	58
2.1. ORGANIZAÇÃO E PLANEJAMENTO DO TEMPO PEDAGÓGICO.....	70
CAPÍTULO 3_METODOLOGIA E ANÁLISE DE DADOS	88
3.1. OBSERVAÇÕES DAS AULAS DE HISTÓRIA E USOS DA MEMÓRIA	95
3.2. OS CONTEÚDOS DE HISTÓRIA NOS DOCUMENTOS	100
3.3. OUVINDO MEMÓRIAS NAS RODAS DE CONVERSA	108
CAPÍTULO 4_PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NA ESCOLA MUNICIPAL JOÃO BELO	116
4.1. PROJETO DO CENTRO DE MEMÓRIA DA ESCOLA MUNICIPAL JOÃO BELO	118
CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
REFERÊNCIAS	128

INTRODUÇÃO

O mínimo que se pode exigir de um historiador é que ele seja capaz de refletir sobre a história de sua disciplina, de interrogar os diferentes sentidos do trabalho histórico, de compreender as razões que levaram à profissionalização de seu universo acadêmico. O mínimo que se pode exigir de um educador é que seja capaz de sentir os desafios do tempo presente, de pensar sua ação nas continuidades e mudanças do trabalho pedagógico, de participar de uma maneira crítica da construção de uma escola mais atenta às realidades sociais.¹

O presente Trabalho Final de Conclusão de Curso – TFCC está inserido no Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade, do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade, através da linha de pesquisa Cultura Escolar, Docência e Diversidade, que se ocupa da formação profissional, da cultura escolar e da relação entre universidade e educação básica. Nesse sentido os resultados da pesquisa que apresentamos, nesse TFCC, foram decorrentes de investigação sobre cultura escolar e usos das memórias no cotidiano escolar da Escola Municipal João Belo, no município de Jacobina.

Quando propomos nos debruçar sobre os usos da memória dentro do universo escolar nosso objetivo foi analisar os significados que a memória tem entre os sujeitos da pesquisa, como elas são produzidas e preservadas, quem as estão produzindo, em quais circunstâncias e como os sujeitos se expressam dentro de uma rede social construída dentro da escola, que se configura enquanto campo de poder e disputas.

Muitas memórias são propagadas na escola, principalmente nas aulas de história. Durante essas aulas tomamos conhecimento de algumas memórias, que foram selecionadas para serem apresentadas dentro daquele componente curricular, muitas vezes elas não fazem o menor sentido para o aluno e nem para a comunidade ao qual aquela escola está inserida.

Ao adentrar no curso de licenciatura em História no ano de 2007, e no decorrer dos anos, fui percebendo, enquanto aluna e professora da rede municipal de educação do município de Jacobina, o quanto os alunos detestavam a disciplina e não se reconheciam enquanto sujeitos históricos construtores de história. Sem conhecer sua história, a história da cidade, da

¹NÓVOA, Antonio. “La nouvelle histoire américaine de l’éducation”. **Historie de L’Éducation**, Paris, Service d’histoire de l’éducation de I.N.R.P., no. 73, janvier, 1997, p.13. Trad. Arlette Medeiros Gasparello.

comunidade, os alunos não se interessavam pelas aulas e não davam a devida relevância à disciplina e parecia que nada daquilo que era trabalhado em sala de aula contribuía para a identidade do aluno e nem para sua postura crítica e social diante da sua realidade.

Encontramos pesquisadores que se debruçam sobre essas questões e alguns deles foram importantes na construção deste nosso trabalho, como Circe Maria Fernandes Bittencourt (2009), Selva Guimarães (2014), Patrícia Bastos de Azevedo (2010), Ana Maria Ferreira da Costa Monteiro (2007), Susana Barbosa Ribeiro Bernardo (2007), Marcos Silva (2013), Carlos Augusto Lima Ferreira (2016), Dominique Júlia (1995), Pierre Nora (1993), Maurice Halbwachs (2011) e Jean-Claude Forquin (1989), os quais contribuem para pensar cultura escolar no contexto do ensino de história.

Atualmente, conhecemos os debates cravados em relação à escola e ao ensino de história no Brasil, especialmente em um momento de crise política ao qual vivemos hoje. Estamos passando por tempos temerosos com a insegurança política a nos assombrar e voltar o olhar para a educação nesse momento é de fundamental importância para refletirmos sobre o tipo de escola que temos e o modelo de escola que queremos. E toda essa instabilidade política reflete em mudanças que estão sendo feitas, principalmente no ensino de história.

Quando a disciplina história começou a ser ministrada no Brasil, no período regencial, os primeiros livros didáticos já traziam ideais de nacionalismo e patriotismo, com o objetivo de criar uma identidade brasileira nos cidadãos do Brasil. Esse ideário perdurou por muito tempo até meados do século XX. Até o fim do período da ditadura militar essa disciplina esteve muito influenciada pela pedagogia tradicional, tínhamos biografias heróicas, narrativas de fatos políticos e a tentativa de manter uma ordem social buscando um senso comum ligado a um sentimento nacionalista. A história era contada de maneira linear numa sucessão de ações e reações em cadeia, cabia ao professor apenas reproduzir os conteúdos de forma acrítica.

Acreditamos que a influência desse período ainda permanece bastante presente nas salas de aulas brasileiras da atualidade. Através dos resultados da nossa pesquisa podemos perceber resquícios desse período atrelado a mudanças também percebidas sob as mudanças curriculares do período da redemocratização brasileira dos anos 80, a exemplo do estudo do cotidiano, uma das temáticas apontadas pelo movimento da Nova História, corrente historiográfica francesa.

Além de perceber todas as nuances existentes na educação brasileira, de acordo com Beatriz da Costa Pan Pacheco² que analisa abismos e ecos dessa educação no nosso país, demonstrado uma paisagem abismal e de escassos ecos entre educação e ensino.

Estamos perante imagens monadológicas ou representações de saber, de diferentes modalidades, que não se encaixam – pelo menos em sua totalidade – no paradigma racional instrumental ou técnico, cartesiano, hoje em crise, mas, ainda dominante. Refiro-me às imagens de saber que, parafraseando Jorge Larrosa (2002) “flutuam no ar, são estéreis, desligadas da vida”; imagens sintonizadas com os compassos desvitalizados de um conceito permanente, de um princípio abstrato, unidimensional, apresentado de maneira dicotômica, hierarquizadora, baseado no acúmulo de verdades objetivas, que, no entanto, permanecem exteriores aos sujeitos e as suas atuações no presente.³

Mediante esse cenário, pensando no espectro dessa pesquisa, tanto no que diz respeito à cultura escolar quanto ao saber historiográfico educacional, compreendemos que existem contradições que serão apontadas nesse estudo como uma forma de pensar sobre elas e de fazer uma espécie de reflexão sob essa pequena amostra dessas temáticas no município de Jacobina. Acredito que os primeiros anos de escolarização são cruciais e bastante influenciadores de hábitos pelo longo caminho que o aluno percorre durante sua vida nas instituições escolares e determinantes para seu desenvolvimento nas etapas subseqüentes a esses primeiros anos. Ter a oportunidade de observar uma instituição escolar nesse momento tão importante na vida desses atores construtores de cultura é ter uma pequena mostra de elementos que estão presentes dentro da cultura escolar do Brasil.

Por intermédio de incitações pessoais ao longo da minha trajetória fui provocada a buscar esclarecimentos sobre cultura, memória e ensino de história. São indagações que convergem para a problemática central desta pesquisa que é: Como está sendo usada as memórias na Escola Municipal João Belo durante as aulas de História? Como essas memórias estão contribuindo para a construção da identidade e do sentimento de pertença desses sujeitos?

E para tentar responder a essas perguntas, o primeiro passo foi tratar o universo escolar como singular e os usos da memória como particulares, no intuito de buscar um maior aprofundamento no trato da memória na escola, em especial nas aulas de história e nas

²Mestre em História social pela USP. Professora das redes públicas paulista e paulistana.

³GALZERANI, Maria Carolina Bovério. “Pesquisa em ensino de história: saberes e poderes na contemporaneidade”. In: **História: que ensino é esse?** / Marcos Silva (org.).-Campinas,SP: Papirus, 2013, p. 235.

relações cotidianas estabelecidas entre os agentes que perpassam por esse espaço. Para além desse intuito observamos a escola e suas potencialidades, enquanto lugar de construção de cultura e de conhecimento no tempo e no espaço. Também olhamos para os papéis exercidos pelos sujeitos da pesquisa dentro desta instituição enquanto atores e formadores de sua própria cultura.

Esse trato individualizado é uma abordagem um tanto recente no campo de investigação educacional e a falta desse tipo de pesquisa acabou construindo uma lacuna nos estudos referente às diversidades culturais e a estudos mais intrínsecos. Baseada no método de pesquisa estudo de caso procuramos estudar a memória com um olhar particularizado. Explorando uma das qualidades do estudo de caso que é a análise mais aprofundada de um determinado objeto de estudo.

Para tanto, buscamos através de dispositivos de pesquisas como: observações, rodas de conversas e análise de fontes, explorar, construir dados e fazer a análise sistemática dos mesmos para apresentação dos resultados da pesquisa. E por fim, elaborar coletivamente um Projeto de Centro de Memória Escolar, que é o grande legado que se pretende deixar na Escola Municipal João Belo.

No intuito de colaborar com ações que estimulem o professor da 5ª escola básica a agir como pesquisador, construir materiais próprios de ensino e buscar descentralizar o saber histórico em produção para uma melhor valorização da cultura escolar. Algumas dessas iniciativas já tentavam ser implantadas e gestadas no Brasil pelos professores Marcos Silva (2013) e DeaFenelon (1989), dentre outros, desde a década de 80.

Atualmente, os debates sobre ensino de história vêm ganhando fôlego nos eventos em nível nacional, como os Encontros Nacionais dos Pesquisadores do Ensino de História, as Perspectivas do Ensino de História e os encontros da ANPUH, o que fortalece discussões na presente temática aqui estudada. Pensando o ensino da história para além do aspecto disciplinar e escolar, e dialogar com questões culturais sócio-antropológicas. Seguindo essa tendência procuramos nessa pesquisa através do nosso objetivo geral dialogar com os campos da cultura escolar, da memória e do ensino de história.

Essa dissertação está dividida em 4 capítulos, a saber:

No capítulo 1 caracterizamos o contexto da pesquisa. Apresentando como está constituído o espaço escolar da escola municipal João Belo, a relação das pessoas com esse ambiente, bem

como os hábitos e os elementos culturais construídos. Abordamos a origem da instituição, suas características, seu cotidiano, os atores que perpassam por esse espaço, os quais são construtores de cultura e que fazem parte da comunidade escolar.

No capítulo 2 o tema principal foi a memória, tanto a memória da escola, quanto a memória trabalhada na escola. Trouxemos também uma breve abordagem conceitual sobre esse tema, com base em discussões do campo historiográfico. Elencamos também os lugares da memória nessa escola, por onde perpassam, e quais memórias transitam na escola João Belo, para investigar como esse tema é promovido e como eles estão disponibilizados nos documentos.

No capítulo 3 aparecem a metodologia da pesquisa e a análise dos dados. Concentramos nosso olhar para as práticas e usos da memória do ensino de história na escola João Belo, através das observações realizadas em sala de aula e por intermédio de análise documental. Nosso intuito foi perceber o ensino de história no que tange: ao trato da memória em sala de aula, a organização e planejamento do tempo pedagógico, bem como os conteúdos trabalhados e os temas debatidos.

No capítulo 4 expomos uma proposta de intervenção, desenvolvido de forma colaborativa, de um projeto centro de memória para a Escola Municipal João Belo.

E por fim nossas considerações finais, com algumas conclusões e pontos inconclusos, entendendo que temas não se esgotam e que estão passíveis de melhorias e pontos acrescentáveis.

CAPÍTULO 1

CULTURA ESCOLAR: ORIGEM E CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA MUNICIPAL JOÃO BELO

Não é difícil caracterizar um espaço escolar, uma vez que geralmente ali se veem salas de aula, carteiras, lousas nas paredes, alunos correndo freneticamente pelos espaços e professores. Mas, será que toda escola é igual? Será que todas as instituições escolares em Jacobina têm a mesma dinâmica? É claro que com o passar dos anos alguns aspectos das escolas mudam e outros permanecem. De uma maneira geral as transformações no âmbito escolar demoram para acontecer, por isso a facilidade de caracterizar esse espaço.

Ao longo dos anos percebemos que a organização desse espaço institucional e a relação das pessoas com este lugar são carregadas de historicidade, memórias, hábitos. Por exemplo, as carteiras das salas de aula são organizadas na maioria do tempo em filas, o professor geralmente está à frente da sala e junto ao quadro. As salas de aula estão sempre montadas em pavilhões, as grades estão cada vez mais presentes nas portas e janelas das salas de aula. O recreio é aquele momento de euforia, as sirenes controlando o tempo, enfim muitas características ainda são bastantes presentes no espaço escolar.

Apesar das escolas terem muitos aspectos parecidos, elas não são iguais. Mas afinal o que pode tornar uma escola diferente da outra? A cultura escolar. Esse conceito é bastante amplo, pois engloba vários fatores que tecem a dinâmica de cada ambiente escolar, suas regras, tradições e comportamentos.

(...) a cultura é o conteúdo substancial da educação, sua fonte e justificação última, ou seja, a educação não é nada fora da cultura e sem ela. De forma recíproca, acreditamos que é pela e na educação, por meio do trabalho paciente e continuamente recomeçado de uma 'tradição docente' que a cultura se transmite e se perpetua, pois a educação 'realiza' a cultura como memória viva, reativação incessante e sempre ameaçada, fio precário e promessa necessária da continuidade humana.⁴

Esse conceito já vem sendo discutido a um tempo, como uma tentativa de contribuir em debates relacionados à escola, seus problemas e suas crises. Desde meados do século XX essa

⁴FORQUIM, Jean - Claude. Escola e cultura. Porto Alegre: Artes Médicas. 1993, p.14.

discussão vem sendo tratada como forma inovadora de olhar para essas instituições de uma maneira mais voltada para o cotidiano e seus elementos.

A virada de interesse dos pesquisadores em relação às problemáticas concernentes a escola data da década de 1970, quando alguns destes agrupados no movimento que ficou conhecido como Nova Sociologia da Educação⁵ passaram a focar em suas investigações os elementos constitutivos do dia a dia escolar. A partir desse contexto e movimento gerações de novos pesquisadores, entre eles, de historiadores, reconheceram mais enfaticamente que a instituição escolar possuía e possui uma prática social específica, uma carga de sentido a ser transmitida que lhe era peculiar, enfim, uma cultura própria que a diferenciava de outras instituições e práticas sociais, o que estimulou o desenvolvimento de novas pesquisas, temáticas e conceitos visando um melhor entendimento da realidade interna na qual se constituía a escola.⁶

Por ser uma abordagem nova, essa categoria analítica demandava muito investimento por parte dos pesquisadores para aprofundar seus conhecimentos sobre cultura. No Brasil durante esse período percebemos a influência marcante de autores como Raymond Williams e Edward Palmer Thompson, que por um viés marxista tratavam de conceitos de cultura. Mesmo sendo de um viés sociológico, muitos autores migraram algumas indagações do campo da sociologia para a educação e para várias áreas do conhecimento conforme aponta Faria Filho⁷ principalmente após estudos de André Chervel e Jean Claude Forquin, ambos os estudos do início da década de 90, mas apenas a pouco mais de 10 anos essa categoria teórica vem sendo debatida de forma contundente no campo da educação em congressos e eventos da área.⁸

A despeito dessas diferentes abordagens, um elemento está sempre presente quando o objeto de estudo é a escola, qual seja o reconhecimento da existência de uma cultura própria dessa instituição. Cultura que a conforma de uma maneira muito particular, com uma prática social própria e única. Ainda que os primeiros trabalhos tenham surgido nos anos 1980, a ideia de

⁵ Esse movimento teve origem na Inglaterra e seu marco inaugural se deu com a publicação *Knowledge and Control: new directions for the sociology of education*, organizada pelo sociólogo Michel Young, em 1971.

⁶ BARROS, Dulcinea Cerqueira Coutinho. *Cultura escolar e ensino de história em tempos de Ditadura militar no instituto de educação Gastão Guimaraes (Feira de Santana 1968-1978)*. Tese de Mestrado em História. UEFS, 2015, p.33.

⁷ FARIAFILHO, Luciano Mendes de. et al. *A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira*. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.30, n.1, p. 139-159, jan./abr. 2004.

⁸ Conferência de encerramento do XV ISCHE (International Standing Conference for History of Education), realizada em Lisboa, em 1993, III Congresso Luso-Brasileiro, ocorrido em Coimbra em 2000, periódico *Cadernos Cedes* n. 52, editado em 2000, XII Jornadas Argentinas de História da Educação, acontecida em Rosário, em 2001, II CBHE, em 2002, I Seminário sobre Cultura escolar em 2003.

uma cultura escolar se fortaleceu nos anos 1990, apresentando atualmente diferenciadas tendências investigativas.⁹

O foco caminhava sobre as práticas culturais, trazendo para a área da educação em forma de estudos de práticas educacionais. Artigos pioneiros como o de José Mário Pires Azanha, intitulado “Cultura escolar brasileira: um programa de pesquisa”, publicado em 1991 na Revista da USP demonstram que esse autor se preocupava com um levantamento das práticas escolares para a partir desse ponto analisar as características da cultura escolar. Para Nóvoa:

Historicamente, a escola foi vista como um “lugar de cultura”: primeiro numa acepção idealizada de aquisição dos conhecimentos e das normas “universais”, mais tarde numa perspectiva crítica de inculcação ideológica e de reprodução social. Num e noutro caso ignorou-se o trabalho interno de produção de uma cultura escolar, em relação com o conjunto das culturas em conflito numa dada sociedade, mas com especificidades próprias que não podem ser olhadas apenas pelo prisma das sobre determinações do mundo exterior. [...] Esta linha de trabalho pode conduzir a uma reformulação do conceito de cultura escolar e a uma análise das questões educativas a partir não só das determinações externas, mas também das conflitualidades internas, abrindo novas vias para compreender que as intenções, as realidades e os resultados não formam um todo historicamente coerente.¹⁰

Nóvoa(1994) afirma que a cultura sempre esteve presente na escola. Esse novo olhar para essa instituição foi um avanço importante, pois a escola passa a ser um espaço de produção de cultura e as pessoas que circulam dentro desse espaço se tornam atores e sujeitos ativos dessa produção.

Sendo assim para além dos trabalhos de Azanha (1992) temos os estudos de Dominique Julia(2001) e Jean Claude Forquin (1993), onde essa categoria teórica teve suas primeiras análises, para a partir daí ser debatida por um grupo maior de pesquisadores.

Entendemos cultura escolar de acordo com o professor Dominique Julia

[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização).¹¹

⁹ SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. Educar, n. 28, p. 201-216. Editora UFPR: Curitiba, 2006.

¹⁰NÓVOA, Antonio. História da Educação. Lisboa: Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, 1994. Mimeografado, p. 15.

¹¹JULIA, Dominique. “A cultura escolar como objeto histórico”. In: **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, 2001, p. 9-43.

Além de ser um conceito que engloba diferentes fatores ele não é estático. Conforme afirma o professor Julia, essa cultura muda de acordo com a época, apesar de existir alguns elementos que permanecem, conforme citado acima. Esses elementos que constituem essa cultura escolar são entendidos por Frago como:¹²

... os sujeitos da escola (professores, alunos, pessoal administrativo, etc.); as linguagens e os modos de comunicação (o oral, o escrito, o gestual e o icônico) na aula, fora dela e nos modos de avaliação; as práticas e os rituais da ação educativa; a cultura material da escola, seus espaços edificados e não edificados, o mobiliário, o material didático e escolar.) são permeados por (...) (formas de fazer e pensar, mentalidades e comportamentos) sedimentadas ao longo do tempo em formas de tradições, regularidades e regras do jogo não interditas, e repartidas pelos seus atores, no seio das instituições educativas”.¹³

Esses elementos descritos por Frago são entendidos por nós também como a organização do espaço: a disposição das carteiras, os objetos que compõem o ambiente, o conteúdo das paredes tanto das salas de aula quanto nos ambientes externo a ela, como as pessoas que transitam dentro da escola, o ir e vir dessas pessoas e como se comportam. Assim como as normas que regulamentam esse espaço: os horários, as vestimentas permitidas, o que é e o que não é permitido fazer pelas pessoas que frequentam esse ambiente, seus ditos e não ditos. As práticas que são feitas e os saberes¹⁴

... perspectiva de constituição de um saber escolar tem por base a compreensão de que a educação escolar não se limita a fazer uma seleção entre o que há disponível da cultura num dado momento histórico, mas tem por tornar os saberes selecionados efetivamente transmissíveis e assimiláveis, [...] que dá origem a configurações cognitivas tipicamente escolares, capazes de compor uma cultura escolar *sui generis*, com marcas que transcendem os limites da escola...¹⁵

Ou seja, saberes instituídos naquele ambiente. Como os professores ministram as aulas, os conteúdos dessas aulas, suas estratégias pedagógicas, como os alunos se comportam durante o tempo em que estão dentro e fora da sala de aula. A cultura escolar é percebida quando dirigimos o olhar para o cotidiano escolar, seus elementos e como se dá a interação das

¹² FRAGO, AntonioViñao. “As culturas escolares.” In.: **Sistemas educativos, culturas escolares e reformas**. Portugal, Mangualde: Edições Pedagogo, 2007, p.87.

¹³ BARROS, 2015, p. 35. Ibidem, p. 29.

¹⁴ Levamos em consideração nesse estudo o saber escolar como algo complexo que está imbricada numa especificidade cultural com configurações próprias e originais da cultura escolar conforme conceito elaborado por Forquin, apresentados no artigo intitulado “A História ensinada: algumas configurações do saber escolar” da autora Ana Maria F. C. Monteiro em HISTÓRIA & ENSINO, Londrina, v. 9, out. 2003, p. 9-35.

¹⁵ MONTEIRO, Ana Maria F.C. Revista História & Ensino, v.9, Londrina: out.2003, p.9-35.

peças dentro desse ambiente, e toda a sua dinâmica. Entretanto para Júlia existe três elementos significativos para compreender e entender a cultura escolar:

... a primeira seria interessar-se pelas normas e pelas finalidades que regem a escola; a segunda, avaliar o papel desempenhado pela profissionalização do trabalho de educador; e a terceira, interessar-se pela análise dos conteúdos ensinados e das práticas escolares.¹⁶

O olhar da nossa pesquisa envolve a cultura escolar, o ensino de história e o uso das memórias na Escola Municipal João Belo/Jacobina-BA. Neste sentido é importante saber como a disciplina história vem sendo desenvolvida e sua relação com as memórias. Isto inclui saber normas e finalidades que regem essa escola, perceber como os professores atuam nas aulas de história, como os alunos interagem e como as salas de aula são organizadas. Verificando o que compõe esse ambiente referente à disciplina, quais saberes são instituídos, como são trabalhadas as memórias, quais as dinâmicas e estratégias utilizadas durante as aulas pelos professores e como é a relação do professor/aluno com a disciplina de história no cotidiano escolar.

Ao investigar o ensino de história na Escola João Belo buscou-se perceber de que maneira essa disciplina está integrada no cotidiano da escola. Quais permanências, mudanças, quais tradições foram inventadas e como persistem até hoje no ensinamento dessa disciplina, seja na atuação dos profissionais do magistério, seja nas mudanças das propostas curriculares ou mesmo na relação dos alunos com a disciplina.

É através da prática dos sujeitos que percebemos situações concretas e coerentes de aprendizagem e de superação de objetivos e metas. É esse conjunto de práticas que são transmitidas - e que são incorporadas pelos sujeitos - que em certa medida podem contribuir de forma efetiva na formação de pessoas cidadãos que poderão vir interferir no meio em que vivem de forma qualificada numa atitude emancipadora.

A escola, mais do que um local de instrução e transmissão de saberes, passou a ser considerada como um espaço configurado e configurador de uma cultura escolar, onde se confrontam diferentes forças e interesses sociais, econômicos, políticos e culturais.¹⁷

¹⁶ JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. Trad. Gisele de Souza. Revista Brasileira de História da Educação, n°1, jan./jun. 2001, p.19.

¹⁷ FORQUIN, Jean-Claude. Escola e Cultura. As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Trad. Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes médicas, 1993, p.168.

Perceber esse cotidiano, as ações dos sujeitos, os conhecimentos que são construídos na escola, em certa medida demonstram que a escola tem capacidade de produzir cultura e não só ser uma reprodutora de conhecimento.

O espaço escolar molda muitas ações, inclusive as culturais. É palco para vivências, desenvolvimento de atitudes e construção de relações. Esse ambiente institucionalizado deve ser visto por nós com olhares atentos no intuito de ver suas potencialidades.

1.1.ESPAÇO E COTIDIANO ESCOLAR NA ESCOLA JOÃO BELO

A Escola João Belo foi inaugurada em 28 de julho de 1992, exatamente no dia em que Jacobina completava seus 112 anos de elevação de vila a cidade. Desde a sua inauguração até os dias de hoje a escola atende alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano, mas esse ensino só foi regulamentado sob medida da Lei Municipal nº 398 em 3 de dezembro de 1997.

A escola está situada num bairro chamado Pedra Branca – Conjunto Habitacional Zuleide Pires, popularmente chamado de Mutirão pelo fato das primeiras casas erguidas nesse local serem de doação de materiais pela prefeitura e erguidas em regime de mutirão pelos moradores. As casas foram edificadas no entorno do Complexo Policial da cidade.

Por ser um bairro distante cerca de 7 km do centro da cidade a clientela de alunos da escola é composta basicamente por crianças do bairro e alunos das zonas rurais próximas que chegam à escola por intermédio de transporte escolar. No ano de 2016 o censo escolar contabilizou um total de 210 alunos, mas em outros anos a escola já comportou cerca de 300 alunos.



Imagens 1, 2, 3: Jornal informativo da Prefeitura de Jacobina. Ano: 1992. Fonte: Arquivo Público Municipal.

Através de jornal da época podemos perceber nas imagens e texto informativo que o bairro em seu início ainda se encontrava bastante desestruturado, coincidindo com relatos de moradores quando dizem que não havia em sua inauguração luz elétrica nas residências e nem saneamento básico, sendo realizados posteriormente com ajuda deles próprios, os moradores.

Por ser um bairro bastante carente de investimentos por parte do setor público, a escola também foi construída com a colaboração de uma empresa multinacional privada chamada Jacobina Mineração e Comércio S/A. A mesma fez o projeto, o acompanhamento técnico e doou o material de construção da escola e ficando a prefeitura da cidade responsável pela mão de obra da construção.

Na época essa empresa estava instalada nas imediações da Fazenda Itapicuru, cerca de 10 km do centro da cidade, no povoado chamado Itapicuru. Após vários estudos de pesquisa mineral feita pela UNIGEO nessa localidade grandes empresas se instalaram no local desde as décadas de 50 e 60 do século passado e então na década de 80 e 90 foi dada a uma empresa multinacional de origem canadense a monopolização da extração de ouro naquele local.¹⁸ Inicialmente a extração foi realizada pela empresa Mineração Morro Velho mudando de

¹⁸Para maiores informações sobre esse processo ver: JESUS, Zeneide Rios de. Eldorado Sertanejo: garimpos e garimpeiros nas serras de Jacobina (1930-1940). Salvador, 2005. Tese (mestrado), UFBA.

nome depois para Jacobina Mineração e Comércio que veio a fechar no fim da década de 90 alegando dificuldades na exploração do minério.

Na extração do ouro, através de minas subterrâneas, uma das primeiras minas escavadas foi a de João Belo, nome que a escola recebeu em homenagem a essa mina que até os dias atuais ainda é explorada. Esse é um fato curioso a se observar, pois o nome que a escola carrega nada tem a ver com elementos da cultura daquela comunidade e nem com o universo educacional, mas faz alusão a uma mina de extração de ouro que se remete a uma empresa capitalista instalada na cidade. Portanto o nome dessa mina estará ligado à escola através da propagação de seu nome ao longo dos tempos, como se servisse de propaganda para essa empresa e suas ações na cidade.

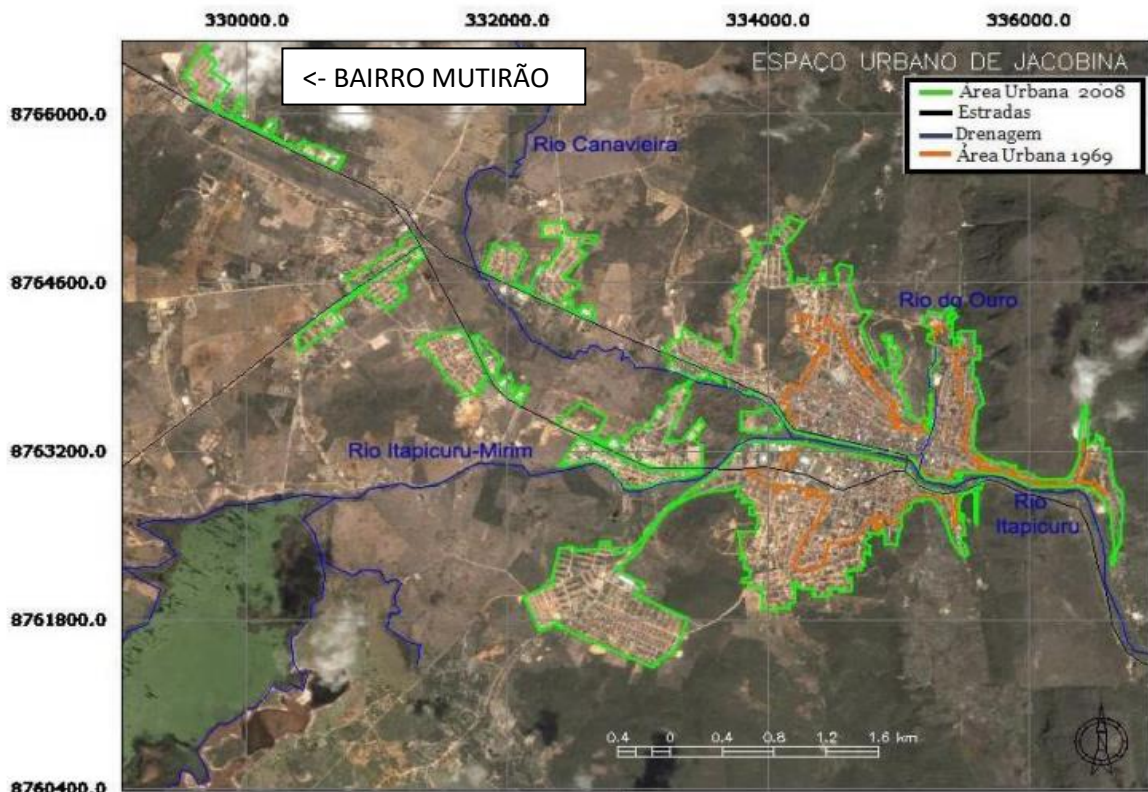
Essa ação interventiva da mineradora quando se propôs a contribuir na construção do prédio escolar, mesmo que mediante interesses para com a comunidade, também está presente na escola onde se percebe a colaboração de boa parte dos funcionários atuantes nas demandas de ordem assistencial. Essa cultura que existe na escola transcende seus muros formando uma rede de ajuda mútua entre a comunidade escolar que é refletida na sala de aula, no trabalho dos funcionários e que vem sendo construída desde a fundação da escola.

1.2.LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA

Apresentamos um mapa geográfico da cidade de Jacobina com visualização da região urbana da cidade contornada em verde, onde podemos perceber claramente que a região de concentração urbana da cidade está na zona oeste da cidade, com um conglomerado de residências e construções.

É na parte noroeste do mapa, no canto superior esquerdo, que se situa o bairro Mutirão. Ele é denominado como zona urbana, entretanto se encontra bastante afastado do centro da cidade, como podemos ver abaixo.

Mapa1 : Espaço urbano de Jacobina



Fonte: ARAÚJO,2013.

Com isso podemos perceber o papel social da escola dentro daquele bairro, a sua relevância e a maneira como alguns moradores do bairro interagem utilizando o espaço da escola para algumas de suas atividades. Essa relação é estabelecida a partir do momento que essa instituição é requisitada para as atividades da comunidade como eventos religiosos, atividades da associação de bairro e outros eventos do gênero.

A escola é um reflexo do seu tempo e da sociedade na qual está inserida. Palco para a construção de suas próprias dinâmicas e desenvolvendo características próprias, mediante suas ações em conjunto com a comunidade externa, quando cede seu espaço para eventos não escolares e estabelecendo vínculos com os moradores do bairro. Isso demonstra que práticas não institucionalizadas são construídas e apresenta elementos de uma cultura daquela localidade.

Através da observação nas aulas de História verificaram-se essas ações colaborativas. Seja quando os professores precisavam de ajuda e eram prontamente atendidos, seja quando os alunos eram acolhidos, seja para resolver uma situação em sala de aula ou qualquer outra medida que necessitasse de uma atenção maior. Além disso, percebeu-se, também, um

volume grande de doações por parte dos funcionários da escola, seja de móveis, de brinquedos, de materiais pedagógicos, quando estes estavam em falta. Ou seja, existe uma colaboração constante por parte dos funcionários para sanar problemas, seja de parte pedagógica seja de parte social. Essas atividades com o passar do tempo vão se constituindo enquanto *habitus*.

Como “força formadora de hábitos”, a escola provê aos que têm estado submetidos direta ou indiretamente à sua influência, não tanto de esquemas de pensamento particulares ou particularizados, senão desta disposição geral, geradora de esquemas particulares suscetíveis de serem aplicados em campos diferentes de pensamento e de ação, que se pode chamar de *habitus culto*.¹⁹

Esse movimento cultural e sua dinâmica fazem com que os laços de amizade e companheirismo se estreitem. Isso não quer dizer que na escola não existam problemas, eles surgem a todo o momento.

Durante a observação das aulas de História que foram realizadas entre novembro e dezembro de 2016 percebeu-se um fato curioso, em que algumas professoras que atualmente lecionam na escola são madrinhas de alunos, existe uma relação de compadrio entre as professoras e os pais, mostrando que existe uma relação dos funcionários com os moradores do bairro que vão para além de uma relação profissional.

A escola João Belo é considerada pelo município de Jacobina como escola de pequeno porte. Um dos critérios para essa classificação é a quantidade de alunos. De acordo com a Lei Municipal nº 1.210 de 27 de dezembro de 2013 em seu art. 4º que especifica a tipologia das escolas do município, a escola que possui de 120 a 300 alunos matriculados é classificada como EPP – Escola de Pequeno Porte.

A escola tem atualmente cerca de 638 m² construídos, divididos entre 5 salas de aula com uma média de 46 a 48 m² cada, funcionando nos períodos da manhã e tarde. No prédio há também uma secretaria com 18,72 m², uma diretoria com 18,72 m², uma sala de professores com 15,84 m², um banheiro para professores, quatro banheiros para os alunos (dois femininos e dois masculinos), uma sala com computadores com 22,32 m², uma biblioteca com 22,32 m², uma brinquedoteca com 20,00 m², uma cozinha, uma dispensa, um refeitório com 35,36 m², uma

¹⁹ BOURDIEU, Pierre. Sistemas de enseñanza y sistemas de pensamiento. In: GIMENO SACRISTÁN, J.; PEREZ GOMEZ, A. **La enseñanza: su teoría y su práctica**. Madrid: Akal, 1977, p.25.

área de serviço, um jardim externo na frente da escola e três áreas de circulação entre os pavilhões medindo respectivamente 49,50 m², 58,16m² e 85,02 m².

Atentamo-nos para as medidas do espaço para evidenciar que as áreas de convivência comum estão prejudicadas na divisão do espaço. O refeitório, as áreas de circulação e biblioteca não comportam um número grande de alunos, ficando inviável a realização de momentos coletivos por conta da falta de um espaço maior. O interior das salas de aula apresenta um ambiente com temperaturas altas e as áreas de circulação não são devidamente cobertas, causando desconforto aos alunos.

O recreio é fracionado, pois o refeitório não comporta todos os alunos de uma só vez. Por sua vez, durante o recreio, devido ao pouco espaço para lazer, os alunos sofrem muitos acidentes caracterizados com o impacto de choque entre um aluno e outro, no momento em que estão correndo nos corredores. A biblioteca também só é utilizada uma turma por vez, o mesmo problema acontece com a brinquedoteca e a sala de computadores.

Depois de sete anos da sua inauguração a escola sofreu uma reforma aumentando sua área construída, que antes da reforma era de 438 m². Agregando ao espaço uma sala com computadores, uma biblioteca e uma brinquedoteca. Reformas também foram feitas em relação à pintura e colocação de azulejos e forro no ano de 2015.

Algumas salas ficaram mais quentes devido ao forro de material PVC e a acústica das salas também foi prejudicada por conta dos azulejos estarem colocados do piso até o meio das paredes, tornando os sons produzidos nas salas mais intensos.

Apesar de todas as salas de aula ter janelas, foram instaladas nelas dois ventiladores, pois a circulação de ar em algumas não é boa, deixando-as bastante quentes.

Através da planta baixa da escola podemos perceber que o espaço foi utilizado de maneira a priorizar as salas de aula e não os espaços de lazer. Os corredores são estreitos e não há um pátio apropriado para as atividades coletivas como recreio, palestras, reuniões, etc.

Percebe-se que o refeitório, a biblioteca e outros espaços de coletividade são pequenos em relação aos outros ambientes da escola, sendo estes menores do que as salas de aula. Essa estrutura construída pode em certa medida causar certo desconforto nos alunos e um sentimento de aprisionamento, pois não há espaço suficiente para correr livremente, fazer brincadeiras e reuniões com os colegas de outras turmas. Acaba que as atividades realizadas

na escola ficam individualizadas, cada professor realizando a maioria das suas atividades letivas dentro da sala de aula.

Como foi evidenciado podemos perceber que a escola desenvolve um sistema próprio de organização dentro do espaço.

A estrutura organizacional da escola não está sustentada apenas por um plano racional determinado pela burocracia. A escola é uma totalidade mais ampla, “compreendendo não apenas as relações ordenadas conscientemente, mas, ainda, todas as que derivam de sua existência enquanto grupo social”.²⁰

E esses elementos permeiam todos os espaços da instituição minando aspectos culturais que se disseminam pelo ambiente. Essa cultura vai se estabelecendo e se constituindo enquanto singular.

O que se está buscando apontar é que “a vida interna da escola (...) reelabora, segundo a sua dinâmica interna, as normas, valores, práticas comunitárias, dando-lhes uma coloração nova, mas nem por isso alheia ao encadeamento geral da sociedade”.²¹

Essa dinâmica interna é formada pelos sujeitos, demonstrando alguns conflitos internos. No momento da realização das rodas de conversa com os alunos, fizemos a seguinte pergunta: E1- O que vocês acham que poderia ser melhor nessa escola? O depoente A1 respondeu: “mais espaço” Adiante na roda de conversa perguntamos: E1- Mais espaço para quê? Esse espaço seria dentro ou fora da sala de aula? O depoente A5 respondeu: “fora da sala de aula, em tudo.” A fala desses alunos demonstra que existe um desejo por mais espaço, quando o aluno diz “em tudo” entendemos que de uma maneira geral aquele aluno não está satisfeito com o espaço dessa instituição.

E quando questionados sobre a escola em que estudam, os alunos afirmam que gostam. Na roda de conversa realizada com os alunos do 4º ano os mesmos foram questionados com a seguinte pergunta: E1- O que é bom nessa escola? O depoente A1 respondeu: “Tudo”. Outro depoente A3 respondeu: “estudar” e ainda o depoente A5 respondeu: “A sala do computador. Mas a gente só foi lá uma vez.” Observando essas falas podemos perceber que algumas respostas são abstratas “tudo” demonstrando que o aluno não sabe especificar naquele momento o que ele acredita ser bom naquela escola.

²⁰SILVA, 2006, p. 203. Ibidem, p.30.

²¹SILVA, op.cit, p. 41.

Esses incômodos com o espaço são uma constante também na roda de conversa realizada com os alunos do 5º ano. Os mesmos afirmam que ela é muito boa, mas que poderia ser maior, que deveria ter mais espaço para brincadeiras de correr e de jogar bola. Pelo fato do espaço ser pequeno, as brincadeiras ficam limitadas, mas os alunos não deixam de brincar e fazer o que gostam no recreio.

Eles encontram uma maneira estratégica de realizar suas brincadeiras preferidas dentro do ambiente e o espaço modela essas ações, limitando as atividades das crianças, mas isso não os impede de elaborar mecanismos de conviver nesse espaço. Um aluno do 5º ano ao ser questionado sobre as coisas boas da escola, diz que a escola é boa porque tem ordem. Entretanto quando perguntamos. E1-E ter ordem é uma coisa boa ou uma coisa ruim? Um aluno responde: C2- “É boa porque se não tiver pode ter muitas crianças que abrem a cabeça” (correndo). Mas nesse momento uma aluna contesta e diz: C6- “Eles desobedecem as ordens”. E outro aluno complementa com a seguinte frase: C5- “Não é para correr no pátio e eles correm”. Então pergunto: E1-Então desobedecer as ordens é uma coisa ruim? E o próprio aluno C2 responde “Eu não vou mentir tem horas que eu corro”.

Podemos perceber que existe um conflito relacionado ao tamanho do espaço e sua utilização. Em alguns momentos, nas fala dos alunos, percebemos que eles acham o espaço pequeno e em outros momentos falam que existem espaços que não são utilizados com frequência naquela escola, como é o caso da sala de informática apontada pelo depoente A5.

As brincadeiras com bola acontecem e as brincadeiras de correr também. Muitas vezes os funcionários da escola entram em atrito com os alunos com medo de maiores incidentes, durante o recreio. Mas, os alunos permanecem com suas brincadeiras. O atrito entre alunos e funcionários também é evidenciados em algumas falas dos alunos do 5º ano, quando mencionam as regras da escola. Regras essas relacionadas ao comportamento que os alunos devem ter durante o recreio e que existe uma proibição em relação ao ato de correr dentro da escola. Entretanto, muitos alunos não seguem essa regra e acabam entrando em desacordo com os funcionários da escola.

Para evidenciar melhor essa distribuição do espaço e apresentar os espaços de convivência comum, onde ocorre a maioria desses embates que são citados pelos alunos, apresentamos a seguir a planta baixa da escola e poderemos perceber a divisão do espaço no prédio escolar com suas áreas desenhadas e detalhadas, comprovando mais uma vez que as áreas de lazer e

de encontros coletivos ficou bastante reduzida, em relação ao espaço utilizado para as salas de aula, por exemplo.

Através da planta baixa da escola podemos visualizar melhor a área construída da escola. Esse espaço parece inicialmente que poderia ser confundido com qualquer outro prédio público, onde um adulto poderia tranquilamente transitar, como por exemplo, um posto de saúde, um centro de assistência social, dentre outros. Mas ao identificarmos esse ambiente como escolar não vemos nenhuma referência a um local construído para crianças. Não existe parquinho, nem pátios amplos e espaçosos para a locomoção dos alunos. Percebemos que o espaço foi dividido para privilegiar salas, o uso de corredores fez com que houvesse a possibilidade de compartimentar esse espaço em seu máximo.

Através das imagens apresentadas, a seguir, podemos perceber como o espaço dividido por corredores extenso deixa o ambiente com aspecto prisional, associado a quantidade de grades fixadas nas janelas, deixando esse espaço sem uma boa circulação de ar e de pessoas.

Imagens 5 e 6 – espaços da escola. Fotos da autora.



Arquivo pessoal, fevereiro de 2017.

Outro ponto a ser observado nessas imagens é a quantidade de trabalho realizado por adultos. Ao longo das observações na instituição percebemos que a quantidade de trabalho feito pelos professores supera a quantidade de trabalhos feitos por alunos. Isso influi diretamente no sentimento de pertencimento das crianças para com o espaço. Contribuindo para que o aluno não veja elementos que comprovem que ele faz parte daquele universo. Ainda em relação ao conteúdo exposto nas paredes da escola podemos perceber que existe uma hierarquia das disciplinas escolares, pois os conteúdos expostos estão em sua grande maioria relacionados a conteúdos das disciplinas de português e matemática. Ainda nessas imagens podemos observar números, alfabeto e murais, mas nenhum conteúdo exposto fazendo referência a outras disciplinas. Essa observação se estende para dentro das salas de aula também.

Encontramos então mais um conflito relacionado ao espaço, onde existe a monopolização para a exposição de conteúdos relativos a determinadas disciplinas em detrimento de outras. História, ciências e geografia se encontram subvalorizadas, encontramos poucos trabalhos expostos relativos a essas disciplinas.

Entretanto, a relação que as pessoas têm com esse espaço é que nos chama a atenção. As práticas culturais realizadas dentro da escola são na verdade um produto das relações que essas pessoas criam dentro desse espaço e que são parte constituinte daquela cultura escolar.

Esses aspectos perpassam as memórias das crianças em relação a esse ambiente. E como algumas coisas não despertam sentimentos nelas e nem interesse, às vezes os alunos passam e não percebem certos adereços nas paredes, muitas vezes rasgam aquele material. Por vezes esse comportamento demonstra que alguns alunos não se identificam com o que está exposto.

Outro ponto que queremos chamar a atenção é em relação ao entorno da escola. O ambiente em que a escola está inserida e suas características. Logo abaixo apresentamos algumas imagens desse entorno. Podemos perceber que existe um descuido por parte do poder público em relação a área externa da escola.



Imagem 7: Rua da lateral direita da escola
Foto da autora. Fonte: arquivo pessoal, fevereiro de 2017.



Imagem 8: Esquina da rua da escola
Foto da autora. Fonte: arquivo pessoal, fevereiro de 2017.



Imagem 9: Rua da lateral esquerda da escola
Foto da autora. Fonte: arquivo pessoal, fevereiro de 2017.

Mediante as imagens percebemos que no entorno da escola existe bastante acúmulo de lixo e entulho. A quadra construída para prática de esporte, que fica ao lado da instituição, se encontra depredada. Terrenos vazios que estão próximos a ela sempre estão com bastante

entulho e lixos são acumulados nos seus arredores. Percebe-se falta de manutenção no bairro por conta do poder público e por ações de moradores também.

Essa falta de manutenção do bairro por parte do poder público e essa aridez no entorno da escola, faz com que a escola fique solitária no meio de vários terrenos vazios. Logo abaixo apresentamos uma imagem onde esses elementos ficam bastante evidentes.



Mapa 2 – Elementos que estão no Contorno da Escola. Fonte: Google maps, 2017. Disponível em: <https://www.google.com.br/maps/@-11.1575839,-40.5599214,391m/data=!3m1!1e3>

Através da imagem temos uma visão de cima e mais completa dos elementos que estão no entorno dessa escola. Se observarmos bem a escola, dentro do quadrado vermelho, ela se encontra em uma quadra sozinha, apenas tendo ao fundo uma quadra esportiva, demonstrando a solidão da mesma diante do seu entorno. Associada a essa observação gostaríamos de evidenciar a distância de apenas duas quadras do complexo policial da cidade, que está dentro de um quadrado na cor preta. Observa-se que o espaço que essa instituição ocupa é bastante amplo, demonstrando a prioridade que lhe é dada em relação à quantidade de espaço, criando uma forte presença dessa instituição dentro desse bairro, pela quantidade de espaço que o mesmo ocupa. Ainda nessa mesma imagem apontamos para a falta de infra-estrutura do bairro, com a presença de ruas sem pavimentação e praças inacabadas.

Na comunidade há ausência de órgãos municipais instalados, a exemplo da de postos de saúde e de assistência social. Por sua vez, o fato da coleta de lixo não ser executada de

maneira eficiente demonstra que existe um descuido do poder público mediante as prioridades daquela localidade.

Isso reflete diretamente em aspectos da cultura escolar dessa instituição, pois esses elementos nos levam a crer que existe certo estigma carregado pela comunidade que foi se desenvolvendo no entorno do complexo policial. Impactando nas ações por parte do poder público para com as demandas daquela escola. É sabido que a escola foi construída no ano de 1992 e que investimentos relacionados a reformas do espaço só foram realizadas no ano de 2005, ou seja, 12 anos após a sua inauguração. E ainda hoje encontramos conflitos relacionados a esse espaço que não foram resolvidos para um melhor funcionamento desse estabelecimento educacional. As reformas que podemos observar ficam restritas a pinturas e pequenos ajustes que só são feitos quando se muda o grupo político da cidade. Logo abaixo podemos perceber recortes de fotografias que as mudanças realizadas na fachada da escola comprovam essa ação.



Imagem 10 – Fachada da Escola. Fonte: arquivo escolar.

Essa ação nos faz concluir que o prédio dessa escola é usado como meio de propaganda de partidos políticos que usam suas cores partidárias para pintar esse ambiente, assim como aconteceu quando se instituiu o nome da escola, fazendo-se referência a uma mina de extração de ouro que não corresponde a nenhum elemento da cultura daquele bairro.

Nos recortes das imagens podemos perceber que ao passar dos anos a escola recebeu em sua fachada elementos novos que só se restringem a pintura e mudança de cores que estão diretamente relacionadas a partidos políticos que governaram a cidade tanto no passado quanto na atualidade. Podemos ver que muros, telhado, portão, jardim permanecem sem alterações.

Esses elementos contribuem para a comunidade escolar e para o sujeito de forma individualizada construir e reconstruir sua identidade, mediante essas relações sociais estabelecidas e que acabam se tornando constitutivos de memórias coletivas. E o fato dessa escola ter cores que não representa os sujeitos dessa comunidade e não ter até mesmo no nome da instituição, elementos que os represente, influi negativamente no sentimento de

pertencimento dessa comunidade com relação a essa escola. E essas transformações e ações que percebemos tanto no entorno da escola quanto nas mudanças estabelecidas na instituição vão constituindo elementos que estarão presentes nas memórias de alunos, professores e comunidade local impactando na cultura escolar.

Assim como percebemos elementos que contribuem para que essa comunidade não encontre elementos que os façam se sentir pertencentes daquele universo, encontramos ações por parte do corpo docente da escola que ajudam no processo de reconhecimento desses alunos enquanto construtores e participantes da história dessa instituição.

Um exemplo claro dessa conduta foi percebido na análise do Projeto Político pedagógico da escola (PPP) onde existe um projeto chamado “Valores na Escola”. Dentre várias ações que aborda o projeto, que foi realizado na escola durante o ano de 2015 e 2016, uma delas era voltada para a revitalização do seu jardim. Essa ação se fez necessária, de acordo com o projeto, devido a má conservação do jardim, que fica na parte externa da escola. Por muitos anos esse jardim não tinha vegetação, era lar de animais abandonados e criava um aspecto feio na fachada da escola, várias tentativas de manter o jardim já haviam sido feitas, mas sem sucesso. A ação, entretanto, envolvia toda a comunidade escolar, sendo a mesma incumbida de ornamentar o jardim, trazer novas plantas, plantar a grama e afins.

A partir do momento que o projeto foi desenvolvido pelos alunos, pais e funcionários da escola, o projeto foi um sucesso, pois não só se revitalizou o jardim como o mesmo foi mantido pela comunidade tanto escolar quanto a externa, e ainda permanece bem cuidado até os dias de hoje.

Essa ação de cuidar do jardim estabeleceu uma relação das pessoas com o espaço. A ação foi desenvolvida em etapas e duraram vários meses. Foi inserida no cotidiano das pessoas de uma maneira que fez com que se fosse construindo essa relação de pertencimento, onde muitos perceberam que também eram ativos no processo de construção e manutenção daquele espaço.

Através da observação de algumas fotografias desse projeto percebemos o envolvimento dos alunos nas atividades e a satisfação no rosto dos mesmos em estar contribuindo com a revitalização daquele espaço. Plantar uma muda, cavar um berço para uma planta, misturar o adubo, molhar, ornamentar o jardim, todas essas ações foram percebidas nas fotografias com a participação de inúmeros alunos da escola.

Essas ações cotidianas são palco de transformação da memória, onde ela se reinventa e também se enraíza. Certeau²², estudioso das práticas cotidianas, demonstra que o cotidiano se analisado com o devido rigor pode contribuir para explicar sistemas históricos, não se tratando apenas de descrições de determinadas sociedades, tampouco de privilegiar histórias individuais. O cotidiano, nesse sentido, pode ser entendido como lugar de luta e de resistência, onde acontecem diariamente tensões sociais que diferem de poderes institucionalmente estabelecidos.

A partir do momento que a revitalização do jardim da escola João Belo foi construída de forma coletiva e inserida no cotidiano da escola, fazendo com que a comunidade escolar estivesse ativa no processo, ocorreu uma mudança de atitude em relação aquele espaço. Se antes o espaço era depredado e agora está sendo cuidado, demonstra uma transformação tanto do espaço quanto da atitude das pessoas em relação a ele.

Essa ação permaneceu e permanece no cotidiano da escola, pois em determinados momentos durante o ano letivos professores realizam atividades envolvendo o jardim.

O cotidiano não deve ser visto como um lugar banal, mas um lugar onde relações sociais concretas se realizam todos os dias, assumindo corpo e efeito, contribuindo no jogo de interesses sociais, onde memórias são lembradas e esquecidas. E o indivíduo se percebe agente desse processo, faz toda a diferença, colocando-se em posição central no acontecer histórico

A vida cotidiana é a vida do homem inteiro; ou seja, o homem participa na vida cotidiana com todos os aspectos da sua individualidade, de sua personalidade. Nela, colocam-se ‘em funcionamento’ todos os seus sentidos todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades, seus sentimentos, paixões, ideias e ideologias.²³

O cotidiano não deve ser visto como algo bizarro ou inusitado, ele deve ser tratado em sua íntima relação com questões de tradição culturais, sociais, econômicas e políticas de cada época e sociedade. Provocar reflexões, analisar trajetórias, colaborar com a apresentação de acontecimentos cotidianos, auxiliar no entendimento das memórias e dos elementos culturais de grupos sociais são características de um ensino que valoriza essa abordagem cotidiana, dando a ela seu verdadeiro valor, já que por vezes esse tipo de investida pode até sofrer certo

²² CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

²³ HELLER, Agnes. O cotidiano e a história. São Paulo: Paz e terra, 2008, p.17.

descrédito, por abordar histórias de pequenas localidades, feita por pessoas sem muita erudição.

Esses tipos de práticas cotidianas, a exemplo da preservação do jardim, da relação da comunidade escolar com o espaço físico da escola, da relação da comunidade escolar com a comunidade local, faz com que percebamos os elementos que mapeiam a cultura escolar e como ela vai se construindo, tanto historicamente quanto socialmente.

A função social da escola nesses aspectos se faz importante, tanto para a construção das memórias quanto na construção de elementos culturais que estão presentes no cotidiano da comunidade, e que vão se consolidando enquanto elementos permanentes de cultura. Esse olhar para o cotidiano nos faz ver práticas escolares que por muito tempo na história da educação brasileira foram deixadas de lado, em detrimento das análises das normas escolares. O que acontece no cotidiano está para além das normas, os acontecimentos diários desvelam essa cultura que é inventada dentro do espaço escolar.

Esse olhar mais microscópico nos faz voltar nossa atenção para o interior da instituição. Ao perceber a relação que a comunidade escolar tem na Escola João Belo, entendemos que a escola não é apenas um mero espaço de ensino, mas um lugar onde as pessoas incorporam comportamentos e hábitos e que cada espaço constrói a sua própria cultura de maneira singular.

Para a cultura escolar ser compreendida de maneira mais aprofundada, foi fundamental conhecer as relações que são estabelecidas dentro do espaço analisado. Essa não é uma tarefa fácil, até porque essas relações que são praticadas podem não necessariamente serem ditas ou escritas. Tanto neste estudo quanto em outros estudos feitos na área de Cultura escolar e ensino de história um dos espaços privilegiados na pesquisa é a sala de aula.

É no aparente isolamento da sala de aula que as mudanças do ensino acontecem de fato, às vezes de forma inesperada ou imperceptíveis pelos propósitos oficiais. Mesmo considerando que o estudo das mudanças na legislação ou das reformas educacionais, obviamente, se constitui como aspectos fundamentais para o entendimento do que aconteceu na educação brasileira do período, com desdobramentos até os dias atuais, trata-se de reconhecer que quando a porta da sala de aula se fecha atrás do professor e alunos, a transmissão e a apreensão de conteúdos, ideias e valores, sejam

quais forem, ocorrem por intermédio de relações pedagógicas complexas com um dinamismo peculiar.²⁴

Arelado às observações, tivemos acesso a um acervo fotográfico da escola que foi de grande importância para percebermos através das imagens elementos passados que foram mudando na cultura escolar atual e, ainda, analisamos documentos da escola que nos ajudaram a compreender algumas normas, conceitos e valores que estão presentes no cotidiano da escola.

Quando refletimos sobre atuações realizadas nessa escola, entendemos que na escola João Belo existe ações que fortalecem um sentimento de pertencimento para com aquela instituição, ao passo que encontramos também elementos que não fazem parte do universo cultural daquela comunidade, a exemplo do nome da escola e das cores que ela leva em sua fachada. Percebemos que existe certo descuido por parte do poder público naquele bairro que impacta diretamente na falta de melhorias para aquela instituição. Percebemos, também, existir um conflito em relação a divisão do espaço escolar e sua utilização. Por sua vez, a falta de investimentos por parte do poder público faz com que os conflitos permaneçam naquele estabelecimento e com o passar dos anos esses conflitos acabam se enraizando na cultura dessa escola, criando um constante desconforto nos alunos e nos sujeitos que utilizam aquele espaço, influenciando diretamente no avanço da qualidade daquele ensino. Haja vista que aquela escola atende crianças em fase de desenvolvimento, tanto psíquico quanto motor, e estão tendo suas ações limitadas pelo espaço físico da escola, o que compromete diretamente no desenvolvimento delas.

1.3. OS PROFESSORES DA ESCOLA JOÃO BELO

Dentro da cultura escolar o professor exerce papel relevante, suas ações influenciam seus alunos e os mesmos são entendidos nesse estudo enquanto produtores de cultura. Sendo assim, gostaríamos de destacar alguns aspectos da formação dos professores da escola João Belo, que estão refletidos em suas práticas, para elucidar conflitos existentes em relação ao trato com as disciplinas que os mesmos ministram.

Ao longo dos seus quase 25 anos de existência, a escola vem trabalhando com a disciplina de história ministrada por professores polivalentes, isso quer dizer que são professores que lecionam mais de uma disciplina. Esses professores em sua grande maioria vêm da área de pedagogia, como podemos observar no quadro abaixo:

²⁴ NETO, Antônio Simplício de Almeida. Cultura escolar e ensino de história em tempos de ditadura militar brasileira. OPSIS, Catalão-GO, v. 14, n. 2, p. 56-76 - jul./dez. 2014.

Quadro 1- Informações sobre docentes da Escola João Belo

	Ingresso na Escola João Belo	Curso de formação e ano de conclusão	Outros cursos
Professor 1	1997	Pedagogia (2009)	-
Professor 2	1997	Pedagogia (2009)	-
Professor 3	2011	Pedagogia (1996)	Especialização em Psicopedagogia
Professor 4	2013	Matemática (2014)	-
Professor 5	2013	Biologia (2011)	-
Professor 6	2014	Pedagogia (2008)	Especialização em História da Educação e Cultura Afro e indígena
Professor 7	2014	História (2011)	Especialização em Cultura Urbana e Memória

Fonte: Arquivo documental da Escola Municipal João Belo, 2017.

Em relação aos professores podemos perceber que a escola contava com 7 professores no ano de 2016, dos quais 4 tem licenciatura em pedagogia. Como a maioria dos professores da instituição é formada nessa área, achamos pertinente pesquisar sobre algumas atribuições que este profissional deve desempenhar, para isso apresentamos as Diretrizes Curriculares Nacionais que regem os cursos de licenciatura em Pedagogia no Brasil, construída pelo Conselho Nacional de Educação em seu art. 5º rege que o egresso no curso de pedagogia deverá estar apto à:

VI - ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;²⁵

Portanto, subentende-se que esse profissional deve estar apto a lecionar essas disciplinas, dentre tantos conteúdos que o curso oferece. Trazemos as diretrizes aqui para elucidar a carga atribuída a esse profissional e que o mesmo deve desempenhar em sua prática, contemplando todas essas áreas do conhecimento apresentadas acima. Pois, ainda de acordo com a mesma resolução em seu Art.3º diz que:

O estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos,

²⁵BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de maio de 2006.

cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética.²⁶

A resolução é clara ao apontar a gama de conhecimentos que esse profissional deve trabalhar em seu dia-a-dia. Mas, gostaríamos de chamar a atenção quando na resolução se lê “cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão” apontando para o fato que o universo do conhecimento que esse profissional estará vivenciando em sua prática profissional é amplo e que ao longo do exercício da profissão essa gama de conhecimento terá sua consolidação. Entendemos então que sua formação continuada deverá ser diversificada para contemplar todas as áreas do conhecimento que mencionamos acima.

Através das fichas de funcionários encontradas na documentação escolar observamos que existe uma lista de cursos realizados pelos professores da Escola Municipal João Belo, tanto de cursos que foram realizados através da oferta da Secretária Municipal de Educação quanto por parte de iniciativa dos próprios docentes, que listamos a seguir:

Quadro 2: Lista de cursos realizados pelos docentes da E.M.J.B

Nome do curso	Ano
Projeto Chapada- 180 horas	2010
Programa de Formação Continuada Pró-letramento em matemática- 120 horas	2012
PACTO- Programa de Formação de professores em alfabetização com ênfase na proposta didática de alfabetização matemática e na proposta didática para alfabetizar letrando- 200 horas	2014, 2016
Programa de Formação Continuada Pró-letramento em linguagem- 120 horas	2011
PACTO- Programa de Formação de professores em alfabetização com ênfase na proposta didática de alfabetização em linguagem e na proposta didática para alfabetizar letrando- 200 horas	2013, 2015

As informações do quadro demonstram que os cursos realizados pelos professores da escola são apenas nas áreas de linguagem e matemática. Observa-se também que são cursos relevantes com cargas horárias extensas. Esses cursos foram oferecidos aos docentes através de programas que foram aderidos pela Prefeitura Municipal de Jacobina, através da Secretária

²⁶ Resolução, op. cit, p. 53.

Municipal de Educação, apontando que existe um trato diferenciado em relação às disciplinas de português e matemáticas em detrimento das outras áreas do conhecimento, mencionadas nas diretrizes acima. E que em certa medida não contemplam aquela prerrogativa de que o profissional de pedagogia deve consolidar seus conhecimentos nas diversas áreas do conhecimento.

Esse trato diferenciados em relação às disciplinas impacta diretamente na prática desse profissional, em seu cotidiano, pois contribui para uma defasagem em relação à formação nos outros campos do conhecimento, inclusive na área de história e uma super valorização do campo da linguagem e do saber matemático. Essa influência é sentida quando os alunos demonstram uma maior afeição para com essas disciplinas. No quadro a seguir trazemos algumas falas dos alunos de 4º e 5º anos quando questionados sobre sua matéria preferida.

Quadro 3: Fala dos alunos em relação a sua disciplina preferida.

Rodas de conversa com alunos do 4º ano	Rodas de conversa com alunos do 5º ano
E1- Qual a disciplina preferida de vocês?	E1- Qual a matéria que vocês mais gostam?
A1- “matemática”	C1- “Matemática”
A2- “matemática”	C2- “Artes”
A3- “matemática”	C3- “História”
A4- “matemática”	C4- “Português”
A5- “matemática”	
A6- “matemática”	

Fonte: Elaborado pela autora a partir das entrevistas com os participantes, 2017.

Através do conteúdo do quadro três podemos perceber que 10 alunos manifestaram sua opinião em relação à sua disciplina favorita, sendo que destes 10 discentes⁷ gostam de matemática. Observa-se, também, que existem disciplinas que nem foram mencionadas, como é o caso de ciências e geografia. Essa afeição que os alunos demonstram pela matemática nos diz que os alunos gostam dela, se identificam e que a matemática está presente de forma positiva na prática dos professores em sala de aula.

Portanto, a defasagem na formação continuada desses docentes, a supervalorização de disciplinas em detrimento de outras causa um conflito de práticas dentro da sala de aula, criando um abismo entre o propósito da formação inicial desses professores e suas ações no exercício da profissão.

Ao passo que se olharmos um pouco mais atentamente para essa formação inicial da maioria dos professores da escola, que é o curso de pedagogia, encontraremos um tempo limitado de formação para as diversas áreas do conhecimento. Em histórico escolar encontrado na pasta de duas professoras da escola observamos que foram egressas do curso de Licenciatura em Pedagogia oferecido pela Universidade do Estado da Bahia, através do Programa UNEB 2000, o qual foi reconhecido pelo Governo do Estado no ano de 2011. O referido curso oferece na sua grade curricular apenas duas disciplinas voltadas para o ensino de história, contabilizando um total de 120 horas oferecidas durante o curso.

Portanto, durante os quatro anos de curso o estudante de pedagogia tem contato com uma diversidade de áreas do conhecimento e poucas horas para se dedicar e se aprofundar nas respectivas disciplinas que irá lecionar durante sua vida profissional. Então, se ao longo do exercício da profissão esse profissional não complementa sua formação com cursos que contemplem as áreas que lecionam, sua atuação em sala de aula fica defasada.

Não temos intenção de concentrar o debate sobre formação de professor, mas achamos pertinente fazer algumas observações em relação a alguns aspectos do ensino fundamental nas séries iniciais no que tange ao ensino de história, haja vista que mudanças de perspectivas nesse ensino impactam nas práticas desenvolvidas em sala de aula, e que são mudanças que esse profissional que atua nos primeiros anos do Ensino fundamental precisaria acompanhar. Quando por exemplo a disciplina de história trazia o conteúdo para os primeiros anos voltado basicamente para história regional ou local o aluno ao fim da antiga 4ª série apresentava grande defasagem em história do Brasil

Como decorrência, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) do MEC passou a avaliar e distribuir livros didáticos específicos para cada uma das disciplinas nessa etapa de formação. Essas medidas, adotadas em âmbito nacional - ressalvo que em muitos estados e municípios a separação de história e geografia nos currículos ocorreu desde o fim da ditadura-, contribuíram para a definição do objeto de estudo, do papel da história para a formação das identidades e da cidadania, desde os primeiros anos da escolaridade. Nesse sentido as ações decorrentes dessa política pública potencializaram as investigações no âmbito acadêmico, a formação de

professores para o ensino de história e geografia nos anos iniciais e a produção de livros e materiais didáticos voltados para a aprendizagem da história no que se refere à educação de crianças.²⁷

Todas essas mudanças e políticas afetaram a formação dos professores brasileiros, inclusive o profissional de pedagogia que tem que lidar com diversas áreas do conhecimento e suas mudanças. Pois assim como mudanças aconteceram no campo da história, as outras disciplinas também tiveram mudanças.

A situação dos professores perante a mudança social é comparável à de um grupo de actores, vestidos com traje de determinada época, a quem sem prévio aviso se muda o cenário, em metade do palco, desenrolando um novo pano de fundo, no cenário anterior. Uma nova encenação pós-moderna, colorida e fluorescente, oculta a anterior, clássica e severa. A primeira reação dos actores seria a surpresa. Depois, tensão e desconcerto, com um forte sentimento de agressividade, desejando acabar o trabalho para procurar os responsáveis, a fim de, pelo menos, obter uma explicação. Que fazer?²⁸

Mediante mudanças realizadas no campo da educação que não foram pensadas por professores que estão ali diariamente na sala de aula com os alunos, formações que não contemplam tantas mudanças, dentre tantos outros problemas, acaba por deixar muitos professores perdidos em sala de aula sem saber o que fazer, e com a disciplina de história não é diferente.

Associado a esse contexto, percebemos quando chegamos às escolas, que a formação continuada para professores das séries iniciais contempla em grande parte apenas as áreas de português e matemática. A falta de diálogo entre as diversas áreas do conhecimento e a área da educação, também, é um fator que dificulta esse olhar mais cuidadoso para as demais disciplinas (ciências, história e geografia).

É preciso criar um “caminho do meio” entre historiadores e professores no intuito de diminuir abismos criados para que o ensino de história tenha uma melhor qualidade, buscando para o ensino de história nos anos iniciais a ampliação das condições de pensar historicamente, aproveitando a curiosidade que a criança traz, promover a dúvida sem limitações de tempo e espaço.

(...) a História deve contribuir para a formação do indivíduo comum, que enfrenta um cotidiano contraditório, de violência, desemprego, greves,

²⁷ GUIMARÃES, Selva. Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados. 13ª Ed. Campinas, SP, Papirus, 2003, p.64.

²⁸ ESTEVE, J. M. (1999). “Mudanças sociais e função docente”. In: **Profissão professor**. NÓVOA, A.. 2ª Ed. Porto: Porto Ed, p. 97.

congestionamentos, que recebe informações simultâneas de acontecimentos internacionais e que deve escolher seus representantes para ocupar os vários cargos da política institucionalizada. Este indivíduo que vive o presente deve, pelo ensino da História, ter condições de refletir sobre estes acontecimentos, localizá-los em um tempo conjuntural e estrutural, estabelecer relações entre os diversos fatos de ordem política, econômica e cultural (...).²⁹

Para isso se tornar possível, acreditamos que é possível alfabetizar o olhar dos alunos para essas questões acima citadas. Se a escola assumir o seu papel educativo, se olharmos para os alunos das séries iniciais como capacitados a questionar e pesquisar dentro das limitações da suas faixas etárias, e se programas de formação de professores contribuírem na discussão sobre tempo, processo e sujeito histórico de uma maneira colaborativa entre as áreas do conhecimento, valorizando sempre os processos de construção de identidade, aspectos culturais e suas diversidades, poderemos ter um avanço no ensino do nosso país. Encontramos nesse contexto uma potencialidade para a educação, quando tratamos das heterogeneidades.

O ensino escolar ganha na medida em que pode se utilizar da diversidade de interpretações como forma de expor a multiplicidade de enfoques, própria do conhecimento. Nesse sentido, compreender as lógicas de elaboração da escrita da história pode contribuir para a autonomia da história ensinada, tendo por base a sua diversidade. A compreensão das questões e dos métodos utilizados pelos historiadores, sem pretender fazer com que professores e alunos reproduzam práticas tal qual historiadores profissionais, ajuda na dinâmica da aprendizagem e aproximam conhecimentos que são, na verdade, complementares.³⁰

Esse caminho de interseção entre educação e história só contribui para fortalecer ambos os lados, é na troca de experiências que o ensino de história se fortalece. Entretanto, esse é um longo caminho a percorrer devido aos muitos entraves que encontramos no sistema educativo brasileiro. Atualmente, por exemplo, encontramos professores de séries iniciais com excesso de carga horária, o que dificulta os mesmos de fazerem formação continuada ou cursos de aperfeiçoamento. Além de que em cidades pequenas a oferta de cursos diversificados com temáticas e abordagens inovadoras é mais difícil, assim como a locomoção de professores para grandes centros. Outro fator que também dificulta o acesso dos professores as formações é a questão financeira, pois muitos deles têm poucos incentivos em seus planos de carreira, fazendo com que o salário do professor das séries iniciais continue sendo um dos mais baixos da categoria. Enquanto não dermos o devido valor à educação básica e não restauramos o

²⁹ BITTENCOURT, Circe. (org.). O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Brasiliense, 1984, p. 58.

³⁰ FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. Aprendendo história: reflexão e ensino. Ed. FGV, 2ª Ed. Rio de Janeiro, 2013, p. 128.

protagonismo dos educadores estaremos mergulhados na crise pela qual passa a educação na atualidade.

Por sua vez vemos também a precariedade de cursos de formação oferecidos por prefeituras municipais e até mesmo pelo governo do Estado, deixando a educação cada vez mais sucateada. Portanto, são vários fatores que impactam diretamente na qualidade da educação, não é nossa intenção aprofundar a discussão nessas questões, mas achamos pertinente contextualizar alguns desses fatores para situar o leitor em um contexto mais amplo da situação educacional no Brasil.

1.4.OS ALUNOS DA ESCOLA JOÃO BELO

Assim como os professores, entendemos que os alunos também são sujeitos atuantes dentro da cultura escolar, conhecimentos adquiridos fora da escola são incorporados a elementos da cultura escolar, contribuindo para uma circularidade cultural que só vem a enriquecer os elementos da cultura desenvolvida nessa escola, tornando-a resultado de uma mistura singular e única que se apresenta cotidianamente no espaço institucional. Conforme aponta Silva³¹ os alunos também se constituem enquanto atores que desenham essa cultura apresentando seus discursos, sua linguagem e suas práticas. Mediante essa posição que alunos e professores ocupam queremos elucidar o que Chervel³² traz em suas discussões sobre cultura escolar quando aponta que esses sujeitos oferecem à sociedade uma cultura original tecida dentro das instituições escolares, cultura esta que é difundida nos meios sociais, trazendo elementos que mesclam proposições oficiais de instituições escolares com elementos da cultura local, que extrapolam as proposições oficiais, ou seja, através de suas ações esses sujeitos são reais construtores de cultura.

Nesse sentido trazemos alguns elementos desses sujeitos que nos ajudarão a compreender algumas nuances culturais na referida instituição. Os alunos da Escola João Belo são oriundos do bairro Mutirão, povoados e adjacências como: Sargento, Barroção, Santa Cruz do Matão, Varzea de Fora, Varzea de Dentro, Jenipapo e Malhadinha . Na sua maioria, os alunos são de famílias de baixa renda, inscritos em programas sociais do Governo Federal.A faixa etária

³¹SILVA, F. C. T. Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. *Educar*, Curitiba, n. 28, p. 201-216, 2006. Editora UFPR.

³²CHERVEL, André. L'histoire des disciplines scolaires. Paris: *Histoire de L'educacion*, n.38, 1988, p. 59-119.

desses alunos de Ensino Fundamental é de 6 a 12 anos. Percebemos que existe uma quantidade muito pequena de distorção idade-série e também de desistência e abandono escolar. Por conta da maioria desses alunos serem do próprio bairro e este como já foi apontado está distante de outros bairros e do centro da cidade, gerações de famílias acabam estudando nessa escola. Algumas famílias tem membros de 3 gerações que já passaram por esta escola.

Durantes as rodas de conversa com os alunos questionamos o período que os mesmos estão naquela instituição e de todos os alunos participantes, 5 alunos responderam que estão naquela escola desde o 1º ano (do Ensino Fundamental, 8 alunos responderam estar desde o “prezinho” fazendo referência aos primeiros anos da Educação infantil e outros alunos responderam: C3- “Eu cheguei aqui no 2º” e outro respondeu: C4- “Eu no 4º”. Então, de todos os que responderam podemos perceber que em sua grande maioria os alunos chegam nessa escola muito cedo. Porém essa permanência é sentida por alguns alunos como desestimulante, pois manifestam o desejo de conhecer outros espaços. Alguns alunos do 5º ano ao serem questionados sobre o seu último ano de permanência na escola, os mesmos responderam a seguinte pergunta: E1: Vocês sabem que é o último ano de vocês aqui na escola, vocês estão animados para sair ou querem ficar? C3- “Quem perder vai ficar.” e C4- “Eu nunca estudei em outra escola, queria ir pra outra pra ver como é.”

Através dessas falas podemos perceber certo desconforto dos alunos relacionados ao tempo de permanência na escola, alguns alunos tem vontade de conhecer outras escolas mas ficam limitados por conta dessa escola ser a única mais próxima das suas residências e pelo fato da comunidade ser composta de pessoas com pouca renda financeira. Isso contribui para que seus pais não consigam colocar esses alunos em outras escolas.

Essa relação demonstra como questões de cunho social impactam diretamente na permanência desses alunos no João Belo, tanto relacionadas à proximidade da escola e suas residências como em relação à renda familiar que impossibilita esses alunos de terem outras experiências escolares. Através da exposição dessa relação entre fatores interiores e exteriores fica clara a inclusão que Nóvoa³³ aponta sobre o jogo de atores educativos que constituem a rede que se tece sobre uma cultura, quando o autor reflete sobre elementos da cultura escolar. A ligação existente entre fatores internos e externos apontados acima no que diz respeito a permanente

³³NÓVOA, Antônio (org.). *As Organizações Escolares em Análise*. Lisboa:Portugal: Edições Dom Quixote, p.16,1999.

condição dos alunos de estar nessa escola gostando ou não, diz muito sobre os conflitos gerados dentro desse espaço que estão sendo evidenciados no caso dessa escola.

A escola não dispõe de mais dados estatísticos referente à formação social desse alunado e de suas condições sociais. Mas, através da realidade do bairro, nas observações feitas na escola e nas andanças pela comunidade percebe-se que esses alunos são em sua grande maioria oriundos de famílias com pouca estrutura social e econômica. São famílias numerosas, a perceber pela quantidade de alunos que tem irmãos estudando na escola.

Questionários realizados no ano de 2015³⁴ durante a aplicação da Prova Brasil traçam um perfil médio dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental. Todos os alunos participantes da prova responderam um questionário que trata do seu perfil sócio-cultural, econômico, cotidiano e relacionados a trajetória escolar. Os alunos do 5º ano responderam a 51 perguntas e o perfil foi delineado com algumas características relevantes para esse estudo, que apontamos na tabela abaixo.

Tabela 1: Perfil social dos alunos da Escola João Belo

Estudantes do sexo masculino	50%
Estudantes do sexo feminino	50%
Consideram-se branco	4%
Consideram-se preto	22%
Consideram-se pardo	74%
Alunos na faixa etária de 11 anos	50%
Alunos na faixa etária de 10 anos	32%
Alunos na faixa etária de 12 anos	14%
Alunos que moram com 6 ou mais pessoas	26%
Alunos que moram com 4 ou mais pessoas	30%
Moram com a mãe	96%
Mães ou mulher responsável que estudou até antiga 4ª série e não completou a antiga 8ª série	26%
Alunos que não sabem até que série a mãe estudou	30%

Fonte: QEduc. Disponível em: <http://www.qedu.org.br/escola/119657-escola-municipal-joao-belo/pessoas>. Acesso em : 02 de fevereiro de 2017.

O primeiro ponto que gostaríamos de destacar é em relação ao gênero desses alunos do 5º ano. Percebe-se que essa turma do ano de 2015 existe um equilíbrio entre o número de meninos e meninas, já na roda de conversa realizada com os alunos do 4º ano da turma de 2017 percebemos certa disparidade entre esses números apontada pela depoente C6 que diz “na sala do professor só tem cinco meninas”, se referindo a turma da qual faz parte e ainda

³⁴Apresentamos o modelo do questionário nos anexos.

quando questionada sobre o espaço escolar a mesma aluna responde quando fizemos a seguinte pergunta: E1- Você gostaria que tivesse mais alunos? C6- “sim. Mais meninas”

Esse desconforto da aluna aponta para um conflito existente nessa turma de 4º ano, onde estudam 18 alunos e apenas 5 são meninas. O que contribui para a inibição dessas alunas num universo de sala de aula composta por sua maioria por meninos. Esse dado trazido por essa aluna é mais um resquício desse desejo dos alunos de estarem em outro universo, conhecendo e convivendo com uma quantidade maior de crianças e com uma maior diversidade de pessoas, o que impacta diretamente na sua relação social dentro desse espaço.

O segundo ponto que gostaríamos de apontar em relação aos dados trazidos na tabela 1 é em relação a cor da pele, onde evidenciamos uma disparidade muito grande em relação aos alunos que se dizem negros, brancos e pardos. Durante as observações do cotidiano escolar podemos perceber que a maioria desses alunos são negros, mas aparentemente nos parece que os mesmos não se reconhecem como tal.

Apresentamos a fala de alguns alunos do 4º ano que ao serem questionados sobre coisas que tem na escola e que eles não gostam, os mesmos nos deram as seguintes respostas:

A1- “bulling”

A2- “ xingamento”

A3- “ brincadeiras de mau gosto”

A4- “ preconceito”

A5- “ batendo nos outros”

Essas respostas estão associadas a questões raciais, pois preconceito, xingamentos e brincadeiras de mau gosto e bulling estão conexas a comportamentos inapropriados de pessoas que não respeitam a diversidade, inclusive racial. Essas questões contribuem para que esse aluno tenha dificuldade em se reconhecer enquanto negro ou descendentes de povos africanos, o que impacta na cultura escolar dessa instituição de forma negativa, porque conflitos de ordem racial dificultam as relações e o desenvolvimento saudável dos conceitos construídos nessa faixa etária, a exemplo de opiniões relacionadas a tolerância e respeito ao diferente.

O terceiro ponto que gostaríamos de evidenciar ainda em relação aos dados da tabela 1 é sobre a constituição da família desses alunos e sua relação com os estudos. Conforme

tabela podemos perceber que a família desses alunos são numerosas e 96% deles moram com suas mães e que 26% delas não conseguiram concluir o ensino fundamental. Esse dado pode apontar para uma situação relacionada a dificuldade dessas pessoas em ir estudar em uma escola fora do bairro, por questões sociais e que acabam tornando a cultura escolar propagada pelo João Belo como soberana naquela comunidade.

Já apontamos anteriormente que essas famílias estudam por vezes até três gerações no João Belo, ou seja, se essas mães que não conseguiram concluir esse ensino, ou até mesmo seus filhos, essas pessoas da comunidade não terão contato com outras culturas escolares tornando a cultura da escola do bairro como praticamente única em determinadas famílias. O que prejudica em certa medida a diversidade cultural naquela comunidade no que diz respeito a restrição de oportunidade dos sujeitos manterem contato com outras pessoas.

Por outro lado percebemos também que a falta de circularidade de pessoas do bairro em instituições escolares diferentes aponta para um fortalecimento de uma cultura escolar local desenvolvida pela instituição João Belo. Normas e práticas educativas que foram estabelecidas por pais e mães de alunos que estudaram anteriormente na referida instituição serão inseridas em seus seios familiares, enquanto propagação dessa cultura de uma forma mais contundente. O conceito já utilizado anteriormente nesse trabalho sobre cultura escolar trazido por Júlia³⁵ aponta para a característica que a mesma tem de transmitir saberes e a inculcar condutas vivenciadas em meio escolares. No caso dessa escola podemos perceber através da pouco contato que essa comunidade tem com outras escolas que esses saberes escolares desenvolvidos no João Belo se encontram mais fortes também dentro das instituições familiares, devido a família se fazer presente na escola por várias gerações.

Esse fato aponta para a importância de investigar a cultura escolar devido a sua grande influência que atravessa os muros da escola e se faz presente na comunidade externa a ela, e nos revela o poder que a escola tem de produzir cultura e não apenas reproduzi-la. E para além dessa importância concluímos que determinadas características da cultura escolar só podem ser evidenciadas se fizermos esse mergulho dentro das instituições escolares, pois concordando com Barroso

... se queremos falar da “cultura escolar”, não nos podemos ficar pelonível macro do sistema (o quadro formal-legal), mas temos que ir ao interior das escolas “concretas” (nomeadamente através de estudos de caráter

³⁵JULIA, Dominique. “A cultura escolar como objeto histórico”. In: **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, 2001, p. 9-43

monográfico) para detectar as suas especificidades e o campo de determinação que resulta das práticas dos seus atores.³⁶

Partindo desse princípio observamos que os estudos sobre a cultura escolar da escola João Belo foram possíveis devido ao estudo de elementos que envolveram seu espaço físico e o conhecimento de características dos sujeitos que dão vida aquela instituição. Conhecendo suas relações, apontando seus conflitos foi possível perceber nuances que incorporam essa cultura de práticas, condutas e relacionamentos que são cheio de entrecruzamentos entre cultura escolar e cultura local, dando a ela o caráter singular que cada micro espaço possui.

³⁶BARROSO, João. Cultura, Cultura Escolar, Cultura de Escola. In: PINHO, Sheila Zambello de (Coord.). **Caderno de Formação**: formação de professores: bloco 03: Gestão Escolar. São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação: Univesp, p. 15. 2012.

CAPÍTULO 2

PRÁTICAS E USOS DAS MEMÓRIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA NA ESCOLA JOÃO BELO

CONVERSANDO COM MAYRA³⁷

Hilda: Te gusta la historia?

Mayra: No.

Hilda: Porqué?

Mayra: Porque me parece aburrida.

Hilda: Que estudias en historia?

Mayra: Cosas que ocurrieron antes.

Hilda: Que cosas estudias?

Mayra: Sobre San Martin, Colón, Sarmiento, 25 de mayo, 9 de julio, 12 de octubre.

Hilda: Cómo aprendes?

Mayra: Me hacen buscar información en libros, escribo lo que encontré y comentamos en sala lo que cada uno consiguió. Buscar información siempre es divertido, en todo, no apenas de historia. Pero lo que me cansa es que me enseñan sobre esas cosas que ya sé, de los héroes, de las datas. No me gusta que ocupen un año con esa historia.

Hilda: Cómo te gustaría que fuese?

Mayra: Me gustan tareas que se puedan terminar en un día. Me gustaría aprender, aprendiendo a hacer entrevistas e con un libro que hable de muchas cosas. Recordar algunas cosas de historia está bien pero de un libro entero: no! Pensando bien, a mi me gustaría escribir libros de historia y de otras cosas también! A mi gustadescubrir y sentirme desafiada!

Discutir e pensar sobre o ensino de história nesse momento se torna duplamente importante, primeiramente por demandas da pesquisa, pela necessidade de se compreender como está

³⁷Trecho de uma conversa mantida com minha sobrinha, Mayra Dimitruk Suarez, 7 anos (2ª série completa -1º grau), no verão de 1994, em Buenos Aires, Argentina.

sendo praticado esse ensino na escola João Belo e secundamente por demandas do ensino brasileiro. Atualmente estamos vivendo um momento crítico na educação desse país, principalmente sobre os rumos que o ensino de história está tomando. Reformas que estão sendo implantadas pelo atual governo, a exemplo da medida provisória 746/16 que institui uma reforma no ensino médio, onde literalmente exclui o ensino de história dessa modalidade educativa e que faz parte de um verdadeiro desmonte da educação do Brasil.

Se olharmos a memória enquanto campo de disputa e instrumento de poder, se observarmos como elas se instituem e circulam, teremos pista de como elas se transformam em experiências sociais vividas. Não temos dúvida de que a memória também é utilizada como prática social e política. Nesse sentido, vale a pena refletir sobre demandas de ensino de história e memória.

Ao refletir sobre a memória nos parece interessante pensar sobre como ela é utilizada por grupos sociais, como ela é construída e transformada na prática cotidiana porque é através dessas reflexões que tentaremos compreender sua importância e o lugar que ocupa tanto na cultura escolar quanto no ensino de história.

As memórias são retroalimentadas, construídas, modificadas, passando por procedimentos de seleção e se perpetuando, independente da nossa vontade. No entanto, é necessário estudar qual tratamento damos a essas memórias e quais interpretações do passado estão sendo consolidadas e se transformando em memórias coletivas por um determinado grupo social, para servir de base na construção das identidades dos indivíduos.

O espaço escolar é palco para legitimação de memórias que foram propagadas no intuito de:

... institucionalização de uma memória oficial, na qual as memórias dos grupos sociais, das classes das etnias não dominantes economicamente, não se encontravam suficientemente identificadas, expressas, representadas ou valorizadas.

Marc Ferro tem assinalado que “a história que se conta as crianças, aos adultos, permite ao mesmo passo conhecer a identidade de uma sociedade e o estatuto desta através dos tempos.”[...] E é também reforçar e instituir uma memória na qual a história serve de legitimadora e justificadora do projeto político de dominação burguesa, no interior do qual a escola secundária foi um dos espaços iniciais de formação da elite cultural e política que deveria conduzir os destinos nacionais, em nome do conjunto da nação.³⁸

Apesar do texto de Elza Nadai (1992) ter sido escrito no início da década de 90 e estar se remetendo a um ensino de história do início do século XX, acredito que suas palavras se

³⁸NADAI, Elza. “O ensino de história e a “pedagogia do cidadão””. In: **O ensino de história e a criação do fato**/Jaime Pinsky (org.) -5ª ed. São Paulo: Contexto,1992. –(Coleção Repensando o ensino), p. 25.

fazem bastante atuais para pensarmos a necessidade de nos debruçarmos sobre a institucionalização das memórias da nossa escola na contemporaneidade.

Os resquícios desse ensino nacionalista ainda ditam muitas ações educativas na atualidade. Perceber os motivos que fazem com que certas práticas permaneçam ou compreender como a criação de certas resistências a ações mais democráticas no nosso ensino ainda são realizadas de maneira tímida.

Escutar alunos da escola João Belo nos fez perceber alguns desses resquícios citados acima. Por meio da oralidade tivemos acesso a suas memórias, lembranças que foram sendo construídas e vestígios de uma educação histórica ainda bastante marcada pelo nacionalismo citado por Nadai (1992). Apresentamos a seguir trechos das rodas de conversa realizadas com alunos dos anos finais do 1º ciclo do Ensino Fundamental que apontam para exemplificar a afirmativa acima.

E1- Porque história é uma disciplina mais ou menos?

A2-“Eu gosto porque fala das coisas do Brasil.”

E1- E o que vocês aprendem sobre o Brasil?

A2- “Várias coisas.”

A1- “na época que tinha os portugueses e os negros.”

A3- “os índios”

A5- “os brancos”

E1- E o que mais? Só isso?

A1- “a gente só estudou muito, muito português e ciências humanas.”³⁹

Através dessas falas podemos compreender que o que ainda permeia a lembrança desses alunos são conteúdos ligados ao contexto da chegada dos portugueses ao Brasil e que as “coisas” estudadas, que muitas vezes os alunos apontam de forma abstrata, se resumem a negros, brancos e índios. Conteúdos que estão associados à formação do povo brasileiro no contexto da construção de uma identidade nacional. A forma como se expressam em relação a essas temáticas demonstram que os alunos veem esses personagens distantes de si e do seu contexto real, apresentando certo distanciamento e demonstrando que essas pessoas são encaradas pelos alunos como outro ser diferente deles. Ao utilizar a expressão “os índios, os

³⁹Roda de conversa realizada com alunos do 4º ano do Ensino Fundamental em março de 2017.

negros, os brancos, os portugueses” não percebemos nenhuma associação desses alunos frente à participação e contribuição desses povos à sua realidade imediata, nos dando a entender que esses grupos fizeram parte da construção de um passado brasileiro que ficou para trás e não tem ligação com o presente.

O estudo dessas memórias se justifica no sentido de entendermos que ela se configura como elemento fundamental na construção da identidade individual ou de um grupo, demonstrando um elo que liga ou distancia pessoas, fator que colabora no reconhecimento dos indivíduos enquanto cidadãos do mundo, pertencente a um lugar e a uma cultura. No caso citado anteriormente não percebemos que os alunos trouxeram essas temáticas enquanto parte de sua cultura, mas sim como algo que está externo a sua realidade local.

Frente a isso a memória garante assim a continuidade e a estabilidade de grupos sociais, torna o passado presente, capturando o tempo por meio de estratégias praticadas por atores que o revivem. Aqui nossos atores são alunos, professores e a comunidade local, que dentro dos seus espaços de convívio estabelecem uma dinâmica específica de construir e tratar suas memórias individuais e coletivas. Para este estudo utilizamos o conceito de memória descrito por Pierre Nora.

A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações.⁴⁰

Segundo Pierre Nora a memória é a vida. Ela pulsa em nós e se constitui fator fundamental para a construção da nossa identidade, da nossa cultura e da conservação da mesma. Através de recordações, lembranças e tradições vamos adquirindo-a ao longo da nossa vida por intermédio das pessoas próximas a nós, familiares, conterrâneos e amigos. As memórias se fazem e se refazem no nosso cotidiano num processo bastante dinâmico.

Ao longo dos seus 24 anos de existência a escola João Belo foi palco de construção de memórias que ficaram na lembrança das pessoas que passaram por aquela instituição e das que estão lá atualmente. A memória é dialética, está em constante evolução e seu caráter é atual. Todas as nossas experiências afetam as nossas memórias que vão sendo retroalimentadas e modificadas, fazendo-as com que sempre estejam na ordem do dia. As

⁴⁰ NORA, Pierre. Entre memória e história: A problemática dos lugares. Trad. Yara AunKhoury. Revista Projeto História (10), dez.1993, p. 9.

interpretações, as visões e significados que criamos sob o que passou sofrem alterações de acordo com as vivências, fazendo com que o passado se torne dinâmico através da memória.

Cada comemoração, celebração, discurso propagado e repetido, cada ação, cada prática vivenciada se torna elemento constitutivo de memória. E durante os anos vão virando hábitos, tradições e se transformando em elementos culturais. Alguns trabalhos de Maurice Halbwachs (2004), Michael Pollak (1992) e Pierre Nora (1993) são referência para pensarmos esses usos da memória e suas configurações tanto no que diz respeito aos lugares de memória quanto ao seu caráter individual e coletivo.

O sociólogo Maurice Halbwachs (2004) aponta que a memória é individual e coletiva. Cada pessoa constrói suas memórias de uma forma muito particular, suas percepções e suas interpretações do vivido são individuais, e ao mesmo tempo essa memória é construída na coletividade, na relação com o outro em sociedade. Se pensarmos nessa característica da memória apontada por Halbwachs podemos perceber o duplo sentido dessa memória quando exemplificamos a fala de alunos da escola João Belo, apresentado anteriormente. Quando eles relatam suas memórias individuais podemos perceber no diálogo que essas memórias também fazem parte de uma memória coletiva, compartilhada pela turma, numa vivência grupal experienciada pelos alunos da turma do 4º ano.

Nossas lembranças têm um sentido quando pertencem a uma coletividade, e é na relação com o outro que vamos nos reconhecendo enquanto cidadãos, enquanto pertencente de uma cultura, de um lugar.

A rememoração pessoal situa-se na encruzilhada das malhas de solidariedades múltiplas dentro das quais estamos engajados, nada escapa à trama sincrônica da existência social atual, e é da combinação destes diversos elementos que pode emergir esta forma que chamamos de lembrança, porque a traduzimos em uma linguagem. [...] Somos arrastados em múltiplas direções, como se a lembrança fosse um ponto de referência que nos permitisse situar em meio à variação contínua dos quadros sociais e da experiência coletiva histórica.⁴¹

As lembranças são individuais. Porém, são forjadas no seio social, no convívio com as pessoas e pelos lugares que passamos. Ou seja, o nosso fazer cotidiano e as nossas memórias são construídas na coletividade, os quais se constituem em elementos culturais que vão identificar o homem e fazer surgir nele a consciência do seu estar no mundo enquanto sujeito

⁴¹ HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. São Paulo: Centauro, 2004, p.14.

ativo, dentro da sua realidade. Sendo assim, a escola se encaixa nesse perfil enquanto lugar de construtora de relações sociais e palco de ações coletivas que ajudam a construir as memórias desses indivíduos.

Essa construção perpassa por uma vontade coletiva e subjetiva de selecionar quais elementos serão perpetuados e quais serão esquecidos. Essa é uma característica bastante forte da memória, a seletividade. Nem tudo o que foi vivido e experimentado será lembrado.

Porque é afetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam; ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensíveis a todas as transferências, cenas, censuras ou projeções.⁴²

Em constante metamorfose, a memória é elemento vivo e basilar que liga grupos sociais e os fará unidos em suas particularidades. Durante muito tempo essas memórias foram transmitidas pelos grupos por meio de tradições orais que faziam com que esses elementos fossem passados de gerações para gerações. Na escola também é possível perceber esse caráter seletivo que a memória traz, as falas dos alunos que trouxemos no início deste capítulo remontam a uma seleção feita em relação a conteúdos trabalhados durante os anos que passaram nessa escola. Com certeza eles não serão capazes de se lembrar de tudo o que estudaram nessa disciplina, mas o fato de ter nas suas falas a presença marcante de determinados conteúdos, como foi o caso dos assuntos relacionados a negros, portugueses e índios, nos dizem muito sobre a marca de distanciamento que esses temas deixaram e que remontam a um passado distante sem ligação com esses alunos, como já foi discutido.

Nessa conjuntura pode ser possível compreender um pouco sobre o contexto sócio cultural do recorte espaço-temporal a ser analisado, buscando encontrar elementos que permitam compreender, a partir de uma abordagem cultural, elementos constitutivos das identidades culturais que permeiam o ambiente escolar. Quando um aluno do 4º ano diz em resposta a pergunta E1- Então o que é que a disciplina de história poderia ter para ela ficar melhor? A3- “história que *nois* gosta”. Demonstrando que para esse aluno o que é trabalhado na escola são histórias que ele não gosta.

A sala de aula se transforma em palco de disputa por espaço de fala. A partir do momento que dentro desse espaço o aluno não é ouvido e não se conhece suas intenções de aprendizagem, entendemos que o professor ainda continua tendo o monopólio da palavra na sala de aula.

⁴² NORA, op. cit., p. 65.

Suas memórias estão cheias de elementos trazidos pelo professor e não elementos trazidos pelos alunos e por experiências vividas por ele. Pensando nesse espaço vale observarmos que existem outros conflitos que remontam para o espaço escolar e sua utilização.

Dar voz aos alunos foi extremamente importante para elucidar tal contexto. Através de suas falas tivemos a oportunidade de ver um discurso marcado pela influência da cultura escolar ao longo dos anos e que se fazem presente na construção do imaginário deles em relação à aspectos da história e da educação. A seguir apresentamos um quadro que traz partes das rodas de conversa realizadas, que apontam para hábitos construídos e modelados por essa cultura escolar.

Quadro 4- Falas de alunos sobre práticas e comportamentos dentro da escola.

E1- Desde esse tempo que vocês estudam aqui o que é que vocês acham dessa escola?	C2- “É boa.”
E1- É boa, é ruim? Tem horas que é boa, tem horas que é ruim? Como é?	C2- “Tem ordem.”
E1- E ter ordem é uma coisa boa ou uma coisa ruim?	C1- “É boa.” C2- “É boa porque se não tiver pode ter muitas crianças que abrem a cabeça (correndo) C6- “Eles desobedecem as ordens.” C5- “Não é para correr no pátio e eles correm.”
E1- Então a questão do espaço, vocês acham que o espaço daqui é bom? Deveria ser como?	C6- “Aqui é pequeno e ruim” C5- “Tem muitos alunos e não tem espaço pra brincar” C2- “E também era bom ter sala de reunião”
Pra quem?	C2- “Pros pais.” C5- “Porque as vezes a gente fica saindo da sala toda hora.” (se refere a ter que saírem da sua sala para a sala ser usada para fazer reunião de pais e outros.) C1- “E tem a professora do Proerd” (Programa de combate as drogas da polícia militar) Se referindo a ter que mudar de sala para a professora do Proerd ministrar as aulas.

A partir do contexto dessa conversa percebemos como o espaço escolar interfere nas relações sociais que esses estudantes estabelecem em seu dia-a-dia. Além de terem conflitos dentro da sala de aula, em relação a presença monopolizada da fala do professor, encontramos outros conflitos relacionados a utilização da aula em outros eventos que apontam para uma permanência da vontade dos profissionais dessa escola em detrimento dos desejos desses alunos, no que diz respeito a utilização do espaço educativo.

Verificamos nos depoimentos, mediante a tantos momentos vividos, que os alunos selecionaram episódios para relatarmos a relação de sentimento de incômodo do espaço sala de aula, confirmando o caráter seletivo da memória e a carga emocional que certos episódios carregam e que marcam esses indivíduos. Que são experiências compartilhadas, as quais fazem parte da memória desses alunos de uma forma coletiva e que reforça as características apontadas por Nora, sobre os elementos da memória.

Essas relações dentro do processo de construção de identidade são fortalecidas nesse espaço educativo, por entendermos que existe um contexto social anterior a esse processo, que deve ser levado em consideração, juntamente com as vivências experimentadas na escola, onde memórias são construídas e que tem ligação direta com a vida desses indivíduos.

O aprendizado histórico caracteriza-se como um movimento duplo: algo objetivo torna-se subjetivo, um conteúdo da experiência de ocorrências temporais é apropriado⁴³

Saberes, memórias de vida e conhecimentos científicos devem partilhar esse ambiente, para criar momentos onde os mesmos se entrelacem, criando significado para os sujeitos. Trabalhar com a memória, além de contemplar o indivíduo em particular, contempla também a coletividade, dando oportunidade para um olhar crítico das relações sociais que perpassa seu contexto político, ideológico, social e econômico.

Assim, os sujeitos podem ver além de si, dando oportunidade de ter uma visão geral e do seu entorno. Isso colaborará para que o aluno possa ser inserido em contextos mais amplos, fazendo com que perceba elementos construídos ao longo do tempo e que essas construções não são isoladas do resto do mundo, fazendo com que se estabeleça um respeito para com a diversidade histórica, posta em sua realidade.

⁴³RÜSEN, Jörn. História Viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: UnB, 2007, p.107

Escolhemos como lócus de pesquisa o espaço escolar porque percebemos a escola como campo privilegiado, palco de múltiplas relações sociais e de socialização de culturas, lugar de construção de conhecimento e de formação individual e coletiva. A escola, portanto, abarca em sua função social esse papel de socializar culturas e construir conhecimentos na coletividade, que são importantes para os indivíduos construírem suas identidades e agir de maneira crítica na sua realidade.

Explicitado a importância que a memória traz na compreensão da ação, da prática e do estabelecimento de comportamentos dentro da cultura escolar, gostaríamos de trazer o contexto do ensino de história como contribuição ao diálogo sobre memórias.

O ensino de história é extremamente relevante, pois no ambiente escolar se constitui na sua relação de ensino-aprendizagem enquanto área das ciências humanas, que pode colaborar para que o aluno crie mecanismos de leitura crítica do mundo e do seu cotidiano, além de ter como um dos seus objetivos centrais a constituição da noção de identidade, identificando grupos e suas relações, conhecendo e respeitando diversas manifestações culturais.

[...] o cotidiano escolar, as práticas de ensino de professores e alunos e os materiais escolares começaram a ser considerados relevantes no processo educacional e, nesta perspectiva, as disciplinas escolares tornaram-se objeto de investigação, buscando-se justificar ou compreender o papel e o significado de cada uma delas na definição dos novos currículos, e preocupando-se, entre outras dimensões, em identificar e apreender o conhecimento escolar por elas produzido.⁴⁴

O interesse pela pesquisa sobre as disciplinas escolares fez com que, muitas delas, inclusive o ensino da história sofressem ao longo dos anos muitas alterações, tanto na maneira de trabalhar quanto em relação aos conteúdos e conceitos abordados dentro das escolas. Acertadamente, o campo da educação trouxe para o bojo da discussão de ensino de história muitas mudanças do campo da historiografia. Influências da Nova História foram levando os estudiosos do campo da educação a repensar os conceitos de fontes historiográficas e em novas abordagens do campo das ciências sociais. Isso tudo fez com que o ensino de história ao longo dos anos saísse de uma visão mais positivista que dava muito valor ao documento escrito e se apegava muito a história baseadas em heróis. Passando, então, para uma visão mais amplificada do que nacionalista e abordando em sala de aula temas como o cotidiano e a história das minorias.

⁴⁴ BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. “Apresentação.” In: CHERVEL, André; COMPERE, Maria-Madeleine. **As humanidades no ensino**. Educação e pesquisa, São Paulo: USP, v.25, n.2, 1999, p.147-148.

Essas mudanças foram acompanhadas e pesquisadas no campo educacional, tanto em relação à disciplina quanto em relação aos professores, sua formação e atuação. Ernesta Zamboni (2001) traz um panorama dessas pesquisas no ensino de história:

Dario Fiorentini afirma que na década de 60 havia uma valorização quase exclusiva do conhecimento, isto é, dos saberes específicos que o professor tinha sobre a sua disciplina. Na década de 70 a valorização incidiu sobre os aspectos didático-metodológicos relacionados às tecnologias de ensino, passando para um segundo plano, o domínio dos conteúdos. Os trabalhos e pesquisas sobre o ensino de história desse período têm um caráter de relato de experiência com pouca ou nenhuma reflexão teórica. Nos anos 80, o discurso educacional é dominado pela dimensão sócio-política e ideológica da prática pedagógica. A produção da pesquisa incide sobre o livro didático e começam os primeiros trabalhos sobre currículo, e alguns muito timidamente refletem sobre uma análise teórica. A década de 90 foi marcada pela busca de novos enfoques e paradigmas para a compreensão da prática docente e dos saberes dos professores, embora tais temáticas ainda sejam pouco valorizadas nas investigações e programas de formação de professores. O trabalho de Selva Guimarães sobre a memória do professor de história foi um marco.⁴⁵

Em certa medida esses temas pesquisados refletem e revelam as demandas educativas ao longo dos anos no Brasil. E mais precisamente após anos 80 as pesquisas foram ganhando mais fôlego e trabalhos pioneiros como os de Marcos Silva (1984), Déa Felon (1987), Helenice Ciampi (1993), Suzane Citron (1962), Maria Conceição Cabrini (1988) e Elza Nadai (1993) abriram portas para que as discussões sobre ensino de história no Brasil fossem ganhando espaço, inclusive em eventos da área de história realizados pela ANPUH- Associação Nacional de História.

A implementação da lei 10.639/03 que torna obrigatório a discussão das temáticas africanas na escola trouxe para o cenário atual muitas pesquisas sobre a temática africana. Inclusive no campo da história, as questões indígenas, as novas tecnologias dentro do trabalho com história, o uso de jogos e as novas TIC são temas que aos poucos estão adentrando no cenário das discussões do campo do ensino de história.⁴⁶

Nesta relação entre ensino de história e memória, dentro da área de educação, encontramos os seguintes trabalhos: Rosimar Serena Siqueira Esquinsani da UPF-RS, que discute Memória e

⁴⁵ ZAMBONI, Ernesta. Panorama de pesquisa no ensino de história. Revista Saeculum-Revista de História. Nº. 6/7-Jan./Dez./2000/2001, p. 105-117.

⁴⁶ Sobre novas discussões no ensino de história ver: MOLINA, Ana Heloisa. FERREIRA, Carlos Augusto Lima. Entre textos e contextos: caminhos do ensino de história. –Curitiba: CRV, 2016.

patrimônio Cultural pelo olhar da escola⁴⁷; Carlos Henrique Farias de Barros, da Universidade Salgado de Oliveira (PE)⁴⁸; Isabel Cristina DurliMenin e Eliana Merla da Universidade de Caxias do Sul –RS, que discutem memória cotidiana, o espaço da sala de aula e o fazer pedagógico no ensino de História⁴⁹. Temos, também, o trabalho de Regina Maria de Oliveira Ribeiro, da Faculdade de Educação da USP, que aborda em seus estudos a relação entre representações do passado, história e memória em sala de aula⁵⁰.

Dentre os trabalhos que estão mais difundidos no Brasil podemos citar os de Ernesta Zamboni (1998), Selva Guimarães Fonseca (1995), Marcos Silva (1984), DeaFenelon (1987), Circe Bittencourt (1993) e Ana Maria Monteiro (2014) que em partes de seus estudos tratam da relação entre o ensino de história e memória.

Bittencourt(1993) e Fonseca (1995) discutem muito bem sobre o ensino de história nas séries iniciais do Ensino Fundamental, que é pautado com base em conteúdos cotidianos. As memórias são próximas das vivências das crianças, o olhar para o local é mais presente, a fase cognitiva das crianças de série iniciais demanda abordagens mais lúdicas e com um contato maior com demandas locais para introduzi-las em contextos mais complexos.

Referenciar autores (as) preocupados com o ensino de história nos faz perceber que a temática está em constante mudança e que o ensino dessa disciplina acompanhou em certa medida essas alterações, percorrendo caminhos que ajudaram a formatar o ensino que vivemos atualmente.

De acordo com a pesquisadora Ana Maria Monteiro da UFRJ⁵¹ essa é uma lacuna que precisa ser superada, tanto no campo da educação quanto no campo da História. Segundo a professora estudos no campo educacional ficam a desejar em pesquisas voltadas para as disciplinas específicas e conceitos das mesmas, restringindo muito essas pesquisas apenas para as

⁴⁷ ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira. Memória e patrimônio Cultural pelo olhar da escola: a leitura como política e opção metodológica. Revista de História da Unisinos Jan/Abril 2009.

⁴⁸ BARROS, Carlos Henrique Farias de. Ensino de História, Memória e História local. Revista do Programa de Pós-graduação em Educação-UNESC.vol.2. n.2. 2013.

⁴⁹MENIN, Isabel Cristina Durli. Avós em experiências: a memória cotidiana, o espaço da sala de aula e o fazer pedagógico no ensino de história. Revista Lhiste, Porto Alegre, nº3. Vol.2 jul/dez 2015. MERLA, Eliana. O ensino da História local: Historiografia, práticas metodológicas e memória cotidiana na era das mídias interativas no município de Veranópolis. Tese de mestrado na Universidade de Caxias do Sul,2015

⁵⁰ RIBEIRO, Regina Maria de Oliveira. A “maquina do tempo” Representações do passado, história e memória na sala de aula. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Tese de Mestrado. 2006.

⁵¹ MONTEIRO, Ana Maria. Ensino de história: entre história e memória.UFRRJ. Disponível em<http://www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/pesquisapraticaeeducacional/artigos/artigo1.pdf>.

técnicas de transmissão das disciplinas. Por outro lado, no campo da história os trabalhos que são feitos sobre ensino muitas vezes faltam subsídios para analisar os processos educativos.

As possibilidades de trabalho com a história e o trato das memórias podem levar o aluno a ter diversas experiências de aprendizagem no campo da história, permitindo a ter elementos para compreender uma história mais plural e que favoreça a ter atitudes investigativas. Permitindo, também, analisar diferentes níveis de realidade, se percebendo como elemento sócio-histórico-político do contexto que faz parte.

Além disso, o trabalho com memórias pode possibilitar o trabalho e valorização da história oral, de se trabalhar com histórias de vida e da ampliação da noção de fonte histórica. Podemos também fugir da história universalista, do quadripartismo da história e da abordagem oficial. E nessa dimensão de processo histórico, compreender a posição do sujeito histórico seria pensar que:

[...]é quem realiza ações; na dimensão da ciência da história, sujeito é quem produz o conhecimento. O conhecimento desvenda e fundamenta ações. Assim sendo, sujeito e conhecimento interagem para produzir ações, vale dizer, para produzir história. O reconhecimento desta interação cria e desenvolve identidade social. A identidade social é, portanto, um atributo de sujeitos da história que se definem e se reconhecem na ação.⁵²

Nesse sentido o sujeito é ator principal na construção do conhecimento, é ele que está em ação na sociedade, é ele que cria e recria as memórias que dão sentido a sua identidade. Essa consciência de si é estabelecida no presente, no palco cotidiano. Sendo assim as ações devem ser objeto de estudo, daí a importância da análise ser iniciada do tempo presente. O presente deve ser o nosso ponto de partida para compreender o passado.

É preciso, e isso confunde ainda mais nossos hábitos, tomar consciência do fato de que a reflexão histórica é regressiva, que ela normalmente funciona a partir do presente, na contracorrente do fluxo do tempo, e que essa é sua razão de ser fundamental.⁵³

O presente dá a direção do estudo do passado. E ainda mais, de acordo com o historiador Edward H. Carr (1961), além de o presente ser pensado em primeiro lugar ele deve ser o ponto de partida e o ponto de chegada. É para onde o conhecimento produzido, por meio da incursão ao passado que agora retornará na forma de ação.

⁵² NEVES, Joana. História local e construção da identidade social. Revista Saeculum. Jan./Dez. 1997, p.15.

⁵³ CHESNEAUX, Jean. Devemos fazer tabula rasa do passado? Sobre a história e os historiadores: Trad. Marcos A. da Silva. SP, Ática, 1995, p. 60.

De acordo com Fonseca⁵⁴ o local e o cotidiano da criança, e do jovem, constituem e são constitutivos de importantes dimensões do viver, logo podem ser problematizados, tematizados e explorados no dia a dia da sala de aula. Para além disso, acrescentaríamos os elementos das memórias como parte desse viver. As lembranças, os esquecimentos, as tradições, as recordações e o caráter seletivo da memória são e devem fazer parte das temáticas escolares, devendo ser explorados também no dia a dia escolar.

2.1. ORGANIZAÇÃO E PLANEJAMENTO DO TEMPO PEDAGÓGICO

A percepção da organização e planejamento do tempo pedagógico, da instituição aqui analisada, foi observada através do diálogo com os docentes da escola e com o manuseio de documentos que norteiam as práticas pedagógicas. Pois entendemos que os professores em seus contextos estabelecidos, por documentos oficiais, são influenciadores de suas práticas educativas dentro desse universo escolar.

Para planejar e organizar seu trabalho nas séries iniciais os professores da Escola Municipal João Belo tem como base as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, documento organizado pelo MEC e SEB em 2013, que serviu para organizar a rede de educação básica do Estado da Bahia, incluindo a rede do município de Jacobina, que no ano de 2013 atendia a uma clientela de quase 9.000 alunos. Para tanto de acordo com o Plano Municipal de Educação de Jacobina (2015):

O município adota como diretriz didático-pedagógica no Ensino Fundamental o documento “Orientações Curriculares e Subsídios Didáticos para Organização do Trabalho Pedagógico no Ensino Fundamental de Nove Anos”, em comum com a rede estadual de ensino do município. Tal documento embasa a concepção de trabalho no segmento, na perspectiva do desenvolvimento de habilidades e competências, nos diversos eixos propostos, considerando as especificidades próprias de cada etapa (anos iniciais/ finais).

A partir deste documento, tenciona-se a construção de uma Proposta Curricular que, adequadas às orientações que aponta e às demais Matrizes de

⁵⁴FONSECA, Selva Guimarães. Fazer e ensinar história, Dimensão, 2010.

Referências de Programas Estaduais e Federais, dialogue com as demandas internas do município, numa prática em rede.⁵⁵

De acordo com o plano municipal de educação do município de Jacobina as orientações curriculares do Estado da Bahia devem nortear o ensino do município. Entretanto, deve-se fazer uma aproximação desse contexto macro com demandas internas do município e que este deve praticar seu ensino num formato de rede, insinuando que deve existir uma unidade entre as escolas deste município. Ou seja, a escola João Belo deve se inserir nesse contexto enquanto escola do município que se coloca dentro de uma rede municipal de educação. Em certa medida essa influência externa a comunidade escolar está implicada dentro da escola, mas isso não quer dizer que essa escola esteja submetida a essas condutas estabelecidas, pois de acordo com os quadros que apontamos abaixo fica evidente um conflito existente entre o que está posto nos documentos oficiais e o que de fato encontramos enquanto conteúdos de história trabalhados nessa instituição no ano de 2015 e 2016, quando ainda o ensino era regido por tal documento.

Obedecendo ao Plano Municipal de Educação do Município de Jacobina, apresentamos um quadro que dispõe sobre as competências e habilidades que os alunos devem garantir em relação à disciplina de história, de acordo com as Orientações Curriculares e Subsídios Didáticos para a Organização do Trabalho Pedagógico no Ensino Fundamental de nove anos:

Quadro 5: Competências e habilidades para o aluno do Ensino Fundamental 1º ao 5º ano relativos à disciplina de história

Alunos de 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental
Eixo 1: Conhecimento natural/social/pessoas/afetivo
Competências e habilidades
-Expressar seus sentimentos, valores e ideias numa perspectiva de interação social
-Reconhecer algumas semelhanças e diferenças sociais, econômicas e culturais, de dimensão cotidiana, existentes no seu grupo de convívio escolar e na sua localidade
-Reconhecer algumas permanências e transformações sociais, econômicas e culturais nas vivências cotidianas das famílias, da escola e da coletividade, no tempo e no mesmo espaço de convivência
-Caracterizar os modos de vida de uma coletividade indígena e afro-brasileira que vive ou viveu na região, distinguindo suas dimensões étnicas, econômicas, sociais, culturais, artísticas e religiosas, identificando diferenças culturais entre o

⁵⁵JACOBINA. **Plano Municipal de Educação 2015-2025**, Prefeitura Municipal de Jacobina, Secretaria Municipal de Educação e Cultura, p. 51.

<p>modo de vida deles e o seu</p> <ul style="list-style-type: none"> -Respeitar os valores dos outros -Respeitar a diversidade de formas de expressão oral manifestadas por colegas, professores e funcionários da escola, bem como as pessoas da comunidade extra-escolar -Estabelecer relações, causais, funcionais ou intuitivas entre as informações estudadas -Estabelecer relações entre o presente e o passado -Opinar, de forma adequada, nos debates com os(as) colegas e com o(a) professor(a) -Conhecer e respeitar os diferentes dialetos e sotaques próprios de cada região <p>Identificar alguns documentos históricos e fontes de informações discernindo algumas de suas funções</p> <ul style="list-style-type: none"> -Buscar informações em diferentes tipos de fontes (entrevistas, pesquisas bibliográficas, imagens etc.)
4º e 5º ano
Área: Ciências Humanas
Componente Curricular: História
Competências e habilidades
<ul style="list-style-type: none"> -Estudo sobre a origem geográfica das famílias (países, continentes ou outras regiões nacionais) -Análise dos deslocamentos populacionais no território brasileiro e seus contextos históricos -Preservação do patrimônio cultural -Apreciação sobre o modo de vida de diferentes grupos sociais, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais -Apreciação dos aspectos sociais, econômicos e culturais da sociedade -Análise das relações de poder estabelecidas nas localidades -Análise das formas de dominação dos portugueses no território nacional -Entendimento das causas e consequências das migrações internas regionais e nacionais, hoje e no passado -Estudo sobre a contribuição dos imigrantes nos aspectos socioeconômicos do Brasil -Conhecimento das causas da chegada dos europeus ao Brasil (notadamente portugueses) -Compreensão do processo de escravidão indígena -Observação da influência da cultura africana e indígena -Análise das variadas origens da descendência dos povos brasileiros -Aprisionamento e deportação dos africanos -Análise dos aspectos favoráveis à constituição da nação brasileira através do processo de imigração -Valorização dos princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente -Estudo sobre a influência dos diversos segmentos do movimento negro na organização da sociedade atual

<ul style="list-style-type: none"> -Análise das lutas de caráter político, econômico e social de grupos e classes sociais. -Valorização do Movimento Feminista -Entendimento sobre as lutas dos povos na conquista dos seus espaços na sociedade -Percepção da influência dos ideais dos grupos sociais na organização da sociedade brasileira
<ul style="list-style-type: none"> -Valorização dos movimentos feministas e homossexuais como forma de combate aos preconceitos -Contribuição dos grupos étnicos na formação do povo brasileiro -Reconhecimento da relação de causalidade entre os movimentos sociais e os problemas urbanos -Análise das diferentes organizações urbanas situadas nos diversos espaços e momentos históricos -Entendimento sobre as relações econômicas, sociais, políticas e culturais da sua localidade, e articulação com outras localidades -Valorização das histórias locais, regionais, nacionais e mundiais -Conhecimentos das especificidades das diferentes regiões do Brasil e seus costumes -Reconhecimento do valor histórico das capitais do Brasil para a organização da nação brasileira.

Fonte: BAHIA, Orientações curriculares e subsídios didáticos para a organização do trabalho pedagógico no ensino fundamental de nove anos – Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica. Diretoria de Educação Básica. Salvador: Secretaria da Educação, 2013.

O quadro 5 nos apresenta competências que os alunos devem conquistar durante os primeiros ciclos do Ensino Fundamental. Inicialmente essas habilidades trazem contextos que envolvem interação social, reconhecimento de semelhanças e diferenças, permanências e transformações, e características de povos, relações sociais e outras temáticas que versam sobre respeito, trato do passado e pesquisa em fontes diversas.

Essas competências são entendidas como objetivos que os professores devem tentar alcançar para que o aluno garanta essas habilidades. Portanto, os conteúdos trabalhados em sala de aula devem contribuir para conquistar esses objetivos. O planejamento deve seguir em consonância com o conteúdo do quadro 5.

Mediante esse grupo de competências e habilidades, que servem de base para todo o ensino fundamental de 1º ao 5º ano, os professores vão se articulando durante os encontros coletivos, chamadas de AC- Atividade Complementar, onde organizam e planejam as aulas e as atividades a serem realizadas ao longo do ano letivo. Apesar da escola não ter um currículo próprio e utilizar essas diretrizes propostas, mesmo que se adequando a realidade escolar,

entendemos que essa seleção está inserida em grande campo de disputa de poder. Ao se construir um currículo ou escolher alguns conteúdos em detrimento de outros se estabelece o que deve ser ensinado e o que não deve.

Além de articular essas competências com a realidade local os professores tentam articular também os conteúdos e temas trazidos nos livros didáticos, tornando para o professor e coordenador pedagógico um exercício que demanda um tempo de planejamento que muitas vezes eles não dispõem.

O conteúdo do quadro 5 nos remete a relação existente entre o ensino de história e a memória, definindo o que deve ser lembrado e o que deve ficar no esquecimento. Incluí-se também no quadro 5 ideais e incitações de comportamentos que devem, de acordo com a proposta, versar sobre o respeito, a tolerância e a valorização da história. Essa constatação foi percebida quando vemos nas competências e habilidades temáticas que apontam para as discussões sobre movimento negro, feminista e homossexual. Em determinado tópico do quadro vemos a inscrição “Entendimento sobre as lutas dos povos na conquista dos seus espaços na sociedade”, demonstrando que as discussões podem englobar outras discussões sobre outros grupos além dos citados acima. Esse discurso leva os conteúdos escolhidos para longe da neutralidade, um pensamento que já está sendo amadurecido no campo da educação.

A ideia de neutralidade e fixidez dos conteúdos escolares, cristalizadas durante muito tempo nas políticas e práticas curriculares, passou por deslocamentos, fazendo com que essas noções desse lugar a uma maior flexibilidade para os conhecimentos que adentram a sala de aula, em razão do reconhecimento da relevância de sua proximidade com o cotidiano das crianças e com a cultura escolar.⁵⁶

Entretanto, demorou muito tempo para a inserção dessas vivências cotidianas na escola, porque o discurso dos grandes feitos, dos heróis, baseados em um modelo positivista de ensino que só levava em consideração as memórias das elites, foi muito utilizado. Recentemente, até por medida de lei, a exemplo da Lei 10.639/03, as memórias das minorias tiveram que ser inseridas no contexto escolar, por força de interesses de outros grupos também.

⁵⁶ FREIRE, Eleta de Carvalho. “Ciências Humanas no Ciclo de alfabetização: quais conceitos, quais práticas?” In: **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Ciências Humanas no Ciclo de Alfabetização.** Caderno 09/Ministério da Educação. Brasília:MEC,SEB,2015, p.10.

Assim como a relevância que se é dada as memórias locais e do cotidiano do aluno, a disposição, a abordagem, o método, o discurso e a seleção desses conteúdos são feitas mediante interesses diversos. Na proposta acima, podemos perceber a forte presença do cotidiano, de discursos voltados para os grupos de convívio dos alunos e a localidade onde ele está inserido, associado a competências que englobam uma discussão mais ampla voltada para alguns aspectos culturais de um país tão diverso quanto o Brasil. Todas essas ações estão inseridas e contextualizadas dentro do que se chama de currículo escolar.

O currículo do Ensino Fundamental é entendido nesta Resolução, como constituído pelas experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, buscando articular vivências e saberes dos alunos com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos estudantes.⁵⁷

Com base no artigo 9º da Resolução que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos, percebemos que todo o currículo do Ensino Fundamental está dentro de uma proposta de articulação de saberes, inclusive vivências e saberes acumulados historicamente. Essa proposta é importante no ambiente escolar como também uma perspectiva teórico-metodológica que fale da vida de pessoas, de suas memórias, lembranças, para que essas tenham voz na história já que por muito tempo foram excluídas e marginalizadas nos discursos escolares. Segundo Rezende:

A escola e o currículo representam uma das mais centrais das invenções sociais da modernidade. Como tal, constituem formas muito particularmente históricas de organizar experiências e atividades e jovens para a formação e construção de subjetividades e identidades sociais.⁵⁸

Organizados historicamente, devemos entender currículo como um processo, como afirma o autor. O mesmo se refaz e se transforma de acordo com as demandas históricas do tempo presente, sob a ação de professores, alunos e de diversos outros agentes que atuam nas unidades escolares e que contribuem para criar essa sintonia entre o currículo e seu tempo. Toda essa demanda que a proposta inserida no quadro 5 apresenta é do tempo presente, apontadas na escola e trazendo elementos de outras culturas. Pois, trazer o índio e o negro em vários aspectos, assim como outros povos que contribuem na identidade do povo brasileiro é

⁵⁷BRASIL, **Resolução CNE/CEB 7/2010**. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010, seção 1, p.34.

⁵⁸REZENDE, Elmino. A formação do professor de história no contexto atual. Acesso em: 2 de fevereiro de 2017. Disponível em: http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Proposta_GT_inscrito_5103baa79a12f1b5a259bdeeb3c27735.pdf, p.18.

uma demanda atual que foi aclamada por essas minorias que agora exigem que suas histórias e sua cultura sejam debatidas no espaço escolar.

Observamos na proposta que o conceito de fonte historiográfica está ampliado no documento exposto. Não vemos mais a fonte histórica abordada apenas como documento escrito, constatamos que ela já é tratada de uma maneira ampliada onde o professor que tem contato com essa proposta pode usar da diversidade de fontes em sala de aula, já nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Isso demonstra que as diretrizes incorporaram elementos do campo da historiografia que amplia o conceito de fonte historiográfica, o que só enriquece a proposta.

Verificamos, ainda, no quadro 5, o debate presente sobre patrimônio histórico e sobre conhecimentos geográficos, o que demonstra em certa medida a utilização da interdisciplinaridade na proposta.

Mediante as observações de alguns elementos que constam nas Orientações Curriculares e Subsídios Didáticos para a Organização do Trabalho Pedagógico no Ensino Fundamental de nove anos, compreendemos que essa proposta traz discussões atuais que estão em pauta no cenário educacional do país e que tem a função de orientar o professor a estabelecer uma proposta adaptada para a sua realidade de trabalho.

Essa proposta é utilizada na unidade estudada e influencia em certa medida a organização pedagógica dessa escola. Mesmo não existindo um documento denominado currículo na Escola João Belo, existe em certa medida um currículo oculto que transcende os guias e parâmetros acima mencionados. Esse está para além do dito. Ele se manifesta nas ações das pessoas que compõem aquele ambiente escolar através de atitudes, dos discursos, das atividades e da valorização de determinados conteúdos em detrimento de outros. Alguns desses aspectos foram percebidos quando analisamos os diários escolares. Percebemos que muitos dos conteúdos trabalhados pelos professores são determinados pelas datas comemorativas e não pelas diretrizes citadas no quadro 5. A seguir podemos ver esses conteúdos dispostos em uma tabela trazendo conteúdos trabalhados nos anos de 2015 e 2016.

Quadro 6: Conteúdos registrados em diários escolares – ano 2015

Ano letivo: 2015 Diários observados: 6
Nome dos conteúdos registrados

Independência do Brasil, Folclore, Cultura nordestina e seus elementos, Povos indígenas, Passeio pela cidade de Jacobina, Consciência Negra, Bandeira do Brasil, Identidade, Sequência didática sobre cidade, Soldado, A história de Jacobina, Semana da escola, A passagem do tempo, Sequência didática sobre escola, Festa de aniversário da escola, A marujada, Percebendo a passagem do tempo, Profissões do passado e do presente, Município, Receitas nordestinas, Alimentação dos povos indígenas, Cidadão Estatuto da criança e do adolescente, Moradia, O nordeste brasileiro, Semana da pátria, Tiradentes, Povos Africanos na América, Conhecendo a população brasileira, Brasil Colônia, Invasão Holandesa, Vilas e cidades do Brasil Colônia, A sociedade do ouro, História de São Benedito padroeiro de Jacobina, O tempo medido de diferentes formas, A corte portuguesa no Brasil, Divisão política e regional do Brasil, Família Real, Duque de Caxias, I Reinado, Abolição, Exploração do pau Brasil, Bandeiras de Jacobina personalizadas, Dia do professor, História de Salvador, Quilombos.

Quadro 7: Conteúdos registrados em diários escolares – ano 2015

Ano letivo: 2016 Diários observados: 7
Nome dos conteúdos registrados
História de Jacobina, Folclore, Independência do Brasil, Consciência Negra, Minha casa, Primeiros habitantes do Brasil, História da escola, Bandeira do Brasil, A família, O município, Dia internacional da mulher, Aniversário da escola, O meu bairro Mutirão, Dia do estudante, Animais da minha cidade, Organização do tempo, O tempo na nossa vida, A invenção do dinheiro, As pessoas da minha escola, Crianças daqui e de outros lugares, Eu e as outras pessoas, Identidade, Objetos do passado e do presente, Fotos do passado e do presente, Lavoura do cacau, A era dos dinossauros, Fósseis, Economias regionais do século XIX, A escola, Semana da Pátria, Miscigenação, Lei abolicionista, A sociedade Brasileira, Região Nordeste, O Brasil Urbano, Brasil colônia-Exportação, Pinturas rupestres, História das Olimpíadas, Formação do Brasil, História do São João.

Fonte: Arquivo da E. M. J. B., 2017.

Ao apresentar as quadros 6 e 7 observamos que ela traz uma lista de conteúdos de história trabalhados nessa escola, nos anos de 2015 e 2016. Esses quadros de conteúdos nos mostram que elas não estão em sua totalidade contemplando a proposta trazida no quadro 5, o que nos retrata a autonomia da escola em relação ao conteúdo que é trabalhado. Apesar de existir uma diretriz que o professor deve usar enquanto orientação para planejar o ano letivo em relação à disciplina de história, percebe-se que de fato o que é trabalhado em sala de aula é um currículo desenvolvido pelos próprios membros daquela unidade escolar.

Não encontramos maiores registros sobre a didática em sala de aula desses anos, para nos debruçarmos sobre como esses conteúdos foram abordados em sala. Notamos que palavras registradas como semana e sequência nos leva a entender que alguns conteúdos estão sendo trabalhados de maneira mais interdisciplinar, na forma de sequências didáticas e semanas

temáticas. Esse tipo de trabalho dá oportunidade de fazer um ensino mais contextualizado e dinâmico, apesar de que ainda percebemos a forte presença da ligação dos conteúdos com datas comemorativas e muitos conteúdos só são abordados em sala de aula uma vez por ano.

Nos diários dos anos 2015 e 2016 percebe-se uma aproximação maior entre a quantidade de conteúdos trabalhados e os temas voltados para a realidade local. Apesar de que já nesses anos a escola trabalha em sistema de rede de ensino, na tentativa de se fazer um trabalho mais coeso em todas as séries, percebe-se que ainda não existe essa relação nem mesmo dentro da própria escola, onde se verifica um diferencial de conteúdos de uma turma para outra, sendo elas da mesma série.

A Escola João Belo está inserida dentro de uma rede e o ensino de Jacobina é trabalhado nesse formato. A partir de orientações gerais, as unidades devem trabalhar com os mesmos blocos de conteúdos e em certa medida adequando esses conteúdos à sua realidade, mas dentro da instituição ainda não existe esse formato de acordo com as anotações dos diários dos professores.

Existe também certa discrepância entre o ensino na área de Ciências Humanas na escola, pois de acordo com as Orientações curriculares e subsídios didáticos para a organização do trabalho pedagógico no ensino fundamental de nove anos, proposto pelo MEC e SEB, as disciplinas de História e Geografia deveriam ser trabalhadas integradas. Em 2016, os livros do PNLD (2016-2018) que foram escolhidos pelos docentes do município de Jacobina trazem a coleção Porta Aberta da Editora FTD com essas disciplinas integradas. O livro é trabalhado na Escola João Belo, mas na maioria das vezes ele é trabalhado de maneira separada, conforme conteúdos encontrados nos diários de classe. Entretanto, percebeu-se também que não existe uma preparação para trabalhar essas disciplinas de modo integrado, já que nos anos anteriores a 2016 essas disciplinas eram trabalhadas de forma separadas.

Os currículos têm uma implicação política e social. Assim como em épocas passadas os currículos apresentavam seus conteúdos oficiais que tinham suas finalidades, também nos currículos atuais a inserção de novas abordagens tem suas intencionalidades.

Durante os anos 70, como afirma Gasparello, houve um aumento na produção de nível acadêmico em relação às temáticas regionais e a tendência foi regionalizar os currículos. Nesse sentido, as escolas passaram a trabalhar com temáticas mais próximas da realidade dos alunos e suas memórias, porém sem se fazer uma abordagem reflexiva e ainda mais, sem se

fazer uma relação entre os saberes necessários para compreender os processos históricos, como uma forma de apenas corresponder às diretrizes impostas.

A questão da regionalização dos currículos foi introduzida por uma via negativa, ou seja, autoritária, sem possibilidade de escolha ou discussão. A utilização de livros didáticos que apresentavam os conteúdos por regiões de uma forma estática, sem uma perspectiva que possibilitasse uma compreensão mais global da realidade social e local, prejudicou ainda mais o ensino sob o enfoque estabelecido oficialmente.⁵⁹

Como campo político, o currículo se transforma em lugar de embates. A inserção de temas regionais sem um extenso debate fez com que se criasse nos últimos anos certo mal estar em relação a essa temática. Todas essas informações devem ser bem planejadas e seguir um fluxo contínuo que levem os alunos a evoluir em suas aprendizagens e a cumprir com os objetivos da educação básica.

Na educação básica, a organização do tempo curricular deve ser construída em função das peculiaridades de seu meio e das características próprias dos seus estudantes, não se restringindo às aulas das várias disciplinas. O percurso formativo deve, nesse sentido, ser aberto e contextualizado, incluindo não só os componentes curriculares centrais obrigatórios, previstos na legislação e nas normas educacionais, mas, também, conforme cada projeto escolar estabelecer, outros componentes flexíveis e variáveis que possibilitem percursos formativos que atendam aos inúmeros interesses, necessidades e características dos educandos.⁶⁰

Esse processo deve ser valorizado e fazer com que o aluno se situe no momento histórico em que vive. De acordo com Zamboni (1993) esse processo de construção da história de vida do aluno, as suas relações, os grupos sociais em que estão envolvidos, e esse esforço de fazer com que ele se situe em contextos mais amplos contribui para situar o aluno historicamente em sua formação social, para que o crescimento afetivo e social desenvolva nele o sentimento de pertença.

Apesar de a escola estudada não ter um currículo, apresentamos uma parte do documento que a escola utiliza enquanto norteador da sua organização e planejamento pedagógico. Vimos ao analisar os diários escolares que essa escola tem uma dinâmica própria de trabalhar a disciplina de história, mas para compreender melhor como se dá essa organização gostaríamos

⁵⁹ GASPARELLO, Arlette Medeiros. "Construindo um novo currículo de História." In: Nikitiuk. Sônia L. Repensando o ensino de história. 8ª Ed. SP. Cortez, 2012.

⁶⁰ BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013, p. 27.

de mencionar um regimento escolar que é utilizado nas unidades integrantes do sistema público municipal de ensino de Jacobina e o PPP - Projeto Político Pedagógico da escola. Essa documentação versa sobre a organização do espaço escolar, do ensino e dos agentes que compõe a instituição.

De acordo com os documentos expostos acima, o Ensino Fundamental em Jacobina tem o ano letivo organizado em 200 dias, distribuídos numa carga horária total de 800 horas por ano, com 4 horas/aula diárias durante 5 dias na semana. Para a disciplina de história o aluno deve cumprir do 1º ao 3º ano uma carga horária de 40 horas por ano, e no 4º e 5º ano 80 horas por ano. A quantidade máxima de alunos por sala é de 20 a 25, do 1º ao 3º ano, e de 25 a 30, no 4º e 5º ano.

As disciplinas estão divididas em áreas e a disciplina de história está inserida na área do conhecimento de Ciências Humanas, que também inclui geografia. O ensino de História está dividido por eixos. Para os três primeiros anos do Ensino Fundamental temos:

O eixo que compõe a componente curricular História: Eixo 1 – Conhecimento Natural/Pessoal/ Social/ Afetivo.⁶¹

E para os dois anos finais do Ensino Fundamental (4º e 5º anos) temos:

Os eixos que compõem o componente curricular História para 4º e 5º anos são: Eixo 1 – Formação dos grupos sociais; Eixo 2 – Os povos que habitaram o Brasil e suas contribuições; Eixo 3 – Grupos sociais e étnicos na organização social; e Eixo 4 – Centros urbanos e estruturação das sociedades.⁶²

Essa área do conhecimento tem dois blocos pedagógicos distintos: um bloco de conteúdos está voltado para as três primeiras séries do Ensino Fundamental (1º ao 3º ano), por se entender que esse faz parte de um ciclo de alfabetização, que dura 3 anos, e um outro bloco que abrange os dois últimos anos do Ensino Fundamental I, 4º e 5º ano, por se entender que são anos de consolidação de conhecimentos e preparação para ingressar no Ensino Fundamental II.

⁶¹BAHIA. **Orientações curriculares e subsídios didáticos para a organização do trabalho pedagógico no ensino fundamental de nove anos**– Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica. Diretoria de Educação Básica. Salvador: Secretaria da Educação, 2013

⁶²BAHIA, **Orientações curriculares e subsídios didáticos para a organização do trabalho pedagógico no ensino fundamental de nove anos**– Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica. Diretoria de Educação Básica. Salvador: Secretaria da Educação, 2013.

Esses documentos são apenas diretrizes que serão tomadas como ponto de partida para a construção do seu currículo escolar, partindo da sua realidade local e suas especificidades. E, juntamente com a coordenadora pedagógica da escola vão fazendo as devidas adequações durante o ano letivo, construindo o Plano Anual de Ensino e distribuindo os conteúdos durante as unidades letivas que são quatro. A ação regulamentada pelo Regimento Escolar vigente diz que:

Art.89º Planejamento geral das unidades escolares, elaborados anualmente, levará em consideração as necessidades e expectativas da clientela e da comunidade.⁶³

Portanto, cada unidade escolar deve adequar os conteúdos, competências e habilidades dos alunos dispostos nos documentos acima à sua realidade, além de tentar adequar aos conteúdos que estão dispostos nos livros didáticos adotados pelo município. O que acaba se tornando uma dificuldade, pois os livros são produzidos em outros estados brasileiros que fazem suas obras mediante orientações curriculares pelo MEC e não pelas orientações da diretoria do ensino básico da Bahia.

Um dos poucos registros documentais deixados por professores, que a escola João Belo tem, são os diários de classe, apontados anteriormente. Através deles pudemos ver os conteúdos que os professores trabalham durante o ano e se apresentou como fonte importante para essa pesquisa, pois não foram encontradas na escola outras fontes que pudessemos ter informações mais completas sobre a forma como esses conteúdos são trabalhados.

Assim como toda instituição pública, as escolas têm leis e normas a serem seguidas, referente ao arquivamento de documentos. Na escola João Belo não existe uma regra para arquivamento de documentos referente ao pedagógico. Os diários fazem parte da documentação da secretária da escola. Os planos de aula, os planos anuais, planejamentos de seqüências e projetos didáticos são inexistentes. Sabemos que nas escolas os documentos devem ser geridos, organizados e arquivados pelos funcionários para inúmeros fins. Os documentos de valor histórico são de arquivamento permanente.

§ 3º - Consideram-se permanentes os conjuntos de documentos de valor histórico, probatório e informativo que devem ser definitivamente preservados.⁶⁴

⁶³JACOBINA. Diário oficial do município. 27 - Ano - Nº 1589 **Regimento escolar das unidades escolares integrantes do sistema público municipal de ensino de Jacobina Bahia**. 26 de Dezembro de 2016, p.72.

Mas afinal, o que é considerado na escola arquivo permanente? Quais elementos são considerados importantes para que se faça a guarda permanente deles nas escolas? O que tem valor histórico para a comunidade escolar?

Respondendo a essas perguntas e mediante pesquisa na escola João Belo, o arquivo permanente da escola está na secretaria escolar e são de ordem burocrática. Os diários estão lá por conta das notas dos alunos, assim como a pasta pessoal dos discentes, atas entre outros. A importância que se dá a esses documentos é de ordem legal, ou seja, são entendidos como documentos importantes para legalizar a transferência de um aluno, sua matrícula, seu atestado de conclusão de curso e afins. Portanto, esses documentos são os que têm valor para essa comunidade e a ausência de documentos relacionados ao pedagógico demonstra que para essa escola não é importante tê-los, e nem arquivá-los, para futuros debates, planejamentos e ações pedagógicas.

Entretanto, percebemos uma crescente criação de vários centros de memória escolar por algumas instituições do país⁶⁵, o que faz com que acreditemos que o que falta nas escolas é o arquivamento de sua própria história enquanto instituição. A falta de suportes de memórias que tragam elementos do cotidiano, da cultura escolar, das pessoas que tiveram contato com as instituições e que fizeram história dentro delas.

Ao fazer um levantamento documental na escola João Belo, encontramos diversos materiais, fontes documentais como: ficha de funcionários, livro de tombamento, livros de ata, livros de ocorrências, diários escolares, ficha individual de alunos, livro para controle de empréstimo de livros. Na biblioteca encontramos muitos livros didáticos, dicionários, revistas e enciclopédias. Na sala de professores encontramos livros de suporte pedagógico e revistas da área de educação. E nos arquivos digitais da escola encontramos algumas fotografias de eventos e alguns exercícios, atividades pedagógicas.

Alguns estudos revelam que boa parte dos documentos encontrados em acervos escolares em sua maioria não se encontra em bom estado, conforme podemos perceber em estudo realizado pela pesquisadora Rosa Fátima de Souza em escolas primárias de Campinas.

⁶⁴BRASIL. LEI Nº 8.159 de 8 de janeiro de 1991. Dispõe sobre política nacional de arquivos públicos e privados e dá outras providências. **Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos.**

⁶⁵ Sobre isso ver: Centro de Memória do Colégio Estadual do Paraná (CMCEP), Centro de Memória (CEME) da PUCPR, Centro de Memória - UNICAMP, Centro de memória da educação da FEUSP, Colégio Visconde de Porto Seguro, [O Centro de Memória e Acervo Histórico \(CEMAH\)](#)-CRE Mario Covas –SP, Centro de memória escolar –Universidade Federal do Pampa, Centro de Memória Lourenço Castanho.

[...] documentação fragmentada, diacrônica e dispersa representa alguns poucos vestígios do itinerário de vida das escolas públicas conservados em precárias condições e salvaguardados pelo benefício da vontade de alguns. Tal documentação, quase toda ela de natureza administrativa, revela o sentido do que as instituições educativas têm privilegiado ou podido preservar em seus escassos espaços. É assim que os registros das aulas, os semanários e diários de lições dos professores, os cadernos, as provas e os trabalhos dos alunos, os livros didáticos, os cartazes, os materiais escolares, perderam-se pelo tempo, dificultando, dessa forma, investigações sobre a ação dos atores e as práticas de ensino.⁶⁶

Esse problema com fontes escolares não é novo. Apesar de pensarmos na escola como um lugar onde a prioridade é a escrita e a oralidade, muitas vezes isso não se reflete na prática. Os exercícios escolares, por exemplo, que pelo descrédito dado a essa fonte ao longo dos anos quase nada restou deles.

[...] o descrédito que se atribui a este gênero de produção, assim como a obrigação em que periodicamente se acham os estabelecimentos escolares de ganhar espaço, levaram-nos a jogar no lixo 99% das produções escolares (cf. Chervel, 1988). Na França, para a totalidade do Antigo Regime, chegamos às mãos somente seis pacotes de deveres escolares do colégio jesuíta de Louis-le-grand, de Paris, realizados por volta de 1720, devido a um acaso inteiramente excepcional: o antigo bibliotecário do colégio, precisando de papel para escrever um Comentário do Cântico dos Cânticos e uma obra consagrada à liturgia, abasteceu-se com provas de tradução e de versão em latim, e de versos latinos, no verso das quais pôde escrever (cf. Compère&Pralon-Julia, 1992). Em relação ao século XIX, somente através das cópias de exames ou de concursos é que podemos esperar reconstituir uma história das práticas escolares em vigor e da apropriação, feita pelos alunos, dos conhecimentos disciplinares ministrados⁶⁷

Quando chegamos à escola João Belo e encontramos seu arquivo escolar com documentos administrativos, leis, regimentos, fichas de matrícula, ficha de funcionário, livros de atas, de tomo e similares, percebemos que muito pouco do que o aluno produz não permanece na escola, assim como o que os professores produzem também não fica na escola, seus planos de aula, suas atividades, seus projetos.

As instituições educativas, como as pessoas, são portadoras de uma memória. Uma memória factual, assente na transmissão oral, uma memória

⁶⁶ SOUZA, Rosa Fátima de. Fotografias escolares: a leitura de imagens na história da escola primária. Educar, Curitiba, n.18, 2001, p. 75-101.

⁶⁷ JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. Trad. Gisele de Souza. Este texto é tradução do artigo de Julia: "La culture scolaire comme objet historique", Paedagogica Historica. International journal of the history of education (Suppl. Series, vol. I, coord. A. Nóvoa, M. Depaepe e E. V. Johanningsmeier, 1995, pp. 353-382).

fixista e por vezes justificativa e marcada por exageros de vária ordem. Uma memória gerada por contraposição com outras memórias, que corre ao ritmo do tempo – o tempo das pessoas, o tempo das gerações. Uma memória que encaixa no acontecimento. Uma memória em torno do fabuloso e do heróico. Uma memória ritualista e comemorativa. E esta é uma realidade que o historiador não pode ignorar. As instituições educativas se transmitem uma cultura – a cultura escolar, não deixam de produzir culturas.⁶⁸

Ao analisarmos os diários da Escola João Belo, percebe-se que nem todos os professores registram todos os conteúdos trabalhados. Foram encontrados mais registros de conteúdos de português e matemática, ficando poucos registros dos conteúdos de geografia, história e ciências.

Os conteúdos são registrados e não se especifica a disciplina trabalhada e na maioria das vezes o que está escrito é o tema da aula e não o que se trabalhou daquele tema, por exemplo: encontramos 6 registros do tema índios, entretanto não foi possível identificar quais aspectos desse tema foi trabalhado. Na escola não encontramos planos de aulas e nenhum outro documento que fizesse referência às diretrizes curriculares trabalhadas na escola.

Mas, ainda assim, é possível identificar quais temas são mais recorrentes durante esses anos, percebemos também que os professores não priorizam registrar os conteúdos de história, e que o tipo e a quantidade de registros mudam muito de acordo com o professor, por exemplo: encontramos diários da mesma série em que os conteúdos registrados são muito diferentes de uma turma para outra, quando os professores dessas turmas são diferentes. Percebemos também que, apesar dos poucos registros, a ênfase nos acontecimentos do Brasil é maior em relação às temáticas cotidianas e locais.

Esse deslocamento entre o cotidiano, a realidade do aluno e os conteúdos apresentados em sala de aula há muito tempo já vem sendo discutido entre estudiosos do campo da história.

Pesquisas realizadas nos anos 70,80 e 90 do século XX [...] sobre as mudanças ocorridas no ensino de história e os processos de formação de professores demonstraram a enorme distância – e até mesmo discrepância - existente entre as práticas e os saberes históricos produzidos, debatidos e transmitidos nas universidades e aqueles ensinados e aprendidos nas escolas de ensino fundamental e médio. Enquanto, nos cursos superiores, os temas eram objeto de várias leituras e interpretações e predominava uma diversificação de abordagens, problemas e fontes, nas escolas de ensino fundamental e médio, de uma maneira geral, as práticas conduziam à

⁶⁸ MAGALHÃES, J. “Contributo para a História das Instituições Educativas – entre a memória e o arquivo.” In: **Reunião Nacional da ANPED**, Anais... Caxambu: Anped, 1996, p. 69.

transmissão de apenas uma história, uma versão que se impunha como verdade.⁶⁹

De acordo a pesquisadora Selva Guimarães (2003), após fazer muitas pesquisas sobre prática do ensino de história, se debruçou sobre a formação desses profissionais, constatando o exposto acima. Percebeu-se que havia certo distanciamento entre o que se aprendia na formação que os professores obtinham nos cursos superiores e o que ensinavam quando estavam atuando em sala de aula. Para Selva Guimarães a escola passou a ser apenas o lugar da transmissão mecânica de conteúdo, sem um debate de qualidade que ajudasse a construir conhecimentos significativos, e o professor nessa ocasião adotaria apenas o livro didático como recurso, cuja postura seria meramente técnica.

Para a autora não é essa a postura correta de se exercer a docência. Para desempenhar tal função é preciso um conjunto de habilidades e saberes, sendo eles: conhecimento específico da disciplina, os saberes curriculares, saberes pedagógicos e os saberes práticos da experiência. Esses conhecimentos precisam ser dominados, produzidos e transmitidos pelos docentes através de processos educativos desenvolvidos no interior da escola, ou seja, o docente para saber ensinar necessita saber construir condições concretas para um exercício de qualidade.

Essa discrepância existente no ensino de história em relação aos profissionais docentes, segundo Esteve,⁷⁰ foi devido um aumento nas exigências em relação ao professor e que o processo de formação de professores não acompanhou. Na realidade os modelos de formação de professores de história não dão conta de preparar o profissional para uma realidade posta, haja vista que o que se ensina na universidade é uma coisa e o que o recém-formado se depara na sala de aula é outra, completamente diferente do que ele viu na sua formação.

O ensino superior ainda não conseguiu manter um dialogo saudável com a escola básica, ambos não falam a mesma língua. Mediante esse impasse, quando o profissional se vê em uma situação desesperadora, praticar o que já está posto é o mais conveniente para o mesmo. Diante disto, percebe-se que existem alguns impasses que corroboram para essas limitações da prática docente, e uma delas é a sua formação.

⁶⁹ GUIMARÃES, Selva. Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados. 13ª Ed. Campinas, SP, Papirus, 2003, p.60

⁷⁰ ESTEVE, J.M.O mal estar docente. Bauru, Edusc, 1999.

Se todos esses impasses estão presentes no que diz respeito à formação de profissionais, no campo da história, para os profissionais formados na área de pedagogia esses problemas se agravam, haja vista que o perfil do curso não dá conta de englobar todos os saberes necessários para o professor exercer seu trabalho, dominando saberes específicos das 5 disciplinas que são ministradas nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Pimenta (1996) conseguiu evidenciar algumas ações que precisam ser pensadas no sentido de vencer esses impasses. Dentro de uma perspectiva burocrática e ditatorial, as instituições de formação desenvolvem atividades e conteúdos distantes da realidade das escolas, o que não ajuda aos professores a enxergarem as contradições sociais existentes na realidade de atuação desse profissional.

Na escola João Belo a maioria dos professores é da área de pedagogia, e de acordo com documentos do seu arquivo nenhum desses professores, durante a sua atuação na escola, fizeram cursos ou aperfeiçoamento profissional voltado para as áreas de Ciências Humanas e de Ciências da Natureza no Ensino Fundamental, tendo os profissionais realizado cursos apenas voltados para as áreas de português e matemática.

Essa questão da formação continuada impacta diretamente na qualidade do ensino. Percebemos que o ensino de história nos anos iniciais praticado na escola João Belo tem potencial para se tornar mais qualificado. Mudanças organizacionais e de formação associadas a um material didático voltado para as demandas da escola podem colaborar para níveis melhores de ensino. Entretanto, no que diz respeito à organização e planejamento do tempo pedagógico na Escola João Belo percebemos a relação entre ensino de história no cotidiano escolar que:

- Os conteúdos trabalhados na disciplina de história em turmas da mesma série não são iguais em todas as turmas;
- Apesar da educação do município trabalhar em sistema de rede, ainda não está efetivo na prática;
- Os professores não têm formação específica nas áreas de Ciências Humanas e nem da Natureza;
- Os livros didáticos utilizados na rede municipal são integrados, mas as disciplinas em sua grande maioria são trabalhadas em separado;

-A falta de currículo escolar dificulta o entendimento das concepções antropológicas, sociológicas, filosóficas, epistemológicas e psicológica desse ensino;

-Com o tempo os conteúdos de história foram aumentando em quantidade e sem um compromisso com a realidade dos discentes.

CAPÍTULO 3

METODOLOGIA E ANÁLISE DE DADOS

Em uma pesquisa científica a busca por respostas é algo desafiador. Toda pesquisa começa com uma pergunta e para buscar respondê-la é necessário desenvolver um belo plano com algumas estratégias para traçar um bom trajeto até o objetivo. Quando nasceu a idéia dessa pesquisa inicialmente tudo se pareceu muito fácil, fazer um estudo na escola João Belo seria algo tranquilo, entretanto a realização do estudo é algo que sempre nos surpreende, o campo de atuação do pesquisador nos afronta a todo instante e isso nos provoca e testa nossas habilidades enquanto pesquisador.

Essa pesquisa se iniciou com uma pergunta: Como está sendo usada a memória na Escola Municipal João Belo enquanto elemento constitutivo da cultura escolar durante as aulas de história? Essa pergunta engloba três categorias teóricas de estudo: memória, cultura escolar e ensino de história. Sendo assim, precisaríamos de uma estratégia de pesquisa para descobrir como essas categorias se relacionam na escola João Belo para então entender como a memória está sendo gestada na suacultura escolar e de uma maneira específica nas aulas de história.

É claro que cultura escolar e memória não se constroem apenas nas aulas de história, esse foi um dos primeiros desafios. Inicialmente achávamos que a resposta para essa pergunta estaria dentro da sala de aula e durante as aulas de história, mas chegando ao campo de pesquisa percebemos que memória e cultura escolar são coisas amplas e se constroem em todo o cotidiano do espaço da escola.

Inicialmente, já tínhamos conhecimento da rotina da escola, entretanto foi necessário re-educar olhos automatizados, acostumados a ver todos os dias as mesmas coisas e achar que eles eram iguais, e que nada diferente acontecia. A partir do momento em que a pesquisa começou, o local de trabalho se transformou em lugar de pesquisa para estudar o caso da escola João Belo.

Estudos de caso, até então não eram muito comuns na área de educação. Inicialmente, esse tipo de pesquisa era bastante realizado nas áreas da saúde, sociologia e antropologia, por ser

um tipo de estudo mais isolado que busca características típicas de um lócus específico. Um estudo aprofundado de um determinado objeto de pesquisa.

No campo educacional, o estudo de caso surge nas décadas de 60 e 70 do século XX com o intuito de descrever algum elemento escolar, seja os alunos, os docentes ou o próprio espaço escolar. Por ser considerada excessiva a sua descrição, esse método inicialmente foi muito criticado e não tão valorizado no meio científico.

Já nos anos 1980, no contexto das abordagens qualitativas, o estudo de caso ressurge na pesquisa educacional com um sentido mais abrangente: o de focalizar um fenômeno particular, levando em conta seu contexto e suas múltiplas dimensões. Valoriza-se o aspecto unitário, mas ressalta-se a necessidade da análise situada e em profundidade. As abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados.⁷¹

Em acordo com Marli André, entendemos que esse tipo de pesquisa focaliza um fenômeno particular levando em conta seu contexto e suas múltiplas dimensões. E justamente por entendermos a cultura escolar como algo particular de cada instituição, a memória com seus múltiplos usos associadas ao ensino de história, seria interessante uma abordagem com um caráter mais situado e profundo, como a que o estudo de caso proporciona.

Esses tipos de estudos são pontuais e utilizam porções reduzidas da realidade. É uma forma particular de estudo, com uma experiência de pesquisa bem mais contextualizada. Nessa pesquisa, optamos por estudar sob a luz dos conceitos de Sharan B. Merriam⁷², que caracteriza os quatro elementos do estudo de caso: particularidade, descrição, heurística e indução.

Seguindo essa linha de pensamento, optamos nessa pesquisa por focar numa determinada cultura escolar, num fenômeno particular, o uso da memória na escola João Belo no ensino de história, e para tanto foi necessário uma descrição desse fenômeno, uma descrição mais aprofundada com diversos elementos que constituem o universo do lócus de pesquisa, seu cotidiano, suas variáveis, e para além disso, também significa:

⁷¹ ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, jul./dez. 2013, p. 95-103.

⁷² MERRIAN, S.B. Case study research in education. San Francisco: Jossey Bass, 1988.

[...] interpretar o sentido de dados demográficos e descritivos em termos de normas e costumes culturais, valores da comunidade, atitudes e noções profundamente estabelecidas e assim por diante.⁷³

A partir dessa dinâmica o leitor terá a oportunidade de compreender através da descrição e análise do pesquisador os significados daquela cultura e seus elementos. Nessa pesquisa tentamos trazer uma descrição dos elementos da cultura escolar presente na instituição, analisando alguns elementos do seu cotidiano e impressões dos sujeitos da pesquisa na tentativa de trazer à tona novas relações e uma melhor compreensão do objeto estudado.

Para além dessas características optamos pelo estudo de caso por ser um método que contribui para a análise de situações contemporâneas, envolvendo pessoas e que trazem certa instabilidade em campo para o pesquisador, pois os fatos estão acontecendo simultaneamente ao momento da realização da pesquisa. De acordo com Yin,⁷⁴ nessas situações deve-se dar preferência ao estudo de caso.

Uma das vantagens desse tipo de estudo é a possibilidade de um olhar mais a fundo no objeto e de uma situação da vida real onde se pode ter a oportunidade de descobrir novos sentidos sobre um determinado objeto, e para isso o pesquisador não necessariamente precisa estar fixo a um regime teórico fechado, a dinâmica do campo de pesquisa vai dando ao pesquisador oportunidades e possibilidades de descobrir novas relações e novas situações que não se imaginou antes.

Outra qualidade usualmente atribuída ao estudo de caso é o seu potencial de contribuição aos problemas da prática educacional. Focalizando uma instância em particular e iluminando suas múltiplas dimensões assim como seu movimento natural, os estudos de caso podem fornecer informações valiosas para medidas de natureza prática e para decisões políticas. Isso significa que tanto a coleta quanto a divulgação dos dados devem ser pautadas por princípios éticos, por respeito aos sujeitos, de modo que sejam evitados prejuízos aos participantes.⁷⁵

A pesquisa realizada teve uma natureza aplicada que buscou investigar os usos das memórias no fazer cotidiano da escola municipal João Belo. Sua finalidade foi tentar compreender como as memórias são utilizadas no dia-a-dia da escola, produzindo assim um estudo que sirva de

⁷³ LINCOLN, Y.; GUBA, E. G. *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA, SAGE, 1985. Tradução em: ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Liberlivros, 2005, p. 18.

⁷⁴ YIN, R. K. *Estudo de caso*. Porto Alegre: Bookman-Artemed, 2001.

⁷⁵ ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Liberlivros, 2005, p. 35.

base para uma reflexão do uso e importância dessa temática naquela instituição, contemplando os objetivos desse tipo de pesquisa. Segundo Vilaça:

De acordo com Barros e Lehfeld (2000, p. 78), a pesquisa aplicada tem como motivação a necessidade de produzir conhecimento para aplicação de seus resultados, com o objetivo de “contribuir para fins práticos, visando à solução mais ou menos imediata do problema encontrado na realidade”. Appolinário (2004, p. 152) salienta que pesquisas aplicadas têm o objetivo de “resolver problemas ou necessidades concretas e imediatas.”⁷⁶

Para que essa aplicabilidade se fizesse concreta e tendo como lócus de pesquisa o contexto escolar e toda a sua dinâmica, optamos por um enfoque qualitativo o qual nos proporcionou um olhar investigativo mais voltado para os fenômenos locais e as relações entre os sujeitos e os significados que esses constroem em relação as suas vivências diárias.

Mesmo sendo um tempo curto de pesquisa é necessário mencionar todas as qualidades que se deve desenvolver para tentar fazer uma boa pesquisa. No caso da escola João Belo, o pesquisador foi o principal instrumento de construção e análise de dados, cuja responsabilidade que recai sobre o mesmo é grande. Muita coisa depende da sensibilidade e da capacidade do pesquisador, pois muitas vezes nos preparamos para uma situação e em campo encontramos outra totalmente diferente, por isso deve-se demonstrar bastante habilidade para lidar com o inesperado.

Muitas vezes o sentimento e questões pessoais podem acabar deixando a pesquisa tendenciosa, esse é um dos pontos negativos desse tipo de pesquisa. Estamos suscetíveis a erros, a más interpretações e a perda de oportunidades, portanto é necessário saber lidar com os prós e os contras da nossa condição enquanto seres humanos.

Outro desafio desse tipo de pesquisa qualitativa é a subjetividade. Nessa pesquisa não perdemos de vista a dinâmica de que sujeitos e pesquisador fazem parte da construção da pesquisa e de um processo dialógico, onde o ponto de vista de ambos são levados em consideração. Pesquisas que levam em consideração a subjetividade dos seus participantes por muito tempo foram questionadas pelo campo científico. A falta de objetividade, o pouco rigor metodológico e o pouco embasamento em teorias fizeram com que as pesquisas qualitativas perdessem o prestígio em meio acadêmicos. Todas essas críticas levaram os estudiosos a

⁷⁶ VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. Pesquisa e ensino: considerações e reflexões escritas. Revista do Curso de Letras da UNIABEU Nilópolis, v. I, número 2, Mai. -Ago. 2010, p.65.

melhorar e repensar alguns métodos das pesquisas qualitativas, procurando desenvolver estudos que aprimorassem e validassem as pesquisas.

Atualmente esse enfoque é bastante utilizado, principalmente em pesquisa no campo da educação, permitindo assim um olhar mais voltado para as relações sociais e suas dinâmicas, possibilitando obter dados que vão para além do quantificar, incluindo estudos e análises de contextos, bem como ampliando os estudos da complexidade do campo social. Nesse sentido, Günther nos aponta as principais bases teóricas que são levadas em consideração nos estudos de cunho qualitativos.

Flick, vonKardorff e Steinke (2000), apresentam quatro bases teóricas: a) a realidade social é vista como construção e atribuição social de significados; b) a ênfase no caráter processual e na reflexão; c) as condições “objetivas” de vida tornam-se relevantes por meio de significados subjetivos; d) o caráter comunicativo da realidade social permite que o refazer do processo de construção das realidades sociais torne-se ponto de partida da pesquisa.⁷⁷

Tentamos na pesquisa realizada explorar a realidade da escola, por meio de observações, associadas à análise de fontes escritas e rodas de conversa, feitas através da técnica da história oral com os alunos, para compreender como se constroem e quais os usos que as memórias têm no espaço escolar, seu uso social e seus significados.

A observação é um instrumento de pesquisa bastante utilizado em pesquisa com estudos de caso. Pois, observar o cotidiano do lócus de pesquisa é importante para o pesquisador compreender melhor a dinâmica do lugar. Durante os meses de novembro e dezembro de 2016 foram observados 10 dias letivos na escola João Belo, 10 dias alternados e em todos eles observadas também aulas de história. Esses momentos não foram gravados, mas descritos em uma espécie de diário de bordo onde o pesquisador anota suas impressões mediante o seu olhar.

No início das observações existiu um momento de tensão, pois a presença do pesquisador causou certo incomodo às pessoas. A apresentação da pesquisa aos sujeitos foi importante, pois isso tranqüilizou mais o grupo, mas ainda assim alguns alunos no decorrer das aulas se comportavam de maneira a chamar a atenção de todos. Muitas vezes essa técnica mexeu também com os professores, que buscavam em certos momentos agir de maneira não tão natural e espontânea.

⁷⁷ GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta é a Questão? Psicologia: Teoria e Pesquisa vol. 22. n. 2, mai-ago 2006, p. 201-210.

Entretanto, com o passar das observações o pesquisador vai se agregando ao ambiente e as pessoas por vezes até esquecem que existe um observador. Um dos pontos positivos desse instrumento é a visualização das coisas acontecendo, em que o pesquisador não é um mero espectador, pois ele vivencia o momento junto com os sujeitos. Após as observações, e com as diversas leituras que se faz das anotações feitas, analisa-se os elementos observados e que irão ajudar a alcançar o que foi pretendido. Antes de adentrar no local de observação é importante delimitar o que se quer perceber, no caso dessa pesquisa a observação estava focada nas memórias expostas, no comportamento dos alunos e no ambiente físico da sala de aula. Por sua vez, o comportamento dos alunos foi observado tanto dentro quanto fora da sala de aula, ou seja, no pátio, na biblioteca e etc.

Juntamente com as observações, numa tentativa de uma aproximação maior com o campo de investigação, exploramos fontes escritas que se encontram na escola, documentos produzidos pelos agentes que atuam nessa instituição. Nos diários escolares tentamos perceber o registro dos professores em relação aos conteúdos da disciplina de história, sua regularidade, quantidade e quais conteúdos eram abordados pelos professores em anos letivos diferentes. E nos documentos oficiais observamos esse ensino no município e sua efetiva aplicabilidade na escola pesquisada. Esse tipo de investigação foi realizada para atender a dois objetivos específicos da pesquisa: 1) perceber como tem sido instituído o tema memória nos documentos oficiais que regem o ensino de história da respectiva unidade escolar e 2) analisar documentação produzida por professores e gestão escolar acerca de conteúdos da disciplina de história ao longo dos anos.

Através dos resultados das investigações que foram feitas nessa escola, perceberemos características importantes do uso da memória, que tanto podem servir para estudos posteriores em outras instituições como poderá contribuir de forma significativa para o trato da memória na escola investigada.

A pesquisa exigiu do pesquisador uma postura ética e rigorosa frente a sua realidade de estudo, necessitando treinar o olhar para observar elementos importantes. Pois além de toda uma preparação do material físico, a observação exige um preparo intelectual e psicológico do investigador, ainda mais quando o *locus* da pesquisa já é de conhecimento do pesquisador.

[...] olhar o familiar como se fosse estranho e de tomar o estranho familiar, é mediado por um corpo de princípios gerais, afirma Da Matta (1978, p. 29) , que têm origem nas teorias, em que se apóia o pesquisador e na metodologia de observação participante que possibilita: aproximação aos sistemas de

significados culturais dos sujeitos pesquisados e afastamento tático do pesquisador para refletir e analisar a situação.

O rigor na observação nos distancia de uma abordagem mais pessoal, influenciada por elementos das vivências do pesquisador, é claro que a subjetividade do mesmo estará presente, entretanto para que a observação se torne um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, ela precisa antes de tudo ser controlada e sistemática.⁷⁸

Buscamos sempre o rigor e para isso desenvolvemos um roteiro com elementos do que exatamente queríamos observar, dentre esses estavam aulas de história, o espaço escola, a disposição e a relação das pessoas com os espaços e dependências da escola.

Em todas as turmas visitadas foram encontrados cartazes coloridos e murais contendo conteúdos trabalhados, destacando que essa produção é mais direcionada para leitura e escrita de números e palavras. Percebemos que trabalhos voltados para as áreas de ciências humanas e naturais são expostos em menor número.

Se relacionarmos a quantidade de conteúdo exposto de materiais feito por professores e alunos, a quantidade de trabalhos feitos pelo professor é bem maior. A falta de trabalhos realizados pelos alunos faz com que eles não se percebam parte daquele ambiente, isso acontece também com as lembrancinhas e surpresas que são entregue aos alunos em períodos festivos e comemorações, pois alguns professores reclamam de já terem presenciado esse tipo de material no lixo e jogado na rua em frente à escola. Isso não quer dizer que todos tenham esse comportamento, mas podemos conjecturar que quando o aluno participa do processo de construção de uma lembrancinha, um cartaz, um trabalho, a confecção de um artesanato, ou algo do gênero, ele tende a preservar mais o material e se identificar como parte daquilo.

Não encontramos muitos trabalhos relacionados à disciplina de história no ambiente escolar, entretanto alguns trabalhos são realizados e expostos em períodos de datas comemorativas. No ano de 2016 alguns quadros foram expostos relativos ao hino nacional de forma ilustrativa, encontramos também linhas do tempo expostas com acontecimentos e fatos que contemplam a história do Brasil, a bandeira do Brasil e a bandeira de Jacobina. Percebemos que existe uma ligação muito forte da disciplina de história com símbolos nacionais e muitos conteúdos da disciplina são voltados para fatos históricos de maneira isolada. Para além dessas observações dentro da sala de aula estivemos acompanhando a disposição dos alunos fora da sala de aula.

⁷⁸ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional. Brasília: Liberlivros, 2005. p. 26.

Na escola João Belo quando os alunos não estão na sala de aula estão no refeitório ou no recreio. Durante as rodas de conversa que realizamos com os discentes encontramos em suas falas o desejo de que o espaço de circulação na escola fosse maior. Muitas crianças transmitem o desejo de ter um ambiente mais livre para brincar correr, jogar bola e aproveitar melhor o tempo de recreação. Existe biblioteca, brinquedoteca e sala de informática, mas esses espaços são usados esporadicamente.

Durante o período de observação também surgiram problemas com os professores por conta do espaço. As observações realizadas foram feitas no mês de novembro, um mês que geralmente os professores se reúnem para planejar atividades referentes ao dia da consciência negra. Um dos impasses no planejamento dessas atividades foi a falta de espaço para fazer as apresentações coletivas, onde os alunos têm a oportunidade de observar as apresentações e trabalhos de outras turmas. Nas articulações realizadas entre os professores eles acabaram por fazerem as apresentações de maneira fracionada, e assim muitos dos eventos na escola vão sendo realizados. Às vezes eles usam a rua, o espaço em frente à escola, para realizar gincanas, festas juninas, etc.

3.1. OBSERVAÇÕES DAS AULAS DE HISTÓRIA E USOS DA MEMÓRIA

Adentrar numa sala de aula como professora é uma coisa bastante corriqueira, para quem é docente há alguns anos. Entretanto, é bem diferente quando se está neste espaço, como pesquisador, com o objetivo de observar uma aula. O fato de sentar num canto da sala, ficar ali com um caderno em mãos, bem como a direção do olhar e a posição de sentar na cadeira são posturas que despertam especulações.

O cuidado com a postura, a roupa e os acessórios levados para a sala são pensados, pois a intenção é incomodar o mínimo possível, pois a maioria das pessoas não gosta de serem observadas, muitas vezes acham que a observação é feita para ver apenas as coisas de errado que elas fazem. Mas com o passar dos dias e a frequência das observações esses problemas vão sendo amenizados.

De início é perceptível a preocupação do professor com outro colega na sala fazendo a observação, às vezes tenta-se desviar o olhar e não ficar muito tempo com o olhar fixo numa coisa ou em alguém para não deixar o pesquisador e nem os alunos constrangidos. Os alunos são mais espontâneos, quando se sentem incomodados falam, riem, interagem com o

pesquisador, fazem perguntas, querem saber das anotações feitas. O pesquisador não intimida tanto a criança quanto o professor da classe.

A postura do professor, suas expressões corporais dizem muito da sua intimidação com a presença de um olhar observador em sua sala de aula. Geralmente eles não olham diretamente para você, às vezes se percebe a intenção de reclamar um aluno com uma voz mais branda e percebemos aquela intenção sendo amenizada. Enfim, o adulto tem certo molejo para agir de maneira premeditada, coisa que não se vê tanto nas crianças.

Praticamente todas as aulas tiveram duração de 1h e 30min, geralmente os professores dão aula de história uma vez por semana. No ano de 2016 o município de Jacobina trouxe a proposta de trabalhar história e geografia integrada, os livros didáticos já chegaram com estrutura integrada, mas os professores ainda estão se adaptando a essa nova metodologia e não percebemos muito esse tipo de trabalho nas aulas observadas. Foram observadas 10 aulas, distribuídas uniformemente nas turmas de 1º, 3º, 4º e 5º anos.

É marcante a presença do livro didático, do professor de pé na frente da sala, da presença constante de atividades de leitura, escrita e observação de imagens. Entretanto, constatamos uma diferença na abordagem dos conteúdos em relação às turmas. Professores de 1º e 3º ano têm uma linguagem mais clara, eles tentam em suas exposições aproximar um pouco aquele conteúdo às vivências dos alunos. Conteúdos como família, tipos de brincadeiras e cultura alimentar foram temas abordados nas aulas observadas, eles foram desenvolvidos de maneira a inserir na discussão elementos das vivências dos alunos. Algo que não aconteceu em certas aulas do 4º e 5º ano, onde os alunos permaneciam apáticos, em determinados momentos.

Em uma observação feita numa turma de 3º ano com o tema consciência negra, o professor abordou esse tema voltando-se para a importância da culinária africana na nossa cultura, suas influências e tradições. Nesse momento o professor tentou trazer para essa discussão elementos da cultura culinária da cidade de Jacobina e de comidas que o aluno consumia na sua casa. Nesse momento os alunos participaram da aula, comentaram sobre seus hábitos alimentares e, apesar da dispersão de alguns, a maioria conversava sobre o conteúdo da aula. O professor deu exemplos, mostrou imagens através de slides das comidas e dos alimentos de origem africana e da comida baiana.

Após esses minutos iniciais, as atividades foram realizadas basicamente todas no livro didático e consistia na leitura de trechos pelo professor e na escrita de respostas as perguntas

do livro. O fato de alguns alunos ainda não estarem alfabetizados dificultou a realização dessa atividade, os que não conseguiam escrever e desenvolver respostas bagunçava durante a aula. Acreditamos que oralmente e na argumentação das respostas os alunos se saíram bem.

Em uma turma do 1º ano observamos a discussão do tema família. Teve como base os textos e exercícios do livro didático, sendo que a maioria das atividades consistia em leitura e escrita. Nessa aula os alunos analisaram imagens de famílias que se encontravam no livro, participaram bastante, sentiam prazer em olhar as imagens, comentar sobre elas, bem como as pessoas da imagem e suas características. Nesse momento, o professor informava para eles a importância das famílias, seus tipos e a diversidade das construções familiares. O professor também leu um texto do livro que tratava sobre famílias indígenas.

Como a maioria dos alunos dessa turma ainda não estava alfabetizada de maneira autônoma, o professor comentava as respostas com os alunos, escrevia as respostas no quadro e os alunos copiavam no caderno. Porém, nas turmas observadas senti a forte presença do professor e de sua fala, senti que o aluno era em determinados momentos podado de suas falas e de seus comentários, e quando os alunos conversavam demais, mesmo que fosse sobre o tema da aula, o professor o tempo inteiro ficava preocupado com o silêncio da sala e a bagunça dos alunos.

Acreditamos que esses alunos têm muitas coisas a dizer e a compartilhar, às vezes a preocupação do professor com o tempo e com a disciplina fazia com que perguntasse algo e ele mesmo respondia sua própria pergunta. Sentimos que o momento de reflexão ficou prejudicado, os temas das aulas são ótimos e importantes de serem discutidos, entretanto o tempo ficou muito dedicado à escrita e a escuta da fala do professor.

Às vezes esse tipo de comportamento pode fazer com que o aluno futuramente perca essa espontaneidade, essa alegria em participar das aulas, de contar suas histórias, seus casos de família, seus hábitos de casa e suas memórias. O anseio por ordem e silêncio por vezes poda e modela o comportamento dos alunos em sala, na tentativa de nivelar o comportamento dos alunos.

As aulas que tiveram como tema “Brinquedos” também foram desenvolvidas da mesma maneira, os alunos por terem faixa etária entre 6 e 9 anos gostaram muito de falar sobre esse tema, através do livro didático eles conheceram muitos brinquedos e brincadeiras antigas, o livro continha figuras e fotografias relacionadas ao tema. À medida que ia explorando as imagens o professor ia expondo oralmente sobre o tema e fazendo a leitura dos textos que

estavam no livro. Oralmente eles participam bastante, riem, querem mostrar para o colega os brinquedos que trazem na mochila. Essa espontaneidade toda é demonstrada no momento das atividades, que estão muito limitadas em escutar e escrever o que o professor faz no quadro.

Acreditamos que por serem crianças eles teriam muitas experiências para contar em relação a esse tema, crianças brincam o tempo inteiro. O brinquedo e o brincar fazem parte da vivência dessas crianças, mas não sentimos que essas experiências têm um tempo privilegiado em sala de aula.

Nas turmas de 4º e 5º ano o bloco pedagógico é outro, os conteúdos são mais voltados para a história do Brasil. As aulas que foram observadas tiveram como tema Brasil Colônia, tráfico negreiro e mudanças tecnológicas. Já no bloco pedagógico dos primeiros anos (1º ao 3º ano), os conteúdos são mais próximos do cotidiano e da história local.

Nos primeiros anos os alunos participam mais, nos anos finais os alunos apresentam indiferença em relação à aula, muitas das vezes percebemos o professor falando sobre o conteúdo da aula e os alunos conversando assuntos totalmente destoantes da aula. Quando o professor faz indagações aos alunos poucos estão prestando a atenção e poucos respondem, muitos deles parecem estar mentalmente em outro espaço. Muitos discentes ainda não têm noção de século, décadas e ficam meio perdidos em relação à passagem do tempo. Alguns apresentam dificuldade nas noções de Estados, continentes e país. Quando os docentes fazem perguntas em relação a determinados locais, os alunos não sabem responder.

As aulas são baseadas nos livros didáticos, as atividades se resumem na escuta do professor e escrita de respostas nos cadernos e livro. Esse momento é bastante tenso nas aulas, pois os alunos não prestam muita atenção ao professor. Primeiro porque o conteúdo da aula não chama a atenção dos discentes, segundo porque os alunos não interagem com o professor no momento de discussão do texto, e quando chega a hora de fazer leitura e escrita os alunos apresentam dificuldades, pois muitos ainda não dominam esses sistemas de maneira autônoma. Apresentada essas dificuldades os alunos aguardam o professor copiar as respostas no quadro para escrevê-las no caderno e muitos acabam fazendo as atividades pela metade, pois não há tempo suficiente para escrever todo o conteúdo durante a aula.

Ou seja, muitos dos alunos não realizam nada de produtivo na aula. Não escutam, não leem e não escrevem. Nessas turmas o momento de reflexão e de dedicação ao conteúdo fica muito prejudicado, pois a indisciplina é maior, por conta que não se envolvem na aula e em muitos

momentos os docentes têm de parar a exposição para resolver contendas durante a aula. Esses momentos absorvem muito a atenção dos professores e o momento da aula acaba bastante prejudicado.

A participação dos alunos é bastante reduzida, existe certa dificuldade por parte dos docentes em contextualizar os conteúdos, no sentido de trazer esses assuntos mais para perto da realidade do aluno e de fazer conexões com o momento presente. Alguns discentes participam das aulas, quando o tema é índio, negros e portugueses, porém apresentam os mesmos chavões que foram construídos ao longo dos anos: os índios foram dizimados pelos portugueses, os negros foram escravizados e os portugueses foram os que vieram levar as riquezas do país. Muitas das discussões em sala não levam à reflexão desses conteúdos que por muito tempo foram trazidos nas aulas e ao que nos parece ainda é bastante presente na atualidade.

Em algumas aulas observadas no 5º ano os alunos fizeram uma pesquisa sobre temáticas relacionadas a evoluções tecnológicas, a exemplo do telefone, do rádio, do cinema, da fotografia. Nessa aula os discentes demonstraram curiosidade, fizeram perguntas e após o fim da aula ainda ansiavam por mais informações. Foi uma aula muito prazerosa de ser observada, pois era notável vigor e vitalidade dos alunos na aula. O desejo de aprender e conhecer estavam bastante visíveis, e o fato da turma ter sido dividida em grupos com variados temas possibilitou que cada grupo se interessasse pelo tema das outras equipes.

Após as apresentações, o professor trouxe imagens da cidade de Jacobina, o que despertou muito a curiosidade dos alunos. E alguns elementos nas imagens levaram o professor a explicar sobre a evolução desses objetos tecnológicos e de como as necessidades das pessoas influenciavam no surgimento de novas tecnologias.

Os alunos fizeram cartazes, foi uma aula bem dinâmica. O professor usou o livro didático e os alunos leram de maneira compartilhada alguns trechos contidos no livro.

Durante as observações em sala das aulas de história podemos concluir que:

- Existe uma diferença entre a abordagem dos professores das séries iniciais e anos finais que impacta diretamente na espontaneidade e participação das crianças em sala;
- As aproximações de temas à realidade e vivência dos alunos fazem com que os mesmos participem mais das aulas;

- Os professores apresentam dificuldades em contextualizar temas da história do Brasil com contextos mais locais e mais recentes;
- O tempo dado para que os alunos exponham suas vivências e suas experiências em sala é curto;
- A fala do professor, o livro didático e atividades de escuta e escrita ainda são bem presentes;
- As memórias, os conteúdos do livro didático são privilegiados em detrimento as memórias locais e vivências dos alunos.

3.2. OS CONTEÚDOS DE HISTÓRIA NOS DOCUMENTOS

Através da análise de fontes teve-se a oportunidade de conhecer como as memórias dos conteúdos de história, na escola João Belo, estão sendo tratadas nos documentos oficiais. Para tanto o tratamento e análise das fontes exige uma postura de historiador com olhar investigativo que busca vestígios e tenta interpretar os vários elementos contidos em uma fonte. Contexto de produção, elementos internos e externos, vocabulário, conteúdo, quem produziu a fonte e para quem se destina.

Um dos nossos objetivos de pesquisa era saber como a disciplina de história estava apresentada nos documentos da escola. Se existia uma abordagem em relação à memória e quais elementos estavam sendo registrados no que se refere à disciplina. Para fazer essa investigação nos documentos, apresentamos a proposta para a comunidade escolar e participando de alguns AC – Atividade Complementar, que são reuniões de professores, em geral uma vez por semana, para planejamento das atividades escolares. Tivemos uma boa aceitação por parte do grupo que nos deram livre acesso para fazer as pesquisas nos documentos da escola.

As provas da disciplina não são arquivadas e em contato com os alunos não foi possível encontrar uma quantidade substancial para uma boa análise. Os planos de aula os professores também não arquivam e na escola não se tem o hábito de guardar planos de aula e nem planos anuais ou qualquer outro documento que seja relativo ao que o professor trabalha em sala de aula. Encontramos apenas alguns planos de unidade do ano de 2015 que não nos dariam uma visão ampla da disciplina no decorrer dos anos, então acabamos desistindo de analisar esse material.

Na escola existe o PPP - Projeto Político Pedagógico, as diretrizes curriculares que a secretaria de educação municipal usa e as cadernetas escolares, além da documentação relativa à gestão da escola e documentos burocráticos como licenças, planta baixa, registro de transferências, etc. Dentre esses documentos analisamos as cadernetas escolares, onde pesquisamos 149 cadernetas, das turmas de 1º ano ao 5º ano, antiga 1ª série à 4ª série, que correspondia aos anos de 1997 até o presente ano.

O que chamou a atenção nas cadernetas foram os registros dos conteúdos que os professores fazem, através deles poderíamos fazer um levantamento de quais conteúdos os professores trabalharam durante esses anos, quais memórias eram suscitadas em sala de aula, quais os temas mais apresentados e qual a frequência que os assuntos eram abordados.

Já nas primeiras análises encontramos uma surpresa, pois a quantidade de registros dos conteúdos de história era muito pouco e o formato da caderneta, bem como o espaço reservado para o professor anotar os conteúdos das aulas, era bastante restrito, destacando que os conteúdos que apareciam todos os dias nas aulas eram em sua grande maioria de português e matemática. Essa constante permaneceu por toda a pesquisa, verificando-se que os conteúdos de ciências, geografia e história apareciam esporadicamente.

Um das coisas que ajudou a esclarecer essa constatação foram os encontros com os professores nas AC e entre uma conversa informal e outra descobrimos que os docentes de uma maneira geral têm o hábito de registrar em muitas das vezes apenas os conteúdos de português e matemática.

Mas os poucos registros encontrados foram importantes, pois pela quantidade de cadernetas analisadas foi possível ter uma boa percepção de quais conteúdos em sua maioria são trabalhados nas aulas de história. Algo que foi comprovado também quando nas rodas de conversa os alunos fizeram uma retrospectiva dos anos que estudaram na escola João Belo e pudemos perceber quais conteúdos estavam marcados nas memórias desses alunos.

Com as cadernetas em mãos fizemos uma lista dos conteúdos e posteriormente organizamos esses dados em gráficos. Muitos dos conteúdos só apareciam uma vez e outros com mais constância, então fizemos dois gráficos. Um com os conteúdos mais frequentes e outro com os conteúdos que apareciam com menos frequência nos registros.

Durante esse processo de análise de cadernetas surgiu um problema que foi a falta de especificação da disciplina trabalhada, pois alguns conteúdos encontrados poderiam ser tanto

da disciplina de história quanto de geografia, então não tivemos como saber em qual disciplina esse conteúdo foi abordado. Em contato com alguns professores ficamos sabendo que alguns desses conteúdos eram trabalhados tanto em geografia quanto em história, portanto fizemos um gráfico específico desses conteúdos.

Gráfico 1: Conteúdos registrados em diários escolares trabalhados de maneira interdisciplinar história e geografia 1997-2016

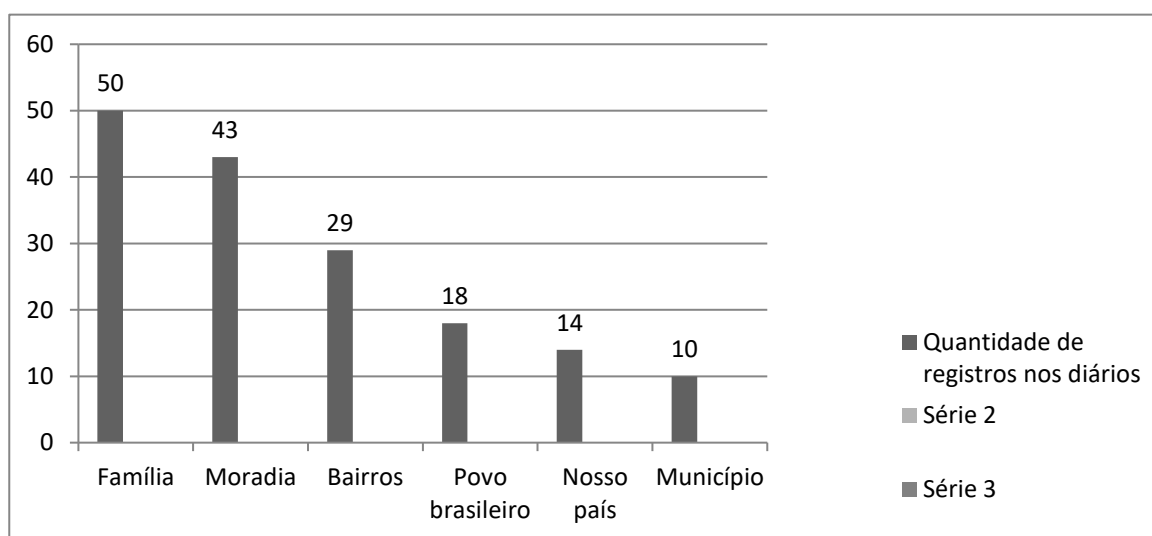


Gráfico 2: Conteúdos de história registrados em diários escolares 1997-2016.

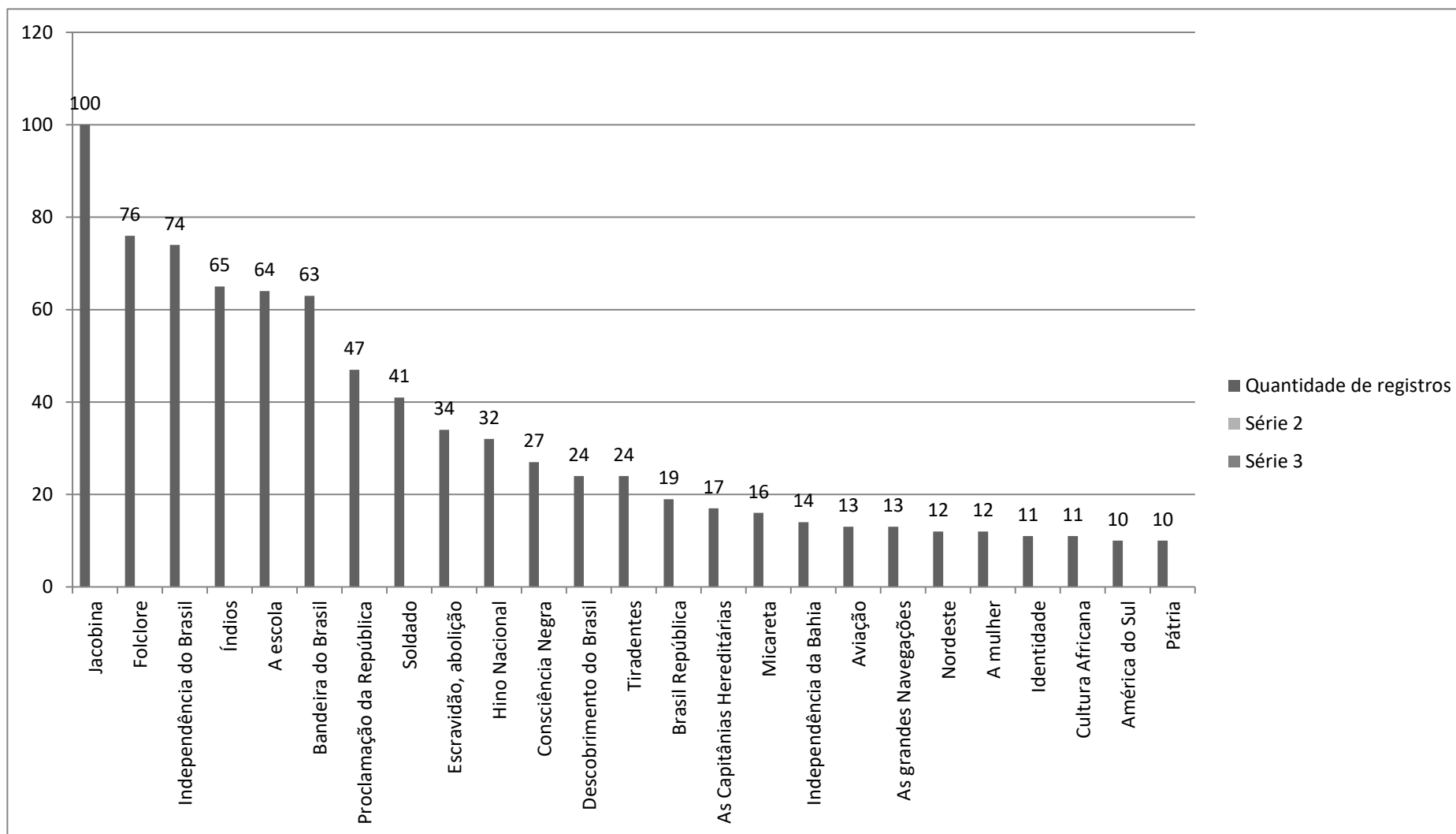


Gráfico 3: Conteúdos de história registrados de maneira esporádica em diários escolares 1997-2016.

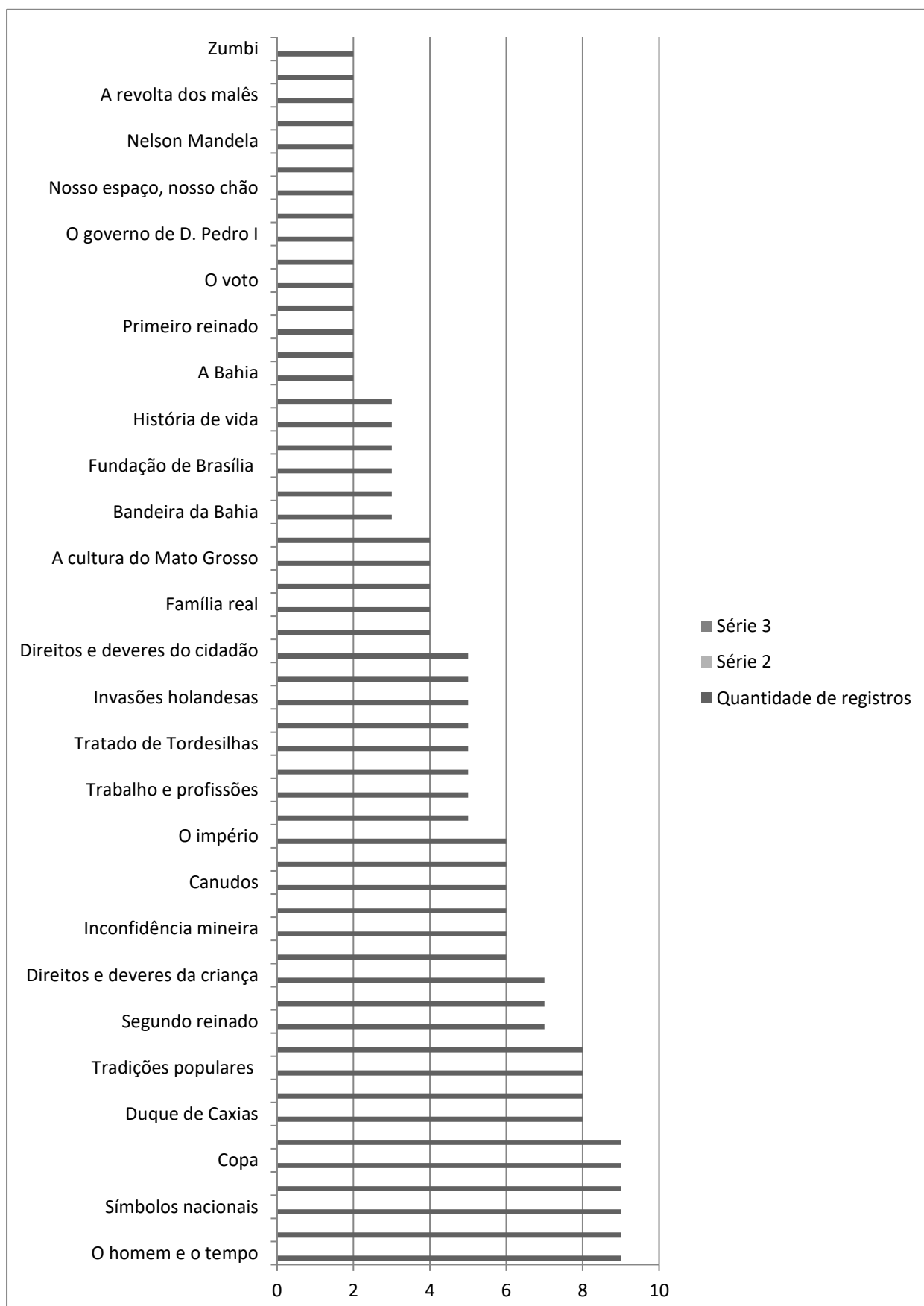
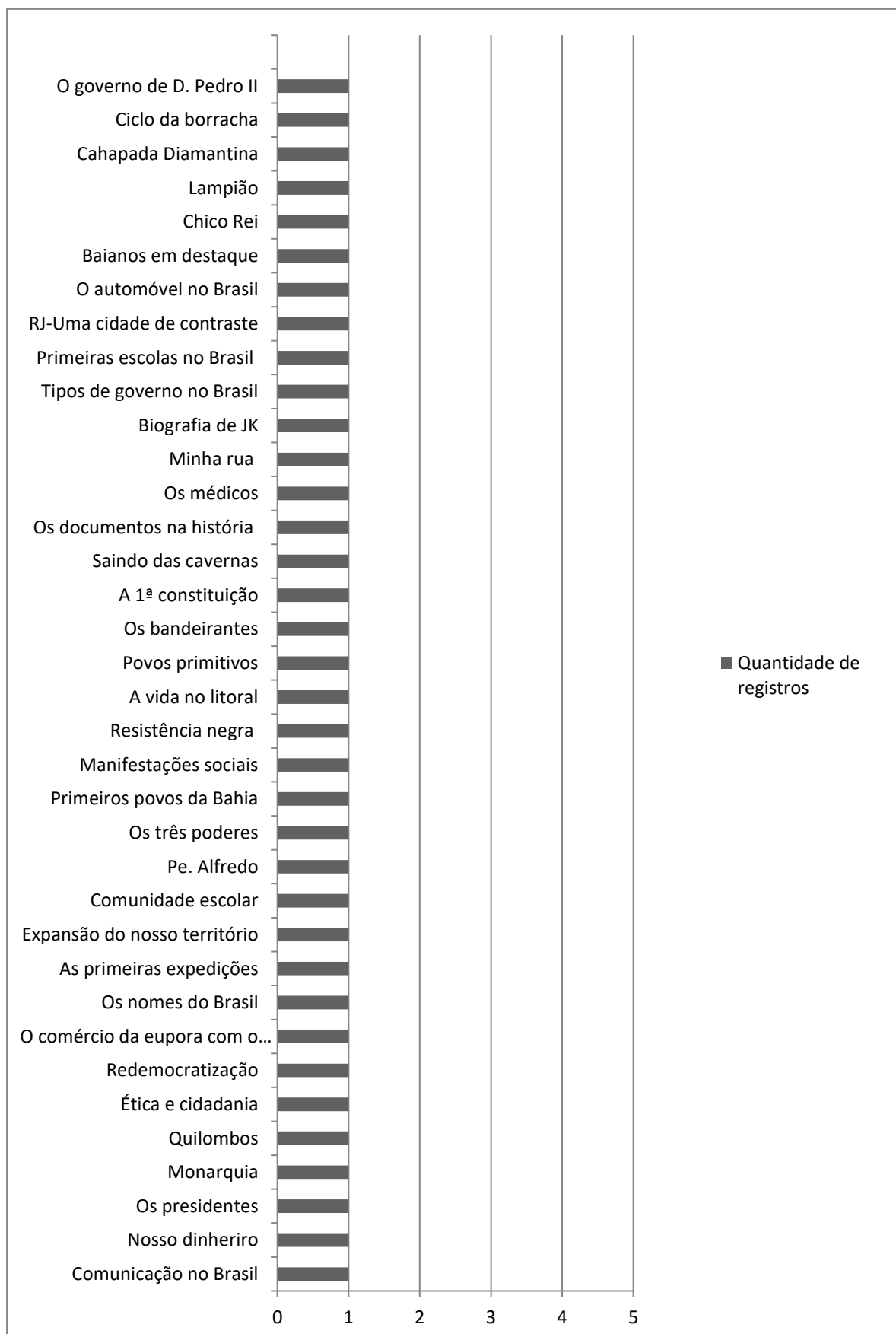


Gráfico 4: Conteúdos de história registrados de maneira esporádica em diários escolares 1997-2016.



Analisar esses dados foi importante para delinear os temas mais presentes nas aulas de história durante os anos analisados. É claro que esses conteúdos não correspondem à totalidade dos conteúdos trabalhados, haja vista que nos registros os professores dão prioridade aos conteúdos de português e matemática. Mas a partir desses gráficos podemos ver a maioria dos conteúdos trabalhados e que os professores acharam conveniente registrar.

Em relação ao tema Jacobina percebeu-se que muito professores trabalham alguns aspectos dessa temática. É comum encontrar hino à Jacobina, à bandeira e ao mito fundador do município. O tema independência do Brasil e Proclamação da República encontramos registro de pinturas e textos informativos. Com relação aos índios também encontramos o tema registrado como pinturas, primeiros habitantes e músicas indígenas.

Percebemos com essas informações que muitos resquícios de um ensino nacionalista permeiam as nossas salas de aula, com um conjunto de temas relacionados a uma história patriota.

As “memórias”, segundo Veríssimo, para transformarem-se em nacionais, teriam de compor um conjunto homogêneo de rituais vinculados pelo culto à pátria. A questão que se colocava para a escola situava-se na dificuldade em transmitir concretamente, para os alunos, valores mais ou menos vagos como “amor à Pátria” ou “patriotismo”. Um ponto básico e aceito com certa “universalidade” e que a escola assim como as demais instituições incorporaram, foi o ritual referente aos símbolos da Pátria expressos pela Bandeira Nacional, Hino Nacional e o Escudo das Armas [...] O culto à bandeira foi um dos temas prediletos dos militantes das denominadas “ligas nacionalista”.⁷⁹

Bittencourt faz referência a um ensino de história do início do século XX, entretanto muitas das características desse ensino ainda permeiam nossas salas de aula. Na pesquisa constatamos que muito do discurso nacionalista provêm de alguns livros didáticos, mas permanece na prática pedagógica por forte influência do calendário de datas comemorativas no direcionamento desse ensino, principalmente no primeiro ciclo do ensino fundamental.

Outro fator considerável que encontramos nesses registros foram as datas em que foram trabalhados esses conteúdos, em sua grande maioria estavam associados a datas

⁷⁹ BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. As “tradições nacionais” e o ritual das festas cívicas. In: PINSKY, Jaime (org) **O ensino de história e a criação do fato**. 5ª Ed. Contexto, SP, 1992, p. 48.

comemorativas e percorriam todas séries. O tema escola que foi um tema bastante encontrado, muita vezes era registrado apenas no mês do aniversário da instituição.

Constatamos que o ensino de história está muito relacionado ao fato e não ao processo. Muitos dos conteúdos apresentados são trabalhados talvez apenas uma vez durante o ano, ou especificamente em um dia, sem dar valor ao processo histórico que está contextualizado tal fato, ficando as abordagens em sala de aula resumidas e dificultando o entendimento do aluno em relação à história enquanto processo.

Observamos que a escola tem a cultura de realizar alguns eventos anuais associados aos conteúdos da disciplina. Um exemplo é a comemoração do aniversário da escola, a semana da pátria e projetos envolvendo o tema África, folclore e cultura nordestina. O tema África e negros encontramos registros de 1997 a 2012, voltados para a abolição da escravidão e os negros na condição de escravos. A partir do ano de 2012 encontramos temas como consciência negra, cultura africana e Zumbi, verificando, assim, uma leve mudança na variedade de conteúdo voltado para a cultura africana.

Os conteúdos da história do Brasil estão voltados para a história dos vencedores, bem como a relação dos portugueses com os índios e o destaque de personagens da nossa história, que por muito tempo foram tidos como heróis, a exemplo de Duque de Caxias, Anchieta e outros. Por sua vez, constatamos que os conteúdos registrados nos diários são influenciados pelos livros didáticos produzidos na região sul e sudeste do Brasil, pela quantidade de registros que encontramos, onde o tema das aulas estava voltado para o desenvolvimento dessas regiões do país, como ciclo do ouro, da cana e do café.

Em conversa com os professores, nos encontros que tivemos para discutir o projeto de intervenção da pesquisa na escola, alguns deles destacaram a ausência de uma cultura de anotar todos os conteúdos trabalhados, bem como a prioridade que se dá às disciplinas de português e matemática e a falta de preparo para trabalhar com disciplinas voltadas para ciências humanas e ciências da natureza. Os docentes têm muito desejo em aprender mais sobre essas disciplinas para melhorar suas aulas e dar uma melhor qualidade ao ensino. Muitos professores relataram que as formações para docente, inclusive as que o município de Jacobina oferece, são mais voltadas para leitura, escrita e áreas da matemática. Muitos deles são formados em pedagogia, que na opinião deles deixa muito a desejar na formação em relação às disciplinas de português, matemática,

história, geografia e ciências, pois poucas horas do curso são dedicadas a essas disciplinas que têm que ministrar nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

3.3. OUVINDO MEMÓRIAS NAS RODAS DE CONVERSA

Trabalhamos em nossa investigação também com as fontes orais, cujo dispositivo utilizado foi a roda de conversa, que nos proporcionou o registro das memórias dos sujeitos da pesquisa. A técnica da roda de conversa é feita através de entrevistas, onde se estimula o entrevistado a falar sobre determinado fato, assunto ou experiências. Esses relatos são transformados em uma fonte histórica onde o historiador ou pesquisador pode interpretar e confrontá-las com outras fontes históricas.

Interpretar é: atribuir sentidos aos fatos narrados; é relacioná-los a uma teoria; é estabelecer uma relação dialógica entre o corpus e o pesquisador – relação sempre mediada pela cultura. Por intermédio da cultura, o pesquisador atribui sentidos aos fatos narrados por outrem, decodifica símbolos, imagens e mitos corporificados nas lembranças do narrador, presentes no corpus oral, no corpus escrito ou naqueles que se constituem sob a forma de imagens.⁸⁰

Atribuir sentido a fala do outro não é tarefa fácil, dialogar a subjetividade do pesquisador com a do sujeito da pesquisa requer um rigor metodológico que podemos encontrar nos aproximando de técnicas utilizadas na história oral.

Conversar com os alunos nos deu uma dimensão das percepções desses sujeitos em relação aos usos das memórias no cotidiano escolar, observando como elas circulam e como são apropriadas pelos sujeitos. Os relatos orais podem nos proporcionar representações e as associações que esses indivíduos têm de suas vivências no espaço escolar, relacionadas à memória individual e coletiva, bem como elas influenciam no seu cotidiano e se transformam em experiências vividas.

Inicialmente o pesquisador deve respeitar a testemunha, se adaptar a ela, deve construir uma relação de confiança com os sujeitos, ser discreto e deixar a pessoa se sentir a

⁸⁰ COSTA, Cléria Botelho da. A escuta do outro: os dilemas da interpretação. Revista História Oral, v.17, n.2, jul-dez. 2014, p.51.

vontade para narrar suas memórias. Lembranças sempre trazem a tona sentimentos que por muitas vezes podem ser dolorosos e difíceis de serem expostos.

Conversar com alunos que fazem parte do convívio do pesquisador pode ser um ponto positivo para se estabelecer e estreitar essa relação de aproximação entre ambos. Por conviver durante um período de 4 anos na Escola Municipal João Belo, o vínculo de companheirismo já instituído com os alunos fez com que eles se sentissem mais seguros em expor suas memórias.

Atividades que envolvem oralidade devem ser previamente planejadas e estruturadas com os temas e assuntos a serem narrados pelo sujeito, tendo em mente que os papéis devem ser bem delimitados: pesquisador e sujeito. Uma qualidade que o pesquisador deve apresentar é a escuta. Escutar o outro, deixá-lo a vontade para se expressar sem impor e interromper a fala, na tentativa de influenciar o mínimo possível o seu relato.

A escola João Belo tem atualmente, no ano de 2017, cerca de 200 alunos, distribuídos entre 8 turmas. Uma turma de educação infantil, uma turma de 1º ano, duas turmas de 2º ano, uma turma de 3º ano, duas turmas de 4º ano e uma de 5º ano. Decidimos dialogar com os alunos do 4º e 5º anos, por terem já um tempo maior na escola e por uma questão de experiência com o ensino dessa instituição.

O primeiro passo foi apresentar aos alunos a proposta de trabalho e quem se sentisse a vontade para participar das rodas de conversa poderia fazê-lo. A biblioteca da escola foi o lugar escolhido para fazer as rodas, pois nesse espaço existem tapetes e almofadas que poderíamos criar um momento aconchegante, onde os alunos se sentissem a vontade para dialogar.

Optamos por fazer esse trabalho no próprio ambiente escolar onde as memórias foram vividas, entretanto essa conversa poderia ter se dado onde os alunos se sentissem mais a vontade, porém se preferiu um lugar com menos interferência de elementos externos (parentes, telefones, barulhos, música) porque é importante salientar que o ambiente também tem interferência sobre o sujeito e muitos elementos que podem vir a atrapalhar a entrevista pode desvincular o sujeito do seu pensamento.

Foram realizadas três rodas de conversa, em média cada uma durou cerca de 20 minutos e continham cerca de 8 alunos. Essa dinâmica de conversa foi muito interessante, pois os alunos se sentiram a vontade e o fato dos colegas estarem presentes deixou o clima mais descontraído.

Já tínhamos tentado fazer esse momento de forma individual, mas os alunos se apresentaram muito acanhados. Através de um roteiro pré-formulado a temática da conversa foi dividida em dois momentos. No primeiro momento foram feitas algumas perguntas sobre a escola e a convivência dentro desse espaço. Em outro momento discutimos sobre o ensino de história e as coisas que mais marcaram eles durante esses anos na escola.

Inicialmente os alunos falaram sobre a escola. Disseram gostar muito da escola, dos funcionários e dos colegas. Ao perguntar em relação ao que eles fazem nela, os alunos resumem as ações em “dever”. Vão estudar para fazer “dever”. Para os alunos essas atividades se resumem em atividades no caderno ou livro. Ao perguntar sobre o espaço físico da escola João Belo, os alunos dizem gostar, mas que esse espaço seria muito bom se fosse maior e se tivesse espaço para jogar bola. Inclusive quando perguntado sobre os eventos da instituição, apontaram que quando estes são feitos na rua é melhor, pois dentro da escola não há espaço nem para dançar nas festas.

Em relação a essa primeira temática fizemos perguntas, as quais foram surgindo de acordo com a dinâmica da roda de conversa e se resumiram conforme descritas abaixo:

E1- O que é que vocês acham do João Belo, vocês gostam de estudar aqui?

-O que é que tem de bom nessa escola?

-O que é que vocês mais gostam?

-Da pra fazer todas as brincadeira nesse espaço?

-Tem alguma coisa que vocês não gostam nessa escola?

-O que vocês acham que poderia ser melhor nessa escola?

-Ter mais espaço para quê? Espaço dentro ou fora da sala de aula?

-Porque ter mais espaço é importante?

-Vocês prefeririam que tivesse lugar para correr?

-Então a questão do espaço, vocês acham que o espaço daqui é bom? Deveria ser como?

-Então o ponto negativo da escola é o espaço? Ou tem outras coisas?

-Vocês sabem que é o último ano de vocês aqui na escola, vocês estão animados para sair ou querem ficar?⁸¹

Como podemos observar as perguntas não tiveram um padrão, e à medida que os alunos iam falando as perguntas iam surgindo a partir da fala desses estudantes, mas o foco era sempre a relação desses alunos com a escola e seu espaço. A partir das respostas estabelecemos um critério que qualifica essas falas em pontos positivos e negativos, em relação a percepção desses alunos sob a escola. Abaixo elencamos algumas falas que achamos pertinentes para elucidar esses pontos.

Quadro 8 – Pontos positivos e negativos na opinião dos alunos em relação à escola João Belo

Pontos positivos	Pontos negativos
E1- O que é bom nessa escola? “ Tudo é bom.”	E1-Tem alguma coisa que vocês não gostam nessa escola? “Bulling”
E1- O que é que vocês mais gostam? “Estudar”	E1- Então o ponto negativo da escola é o espaço? Ou tem outras coisas? “Era para a quadra ser da escola.”
E1- O que vocês acham dessa escola? “É boa”	E1- Mais espaço para quê? Espaço dentro ou fora da sala de aula? “Em tudo”
	E1- Porque ter mais espaço é importante? “ Para brincar”
	E1- Então a questão do espaço, vocês acham que o espaço daqui é bom? Deveria ser como? “Aqui é pequeno e ruim.”

⁸¹ Perguntas formuladas pelo pesquisador em rodas de conversa com alunos do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental da E.M.J.B no ano de 2017.

Percebe-se mediante as falas que os pontos positivos estão num campo vago: “estudar”, “tudo é bom”. Os alunos demonstram se sentir bem na instituição, mas não foi possível perceber um elemento claro do que seria esse bom. Já quando observamos as respostas em relação aos pontos negativos da escola, a questão do espaço foi um assunto que foi bastante comentado pelos alunos, demandando mais tempo e mais aprofundamento. O principal argumento apontado por eles é a falta de lugar para brincar. Por sua vez, em relação à convivência com as pessoas os alunos apontaram algumas formas de bullying que ocorre entre os alunos.

As perguntas sobre o ensino de história foram iniciadas perguntando aos alunos qual a disciplina preferida deles. Na sua grande maioria aponta português e matemática como disciplinas preferidas. Ao perguntar o porquê dessas escolhas respondem que essas disciplinas servem para a vida, usam os conhecimentos delas no dia a dia para ler e contar coisas. Ao perguntar das outras disciplinas os alunos acham que elas também são importantes, mas ficaram sem palavras para justificar sua importância.

E1- Qual a matéria preferida de vocês?

“Matemática.”

“Artes.”

“História.”

“Português.”

E1- Qual é a questão da matemática?

“Matemática você usa pra tudo na vida.”

“Você usa pra dividir.”

“Matemática a pessoa vai usar pra trabalhar toda vida.”

E1- E as outras disciplinas não usa?

“Português usa.”

“Mas matemática é a melhor.”

“Mas português usa e geografia.”

E1- Usa na vida? Fora da escola?

“Português nois vai usar pra ler.”

“Matemática nois vai usar pro trabalho, dependendo do trabalho e geografia não sei.”

E1- E ciências vai usar?

“Vai.”

E1- Pra que?

“Pra que ninguém sabe, mas vai.”

E1- E história usa?

“Sim. Os livros.”⁸²

Através desse pequeno trecho, de uma roda de conversa realizada com alunos do 5º ano, verificamos que conseguem justificar o uso das disciplinas de português e matemática em seus contextos diários. Já quando indagamos sobre outras disciplinas e seus usos, os discentes não sabem qual a finalidade das mesmas, demonstrando que estão estudando essas disciplinas na escola, porém não veem sentido nelas, o que impacta diretamente no desempenho das mesmas.

Temos então um indício do porque alguns discentes não gostam da disciplina de história, justificando que não tem sentido em suas vidas. Para esses alunos a história se usa apenas nos livros, parece que é uma disciplina que está petrificada num passado distante.

Ao ser indagado sobre o uso dessa matéria o aluno faz referência ao livro didático. E1- E história usa? “Sim. Os livros.” Portanto, o aluno remete a disciplina apenas ao livro e não a sua presença na vida das pessoas e na sua própria vida. Não existe uma relação entre a história e a sua ação no cotidiano, fazendo com que o aluno dê pouca relevância a essa matéria, criando até mesmo certa aversão a ela.

Posteriormente os alunos falaram sobre os conteúdos que ficaram marcados em suas memórias, pedimos que eles tentassem se lembrar de trabalhos, provas ou coisas sobre a disciplina que eles se recordassem. Muitos dos alunos mencionaram o momento que os portugueses chegaram ao Brasil e encontraram os índios. Os alunos apontam os portugueses como vilões que vieram tirar as riquezas minerais do país e os índios sendo tratados como escravos, assim como os negros que chegaram por aqui. Basicamente o fato mais marcante para os alunos é esse encontro, muitos alunos contam em detalhes como esse encontro aconteceu, como eram os indígenas, os objetos que os portugueses trouxeram e coisas que eles faziam.

Na questão sobre os índios verificamos que os discentes compreendem que os índios foram os primeiros habitantes do território brasileiro, mas não entendem que esses povos fazem parte da sua constituição enquanto brasileiros. O índio ainda é visto como

⁸² Roda de conversa realizada pela pesquisadora com alunos do 5º ano da E.M.J.B em 2017.

o personagem exótico, como aquela fantasia que se usa no dia 19 de abril em algumas escolas.

Tanto o índio como o negro ainda é visto por muitos alunos como pessoas diferentes deles, no sentido de não fazerem parte da construção de suas identidades. Prova disso foi a pesquisa sociocultural realizada na aplicação da provinha Brasil, no ano de 2011, onde a maioria dos alunos se consideram pardos. Em muitos momentos na escola percebemos que alguns alunos negros não se reconhecem como tal. Outro tema bem lembrado pelos alunos é a escravidão dos africanos. Os alunos gostam de contar como os negros sofreram e foram escravizados, trazidos em navios com péssimas condições.

Também foram feitas perguntas em relação ao tema Jacobina. Perguntamos se eles já estudaram sobre a cidade e como foi essa experiência. Todos os alunos iniciam suas narrativas com o mito fundador da cidade. Uma história bastante contada na cidade, que narra a vida de um casal de índios que moravam nessas terras, um se chamava Jacó e outro Bina. Eles eram um casal que morreu junto e por conta dessa narrativa a cidade recebeu o nome que tem hoje. Os alunos gostam muito de falar sobre isso.

Quando ouvimos os alunos e observamos os registros sobre os conteúdos de história, encontrados nas cadernetas, constatamos que realmente o ensino de história está muito enraizado em um ensino pontual, baseado em datas comemorativas, em que todos os anos os conteúdos são trabalhados da mesma maneira e com as mesmas informações.

A partir das rodas de conversas com os alunos podemos concluir que:

- Os alunos gostam da escola, mas sentem seu lazer prejudicado por conta do espaço;
- Alunos preferem comemorações na rua do que dentro da instituição;
- Os alunos gostam muito de português e matemática e vêem um sentido prático dessas disciplinas no seu dia-a-dia;
- As memórias dos alunos em relação à disciplina de história são voltadas para conteúdos de história que remetem a chegada dos portugueses no Brasil, o encontro com os índios e o período de escravização dos africanos;
- Em relação a conteúdos mais próximos de sua realidade os alunos apontam o mito fundador da cidade de Jacobina.

Após fazer as pesquisas na escola João Belo, conversar informalmente com professores e alunos, percebemos que o ensino de história dentro dessa instituição tem muito potencial para ser melhor, pois entendemos que alguns entraves para esse ensino melhorar já são de conhecimento da comunidade escolar e sabendo disso podemos avançar no sentido de elaborar com bastante cuidado uma intervenção, no sentido de colaborar com essa comunidade para dar uma melhor qualidade ao ensino de história.

Sabemos que muitos professores do ensino fundamental dos anos finais sentem bastante dificuldade quando recebem esses alunos em suas escolas. A dificuldade que alguns alunos têm em chegar alfabetizado no 6º ano do ensino fundamental é um fator que prejudica muito esse ensino nas séries subsequentes. Para além desse problema, sabemos que existem alunos que chegam com muita dificuldade em relação à disciplina de história, pois alguns problemas não são sanados nas séries iniciais, por vezes a disciplina é incompreendida pelos alunos por não verem sentido na disciplina e terem dificuldade em entender alguns conceitos inerentes a matéria.

Pensando nesse cenário de uma maneira coletiva, desenvolvemos junto à comunidade escolar uma proposta de implantação de um centro de memória escolar na referida instituição, a seguir apontaremos como se deu a elaboração dessa intervenção.

CAPÍTULO 4

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NA ESCOLA MUNICIPAL JOÃO BELO

No início dessa pesquisa apresentamos a intenção de fazer uma intervenção na escola João Belo que consistia em criar um centro de memória escolar. Um espaço onde os professores, alunos e comunidade pudessem compartilhar memórias e estudar sobre a história da escola. Pensamos um espaço que colaborasse com a comunidade escolar no intuito de dar uma melhor qualidade ao ensino de história, que ajudasse na formação da identidade dessas pessoas e no sentimento de pertencimento.

A criação desse espaço se iniciou como intenção de pesquisa e seu delineamento só foi traçado após a pesquisa ter sido realizada em campo, pois foi a partir dos elementos encontrados através dos dispositivos de pesquisa que pudemos pensar de forma colaborativa com gestão e corpo docente da escola como seria esse centro de memória.

Verificamos nas análises documentais que os conteúdos de histórias trabalhados na referida instituição tem pouca presença de temas relacionados ao cotidiano da comunidade e de sua história, portanto o material do centro de memória deverá conter livros, imagens, artigos e trabalhos que tragam a temática da cultura local em seu acervo.

As impressões dos alunos nas rodas de conversa em relação à disciplina de história demonstraram que essa disciplina não é tão querida por eles e que os conteúdos que mais perpassam por suas memórias são relativos a temas, vistos por eles como distante e sem conexão com sua realidade, como por exemplo: a chegada dos portugueses as terras brasileiras, os primeiros habitantes do Brasil e o processo de escravização e abolição dos povos africanos.

Para que o professor possa planejar e apresentar melhor esses conteúdos em sala de aula de uma maneira mais contextualizada o centro de memória buscará parcerias com órgãos públicos e instituições de ensino do município no intuito de trazer para a instituição a formação de professores que contribuam para uma melhor qualidade do ensino de história na referida instituição.

Na apresentação dos achados da pesquisa para a gestão da escola, os professores da instituição apontaram alguns problemas cotidianos no trato com a disciplina. Os principais são: a falta de formação específica para a disciplina, a escassez de material e fontes que abordem a história local e a dificuldade de adequar os conteúdos de 4º e 5º anos à realidade dos alunos.

Com os resultados das informações acima obtidos em reuniões na escola, decorrente de momentos cedidos gentilmente pela coordenadora e diretora da escola, foi possível ir modelando o que realmente seria esse espaço e qual a sua finalidade. O contato com as pessoas foi importantíssimo nesse processo, pois somente com bastante conversa e diálogos conseguimos montar o projeto, o qual poderá tornar possível a instalação desse espaço.

Inicialmente, percebemos que para montar esse espaço seria necessário ser desenvolvido um projeto que contemplasse as demandas da realidade escolar e que se constituísse enquanto espaço de armazenamento de memórias significativas para aquela comunidade, subsidiando-a em suas necessidades pedagógicas relacionadas ao ensino de história e ao fortalecimento da cultura escolar.

Para tentar ajudar nessa questão pensamos em incluir no centro de memória acervos que fossem usados como material pedagógico, que ajudassem o professor em sala de aula e que pudesse ser usado como suporte para o professor planejar melhores estratégias de trabalhar conteúdos temáticos do ensino de história. Os próprios professores sugeriram que tivessem acervo de fotografias, entrevistas e conteúdos sobre Jacobina e o Estado da Bahia, assim eles poderiam contextualizar melhor os conteúdos.

Em relação à temática da escola e de Jacobina os professores sugeriram que tivesse nesse espaço uma quantidade maior de trabalhos voltados para a história da cidade, conteúdos diversificados, até mesmo na possibilidade de fazer parcerias com o arquivo público municipal, o centro cultural da cidade e a Universidade Estadual da Bahia - Campus IV para conseguir um maior conteúdo em relação a história da cidade.

Sobre a cultura escolar da instituição os professores sugeriram arquivar fotografias de arquivos pessoais de ex-funcionários, realizarem atividades de entrevistas e participações de ex-alunos e ex-funcionários em eventos com a temática da história da escola para contribuir na construção da identidade dos alunos e no sentimento de

pertencimento à instituição, colaborando, assim, para o aluno se sentir sujeito de sua própria história.

Nas reuniões estipulamos que o projeto deverá ser mencionado no Projeto Político Pedagógico – PPP da escola, na sua próxima reformulação no ano de 2018, e precisará ser discutido e atualizado a cada ano durante a jornada pedagógica na escola, no intuito de planejar atividades para que o acervo seja atualizado e havendo a incorporação de novos itens.

Essas ações podem também ser planejadas para incluir as produções dos educandos, haja vista que percebemos que deve haver mais produções e materiais dos estudantes na escola e que outros discentes tenham contato com esses trabalhos realizados.

O prazo para implantação desse centro será de dois anos e todos os professores, juntamente com a direção da escola, acharam por bem que todo o corpo pedagógico e administrativo se responsabilizem por as futuras ações de maneira coletiva.

A seguir apresentamos o projeto que propõe o centro de memória escolar da escola João Belo.

4.1. PROJETO DO CENTRO DE MEMÓRIA DA ESCOLA MUNICIPAL JOÃO BELO

APRESENTAÇÃO

O Centro de Memória da Escola Municipal João Belo é uma ação interventiva que faz parte da pesquisa de mestrado intitulado “Cultura escolar e Ensino de história: Usos da memória na Escola Municipal João Belo-Jacobina/BA”⁸³, com o intuito de promover uma intervenção efetiva no campo de ensino de história.

O espaço reservado ao centro de memória deve ser destinado a organizar, expor e construir conteúdo que contribuam na manutenção e resgate da memória da instituição, da localidade e da educação. Esse acervo deve contribuir como material didático de suporte nas aulas de história, ajudando o professor em sala de aula a dar uma melhor qualidade ao ensino desse componente na instituição.

⁸³ Pesquisa realizada no curso de Pós-Graduação Mestrado em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia –UNEB Campus IV – Jacobina/BA pela professora Daniela Nunes Silva Vieira no ano de 2016/2017.

TEMPO ESTIMADO PARA IMPLANTAÇÃO

Dois anos.

ATRIBUIÇÃO

Estabelecer uma política de preservação, manutenção e construção de arquivos escolares que contribua de forma significativa na aprendizagem dos alunos, tanto nas aulas de história quanto na conservação das memórias institucionais e da comunidade escolar.

CLIENTELA

Comunidade escolar da Escola Municipal João Belo incluindo alunos, pais e profissionais da educação da referida instituição.

FINALIDADE

Apontamos como finalidade desse projeto coletar e construir acervos documentais, bibliográficos, fotográfico e audiovisual. Recuperando, preservando, organizando e armazenando os documentos e materiais referentes a produção intelectual e cultural da comunidade escolar. Para isso pretendemos implementar procedimentos para tratamento, organização, preservação, armazenamento e conservação dos acervos e estabelecer políticas vinculadas à preservação da memória da escola, da educação e da história local.

Além disso, é pretensão desse projeto atuar como referência cultural e social da memória da escola, disponibilizando para consulta os documentos históricos e demais materiais por meio de consulta local e digital.

Ressaltamos ainda que durante a implementação desse projeto planejaremos ações de formação para professores e gestão sobre ensino de história, manuseio de fontes históricas, utilização e construção de material, documentos e trabalhos que ajudem os profissionais da instituição a suprir suas dificuldades.

OBJETIVOS

-Coletar documentos, objetos e material que contribuam para conservação da memória da instituição e da educação;

- Organizar e coordenar a documentação, trabalhos de alunos, imagens e objetos referentes à escola;
- Articular-se com a Universidade do Estado da Bahia-UNEB Campus IV, o Centro Cultural Edmundo Isidoro e o Arquivo Público Municipal de Jacobina para o estabelecimento de uma política uniforme de recuperação de informação e de localização de fontes de importância para a memória institucional, da história local e da educação;
- Levantar a documentação e demais materiais referentes à escola em outras instituições e em arquivos particulares;
- Avaliar e selecionar a documentação e demais materiais coletados na instituição ou fora dela e incorporá-los ao acervo;
- promover e integrar estudos e pesquisas interdisciplinares voltados à preservação da memória histórica da escola, da história local e da educação;
- Utilizar o acervo do centro de memória como material pedagógico no intuito de contribuir para uma melhor qualidade no ensino de história da instituição, tanto em atividades dentro da sala de aula assim como em possíveis projetos e eventos da instituição.

ADMINISTRAÇÃO GERAL

O centro de memória deverá ter apenas uma Coordenação

Ações e atribuições

- Cumprir e fazer cumprir o regulamento do centro;
- Estabelecer as diretrizes gerais e as linhas de atuação do centro;
- Propor projetos relativos ao campo de atuação do centro;
- Reciclar e atualizar o regulamento a cada início de ano letivo.

Estrutura física

O espaço destinado ao arquivamento de materiais físicos do centro deve ser armazenado e exposto na sala da direção da escola, localizada ao lado da secretaria. Os arquivos digitais devem inicialmente ser descarregados, selecionados e salvos em um computador disposto na sala da direção da escola em arquivos devidamente identificados e acessíveis à coordenação do centro.

Da data de aprovação deste projeto a coordenação tem o prazo de dois anos para instalá-lo e abrir ao público escolar, tanto para visitação quanto para sua utilização.

METODOLOGIA

Os métodos utilizados pelo centro de memória para estabelecer sua efetividade e ações dentro da instituição estarão vinculados a doações e parcerias. Para se chegar aos objetivos propostos nesse projeto pretendemos buscar auxílio e colaboração de parceiros estabelecidos abaixo.

Das doações

A documentação e demais materiais coletados em outras instituições ou em acervos particulares serão incorporados ao acervo sob a forma de doações ou reproduções. Entretanto cabe à coordenação do centro providenciar termos de doação para usarem esse material de forma legal, com base nos ditames do Conselho de Ética em Pesquisa-CEPE.

As imagens e exposições de conteúdo de menores de idade devem ser previamente autorizadas mediante termos de consentimento dos menores e dos responsáveis pelos mesmos conforme reza o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA.

Parceria com a SEMEC - Secretaria Municipal de Educação de Jacobina

A coordenação do centro de memória é subordinada à Secretaria de Educação e Cultura do município de Jacobina, no intuito de adequar suas ações pedagógicas em consonância com conteúdos e objetivos proposto pela rede municipal de ensino do município.

PLANO DE AÇÃO

Planejamento de Execução do projeto de implantação.

ETAPA 1) Pré-produção

- Realizar ações de divulgação do projeto para adquirir parcerias e colaboradores que ajudem no intuito de doar arquivos e fontes históricas;
- Realizar levantamento técnico da documentação por meio de diagnóstico que avalie sua natureza e seu estado de conservação.

ETAPA 2) Produção / Execução

- Organizar a documentação, a partir de um modelo de arranjo que seja compatível com os objetivos do centro de memória;
- Desenvolver a informatização da documentação, produzindo elementos de referência que possam identificar os materiais;
- Realizar restaurações dos documentos e demais materiais quando se fizer necessário;
- Acondicionar os documentos adequadamente;
- Desenvolver a memória técnica do processo de conservação e organização do acervo.

ETAPA 3) Inauguração

- Promover eventos acadêmicos e culturais (exposições, seminários, cursos, entre outros) sobre temas relacionados à memória dentro da instituição;
- Produzir atividades e incentivar os alunos a produzirem conteúdos (ex: cartilhas, trabalhos, cartazes.) que possam ser incorporadas ao centro como documento e fontes históricas;

ETAPA 4) Manutenção de Programação

- Discutir anualmente na jornada pedagógica as questões voltadas para o centro que envolva planejamento de atividades, atualização de acervo e inclusões voltadas ao tema memória e ensino de história no PPP da instituição.

CRONOGRAMA

	1º semestre 2018	2º semestre 2018	1º semestre 2019	2º semestre 2019
Etapa 1	X	X		
Etapa 2		X		
Etapa 3			X	
Etapa 4				X

RECURSOS

O centro de memória da Escola Municipal João Belo inicialmente não terá receita financeira, pois todo o seu inventário será constituído de parcerias e doações de arquivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Adentrar na cultura escolar da escola municipal João Belo foi uma experiência ímpar, acredito que conseguimos alcançar nossos objetivos e ter um olhar mais cuidadoso para essa cultura e para o ensino de história.

Incitações pessoais nos levaram a percorrer caminhos sinuosos que nos levaram a descobertas interessantes. Educar o olhar para perceber relações entre as pessoas e essa instituição, compreender os laços solidários, as afinidades e ligações que vão para além dos muros da escola entre pais de alunos, discentes e funcionários, foi importante para percebermos o afeto, a ajuda mútua que permeia esse ambiente e que torna as lutas diárias menos pesadas. Não dá para trabalhar sozinho na educação, é preciso instituir parcerias, fazer amigos, trocar experiências e muitas dessas características foram encontradas na escola João Belo e esse perfil ajuda a convivência no ambiente escolar.

Fator fundamental nessa relação é a participação da comunidade local, em vários momentos da pesquisa percebemos que existe essa ajuda entre escola e comunidade, o fato da escola e a comunidade se encontrarem em certa medida distantes do centro da cidade, fez com que se criasse uma rede colaborativa entre esses pares. É claro que em determinados momentos essa relação passa por entraves e contratempos, mas percebemos em vários momentos essa relação dando certo.

Trabalhamos com rodas de conversa com alunos para saber suas impressões sobre a escola e o ensino de história, as quais foi uma maneira que encontramos de compreender suas memórias. Observamos a limitação do espaço de lazer dos discentes, que cria vários entraves para a existência de momentos coletivos e de dificuldades no movimento do espaço escolar para o lúdico.

É claramente perceptível que se prioriza mais a construção de salas de aula, deixando o espaço destinado ao lazer comprometido. Isso se reflete no número de eventos coletivos, os quais são bastante reduzidos, prejudicando a inter-relação dos alunos que estudam em turmas diferentes e influenciando o pouco convívio social dentro da instituição. O que impede também que haja mais eventos onde pais, mães e familiares participem das ações da escola.

Em relação às exposições de trabalhos escolares verificamos que as salas de aula são constituídas de muitos cartazes. Entretanto, não foi observada uma boa quantidade de trabalhos dos discentes. O que levamos a acreditar que esse hábito acaba prejudicando a relação dos alunos com o espaço, pois para existir uma relação maior de pertencimento os alunos necessitam se sentirem parte desse ambiente. Constatamos, também, existir uma cultura de expor trabalhos voltados apenas para as áreas de português e matemática. As outras áreas do conhecimento não têm tanta prioridade em relação à exposição de trabalhos.

Verificamos que a sala de aula ainda é palco para a maioria das atividades. Espaços como sala de informática, biblioteca, brinquedoteca e atividade extraclasse não fazem parte do cotidiano da escola de uma maneira permanente, são ambientes explorados de maneira esporádica.

Essas características em relação ao espaço escolar e seus elementos nos remontam a uma educação que guarda ainda muitos resquícios de uma educação vista em meados do século XX. Privilegia-se o aprendizado dentro da sala de aula, ambientes gradeados e horários controlados por sirenes, valorização de alunos fardados e padronizados, associados a uma tentativa de unificar certas ações da comunidade escolar.

Acreditamos que a relação com o espaço impacta diretamente no ensino e no fazer cotidiano de professores e alunos. Pois verificamos, nos depoimentos da comunidade escolar, que à medida que os discentes vão chegando aos anos finais do primeiro ciclo do ensino fundamental se tornam mais calados, menos espontâneos e participam menos das aulas. Isso também se deve ao fato da dificuldade dos professores em aproximar temas das diretrizes curriculares propostas à realidade dos educandos.

Durante os primeiros anos da escolarização essa aproximação se torna mais fácil para o professor, pois os conteúdos voltados para essas séries são mais relacionados ao cotidiano do aluno. Entretanto, quando estes vão para o 4º e 5º ano o professor sente bem mais dificuldades no processo de ensino-aprendizagem.

Os docentes que dialogamos na Escola João Belo manifestaram muitas dificuldades em relação ao ensino de história, as quais estão relacionadas a ausência de formação. Muitos dos professores que atuam nos primeiros anos do ensino fundamental são formados em

pedagogia e o perfil desse curso não destina muitas horas de estudo a outras disciplinas, as quais o professor tem que dar conta no exercício da sua profissão.

Associado a essa questão do parágrafo anterior encontramos entraves relacionados à formação continuada, pois muitos dos cursos destinados aos professores são para suprir dificuldades encontradas nas disciplinas de português e matemática, deixando ciências, geografia e história em desvantagem. Isso acaba fazendo com que os professores priorizem mais português e matemática por não encontrarem meios de suprir suas dificuldades com outras disciplinas.

Constatamos na nossa pesquisa um ensino de história onde a prioridade é dada para as memórias de um Brasil nacionalista, um ensino baseado em datas comemorativas e com poucas oportunidades onde os alunos possam se expressar e falar das suas vivências, suas experiências e relacionar os conteúdos da disciplina com sua vida cotidiana. A fala do professor, o livro didático e atividades de escuta e escrita ainda são bem presentes em detrimento as memórias locais e vivências dos alunos.

Isso para nós é reflexo de uma política de ampliação da rede de ensino brasileira, onde nos últimos anos estamos vendo esse aumento ser feito sem a devida qualidade que nossos alunos merecem. É a chamada “revolução passiva” denominada por Gramsci (2011) e Werneck Vianna (1997), onde se valoriza uma “pedagogia do consenso” que leva a precarização da educação e o sucateamento da profissão. Onde cada dia que passa se vê o número de alunos apáticos crescendo em sala de aula.

Essa abordagem acaba por limitar o ensino de história a fatos que remontam a chegada dos portugueses no Brasil, sua relação com os índios e os eventos relacionados a escravidão dos africanos em nosso país. Esses conteúdos permeiam de uma maneira tão forte as memórias dos alunos, que em todas as rodas de conversa realizadas estes assuntos são rememorados e lembrados por todos eles. Constatando-se que depois dos cinco anos do ensino fundamental são esses mesmos temas que serão abordados nos anos subsequentes de ensino.

Portanto, as dificuldades dos alunos que chegam ao 6º ano do ensino fundamental, em relação à disciplina de história, tem relação com o processo ensino-aprendizagem das construções realizadas durante os primeiros anos de escolarização.

Produto dos resultados e análise da nossa pesquisa elaboramos de maneira coletiva um projeto de um centro de memória escolar, que se encontra desenhado no Capítulo IV deste nosso Trabalho Final de Conclusão de Curso – TFCC, no intuito de fortalecer o ensino de história na Escola João Belo e trazer para dentro da cultura escolar um espaço destinado às memórias dos alunos e da instituição. Que os docentes e os discentes utilizem na sala de aula suas produções, que os debates partam de demandas cotidianas dos mesmos e que contribuam para discussões reflexivas em relação a sua realidade.

Acreditamos que o problema do ensino de história e da cultura escolar presente em nossas escolas é reflexo de vários entraves na educação do nosso país, no que diz respeito à formação inicial de professores, formação continuada e falta de diálogo entre áreas do conhecimento. Entretanto, isso não pode se tornar motivo para deixarmos de discutir, problematizar e tentar meios de quebrar algumas amarras que nos são impostas.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. **O que é um estudo de caso qualitativo em educação?** Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40. jul./dez. 2013.

_____. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional.** Brasília: Liber livros, 2005.

BAHIA. Secretaria da Educação. Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica. Diretoria de Educação Básica. **Orientações curriculares e subsídios didáticos para a organização do trabalho pedagógico no ensino fundamental de nove anos -** Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica. Diretoria de Educação Básica. Salvador: Secretaria da Educação, 2013.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo** (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads.). Lisboa: Edições 70. (Obra original publicada em 1977).

BARROS, Carlos Henrique Farias de. **Ensino de História, Memória e História local.** Revista do Programa de Pós-graduação em Educação-UNESC.Vol.2. n.2. 2013.

BARROS, Dulcinea Cerqueira Coutinho. **Cultura escolar e ensino de história em tempos de ditadura militar no Instituto de Educação Gastão Guimaráes (Feira de Santana – BA, 1968-1978).** 2015. 134f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em História) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2015.

BARROSO, João. Cultura, Cultura Escolar, Cultura de Escola. In: PINHO, Sheila Zambello de (Coord.). **Caderno de Formação: formação de professores: bloco 03: Gestão Escolar.** São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação: Univesp, 2012.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes (Org.). **História na Sala de Aula.** São Paulo: Contexto, 2010.

_____. (org.) **O saber histórico na sala de aula.** São Paulo: Brasiliense, 1984.

_____. Apresentação. In: CHERVEL, André; COMPERE, Maria-Madeleine. **As humanidades no ensino. Educação e pesquisa.** São Paulo: USP, v.25, n.2, 1999.

BITTENCOURT, Luciana Aguiar. Algumas considerações sobre o uso da imagem fotográfica na pesquisa antropológica. In: FELDMAN-BIANCO, Bela; LEITE, Mirian L. Moreira (orgs.). **Desafios da imagem: fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais.** Campinas, SP: Papirus. 1998.

BOURDIEU, Pierre. Sistemas de enseñanza y sistemas de pensamiento. In: GIMENO SACRISTÁN, J.; PEREZ GOMEZ, A. **La enseñanza: su teoría y su práctica**. Madrid: Akal, 1977.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**/ Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: história**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRITES, Olga; NUNES, Eduardo Silveira Netto. A criança na história e na educação. In: **História: que ensino é esse?** /Marcos Silva (org.).-Campinas,SP: Papyrus, 2013.

CAIMI, Flávia Eloisa. **Meu lugar na história: de onde eu vejo o mundo?** In: História, Coleção Explorando o ensino, Vol.21. MEC, 2013.

CANDIDO, Antonio. A estrutura da escola. In: PEREIRA, Luiz; FORACCHI, Marialice M. **Educação e Sociedade**. 6. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1971

CÂNDIDO, Antônio. A estrutura da escola. In: PEREIRA, Luiz; FORACCHI, Marialice M. (Orgs.). **Educação e sociedade: leituras de sociologia da educação**. 10. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

CARRETERO, Mario; ROSA, Alberto; GONZÁLEZ, María Fernanda. **Ensino da história e memória coletiva**; trad. Valério Campos. - Porto Alegre, Artmed, 2007.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.

CHERVEL. A. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa**. Teoria e educação. Porto Alegre, n.2. 1990.

CHESNEAUX, Jean. **Devemos fazer tabula rasa do passado? Sobre a história e os historiadores**: Trad. Marcos A. da Silva. SP, Ática, 1995.

Conferência de encerramento do XV ISCHE (International Standing Conference for History of Education), realizada em Lisboa, em 1993, III Congresso Luso-Brasileiro, ocorrido em Coimbra em 2000, periódico Cadernos Cedes n. 52, editado em 2000, XII **Jornadas Argentinas de História da Educação**, acontecida em Rosário, em 2001, II CBHE, em 2002, I Seminário sobre Cultura escolar em 2003.

COSTA, Cléria Botelho da. **A escuta do outro: os dilemas da interpretação**. Revista História Oral, v.17, n.2, jul-dez. 2014.

DIMITRUK, Hilda Beatriz. **A história que fazemos: pesquisa e ensino de história**. Chapecó: Grifos, 1998.

ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira; ESQUISANI, Valdocir Antônio. **Memórias e patrimônio Cultural pelo olhar da escola: a leitura como política e opção metodológica.** História Unisinos, v. 13, p. 78-83, 2009.

ESTEVE, J. M. **Mudanças sociais e função docente.** In: NÓVOA, A. Profissão professor. 2ª Ed. Porto: Porto Ed.

ESTEVE, J. M. **O mal estar docente.** Bauru, Edusc, 1999.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; GONÇALVES, Irlen; VIDAL, Diana; PAULILO, André. **A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.1, jan./abr. 2004.

FENELON, Déa Ribeiro. **A formação do profissional de História e a realidade do ensino.** Caderno Cedes, n. 8. 1987.

[FERREIRA, C. A. L.](#); MARQUES, E. S. **Espaço e tempo como dimensões do conhecimento e objeto de ensino-aprendizagem em História.** Revista História Hoje, v. 1, p. 227, 2013.

[FERREIRA, C. A. L.](#); MOLINA, A. H. **ENTRE TEXTOS E CONTEXTOS: caminhos do ensino de história.** 1. ed. Curitiba: Editora CRV, 2016. v. 1.

FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. **Aprendendo história: reflexão e ensino.** Ed. FGV, 2ª Ed. Rio de Janeiro, 2013.

FERRO, Marc. **A manipulação da história no ensino e nos meios de comunicação.** São Paulo: Ibrasa, 1983.

FILHO, Luciano Mendes de Faria. **O espaço escolar como objeto da história da educação: algumas reflexões** Rev. Fac. Educ. vol.24 n.1 São Paulo Jan./Jun. 1998.

FONSECA, Selva Guimarães. Como nos tornamos professores de história: a formação inicial e continuada. in: **Didática e Prática de Ensino de História.** Campinas: Papyrus, 2003.

FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e ensinar história: anos iniciais do Ensino Fundamental.** Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura. As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar.** Porto Alegre, Artes médicas, 1993.

FREIRE, Eleta de Carvalho. **Ciências Humanas no Ciclo de alfabetização: quais conceitos, quais práticas?** In: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Ciências Humanas no Ciclo de Alfabetização. Caderno 09/Ministério da Educação. Brasília: MEC,SEB,2015.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

GABRIEL, Carmen Teresa. FRAZÃO, Érika Elizabeth Vieira. Currículo de história e projetos de democratização: entre memórias e demandas de cada presente. In: **Pesquisa em ensino de história: entre desafios epistemológicos e apostas políticas/organização** Ana Maria Monteiro...[et al.]. – 1. Ed. – Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj, 2014.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. Pesquisa em ensino de história: saberes e poderes na contemporaneidade. In: **História: que ensino é esse?** /Marcos Silva (org.).- Campinas,SP: Papyrus, 2013.

GASPARELLO. Arlette Medeiros. Construindo um novo currículo de História. In: Nikitiuk. Sônia L. **Repensando o ensino de história**. 8ª Ed. SP. Cortez, 2012.

GIL, Carmem Zeli de Vargas; ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **Práticas pedagógicas em história: espaço, tempo e corporeidade**. Erechim: Edelbra, 2012.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados**. 13ª Ed. Campinas, SP, Papyrus, 2003.

GÜNTHER, Hartmut. **Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta É a Questão?** Psicologia: Teoria e Pesquisa Mai-Ago 2006, Vol. 22 n. 2.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução: Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2004.

HALL, Stuart. **Identidade cultural na pós-modernidade**. 1ed. Rio de Janeiro: DP&A. 2006.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. São Paulo: Paz e terra, 2008.

INEP, Prova Brasil, 2015.

JACOBINA. Diário oficial do município. 27 - Ano - Nº 1589 **Regimento escolar das unidades escolares integrantes do sistema público municipal de ensino de Jacobina Bahia**. 26 de Dezembro de 2016.

JACOBINA. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Prefeitura Municipal de Jacobina. **Plano Municipal de Educação 2015-2025**.

JESUS, Zeneide Rios de. Eldorado **Sertanejo: garimpos e garimpeiros nas serras de Jacobina (1930-1940)**. Tese de Mestrado, UFBA. 2005.

JULIA, Dominique. **A Cultura Escolar como Objeto Histórico**. Revista Brasileira de História da Educação n°1 jan./jun. Campinas, 2001.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. Trad. Gisele de Souza. Este texto é tradução do artigo de Julia: “**La culture scolaire comme objet historique**”, *Paedagogica Historica*. International journal of the history of education (Suppl. Series, vol. I, coord. A. Nóvoa, M. Depaepe e E. V. Johanningmeier, 1995, pp. 353-382).

LE GOFF, Jacques. **História e memória**; tradução Bernardo Leitão... [et al.] -- Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990.

LEI Nº 8.159 de 8 de janeiro de 1991. **Dispõe sobre política nacional de arquivos públicos e privados e dá outras providências. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos.**

LINCOLN, Y.; GUBA, E.G. *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA, SAGE, 1985. Tradução em: ANDRÉ, Marli; DALMAZO, Eliza Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber livros, 2005.

MAGALHÃES, J. **Contributo para a História das Instituições Educativas – entre a memória e o arquivo**. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 19., Caxambu. Anais... Caxambu: Anped, 1996.

MANIQUE, António Pedro; POENÇA, Maria Cândida. **Didática da História: patrimônio e história local**. Lisboa/Portugal: Texto, 1994.

[MENEZES, A. A. L.](#) (Org.) ; [OLIVEIRA, Valter de](#) (Org.) . **Culturas urbanas na Bahia: estudos sobre Jacobina e região**. 1. ed. Salvador: Eduneb, 2009.

MENIN, Isabel Cristina Durli; RELA, Eliana. **Avós em experiências: a memória cotidiana, o espaço da sala de aula e o fazer pedagógico no ensino de história**. Revista Lhiste, Porto Alegre, nº3. Vol.2 jul/dez 2015.

MERRIAN, S.B. **Case study research in education**. San Francisco: Jossey Bass, 1988.

MOLINA, Ana Heloisa. GEJÃO. Natalia Germano. **Fotografia e ensino de história: mediadores culturais na construção do conhecimento histórico**. p.2. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/sepech/sepech08/arqtxt/resumos-anais/NataliaGGejao.pdf> .

MONTEIRO, Ana Maria F.C. **Revista História & Ensino**, Londrina, v.9, p.9-35, out.2003.

MONTEIRO, Ana Maria. **Ensino de história: entre história e memória**. UFRRJ. Disponível em : <http://www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/pesquisa-pratica-educacional/artigos/artigo1.pdf>

MONTEIRO, Ana Maria F. C. A **história ensinada: algumas configurações do saber escolar**. Revista História& ensino, Londrina, v. 9. Out. 2003.

MORENO, Jean Carlos. Por textos e contextos: identidade e aprendizagem histórica. In: **Entre textos e contextos: caminhos do ensino de história**./Ana Heloisa Molina e Carlos Augusto Lima Ferreira(organizadores).-Curitiba: CRV,2016.

NADAI, Elza. O ensino de história e a “pedagogia do cidadão”. In: **O ensino de história e a criação do fato**/Jaime Pinsky (org.) -5ª ed. São Paulo: Contexto,1992. – (Coleção Repensando o ensino)

NETO, Antônio Simplício de Almeida. **Cultura escolar e ensino de história em tempos de ditadura militar brasileira**. OPSIS, Catalão-GO, v. 14, n. 2, p. 56-76 - jul./dez. 2014.

NEVES, Joana. **História local e construção da identidade social**. In Revista Saeculum. Jan./Dez. 1997.

NORA, Pierre. **Entre memória e história: A problemática dos lugares**. Trad. Yara AunKhoury. Revista Projeto História (10). dez.1993.

NÓVOA, António. **História da educação: perspectivas actuais**. Mimeografado.

PINSKY, Jaime (org) **O ensino de história e a criação do fato**. 5ª Ed. Contexto, SP, 1992.

POLLACK, Michael. **Memória e identidade social**. Estudos Históricos. Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992.

QUEIROZ, Andréa Cristina de Barros; OLIVEIRA, Antônio José Barbosa de. **Universidades e lugares de memória** IIUFRJ, Rio de Janeiro, 2009.

Resolução CNE/CEB 7/2010. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010, seção1.

Resolução CNE/CEB 7/2010. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010, seção1.

Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006.

Resolução Nº 162/2015 CONSUN que regulamenta o Centro de Memória da Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

RIBEIRO, Regina Maria de Oliveira. A **“maquina do tempo” Representações do passado, história e memória na sala de aula**. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Tese de Mestrado. 2006.

RÜSEN, Jörn. **História Viva: Teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico**. Brasília: UnB, 2007.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora, CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. Ed. Scipione. 2ª Ed. SP, 2009.

SILVA, Aida Maria Monteiro. **Práticas de cidadania na escola e na sala de aula**. p. 12.

Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/aidamonteiro/aida_praticas_cidadania_sala_aula.pdf. Acessado em: 2 de março de 2017.

SILVA, F. C. T. **Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa**. Educar, Editora UFPR. Curitiba, n. 28. 2006.

SILVA, Marcos A. da. **Repensando a história**. ANPUH Núcleo São Paulo, 3ª Ed. Ed. Marco Zero. Rio de Janeiro, 1982.

SILVA, Marcos A. da; GUIMARÃES, Selva. **Ensinar história no século XXI: em busca do tempo entendido**. Campinas: Papyrus, 2007.

SOUZA, R. F. **Fotografias escolares: a leitura de imagens na história da escola primária**. Educar, Curitiba, n.18, p. 75-101. 2001.

TERRA, Antônia e FREITAS, Denise. **Referencial Curricular de História da Fundação Bradesco**. SP, 2004.

VIDAL, D. G. **Culturas escolares: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária – Brasil e França, final do século XIX**. 2004. Tese (Livre Docência) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. **Pesquisa e ensino: considerações e reflexões**. e-escrita Revista do Curso de Letras da UNIABEU Nilópolis, v. I, Número 2, Mai. -Ago. 2010.

VIÑAO-FRAGO, Antonio. **Sistemas Educativos, Culturas Escolares e reformas**. Mangualde, Portugal: Edições Pedagogo, 2007.

WILLIAMS, R. **Cultura**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, P.198. 1992.

XERRI, E. G.; RELA, E.; RODRIGUES, M. C. M.. **O ensino de história local: historiografia, práticas metodológicas e memória cotidiana na era das mídias interativas no município de Veranópolis**, 2015. Dissertação (Mestrado em História-Mestrado Profissional) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2015.

YIN, R. K. **Estudo de caso**. Porto Alegre: Bookman-Artemed, 2001.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZAMBONI, Ernesta. **O ensino de história e a construção da identidade**. São Paulo: SEE/Cenp, 1993.

ZAMBONI, Ernesta. **Panorama de pesquisa no ensino de história**. Revista Saeculum-Revista de História. Nº. 6/7-Jan./Dez./2000/2001 p. 105-117.