A EDUCAÇÃO HISTÓRIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DOS FUTUROS DOCENTES: UM ESTUDO DO PIBID SUBPROJETO HISTÓRIA UEL 2011-2013

Elizabete Cristina de Souza Tomazini, Marlene R. Cainelli

Universidade Estadual de Londrina – UEL, PPEDU, Londrina , PR. E-mail: maubete@hotmail.com, cainelli@uel.br.

RESUMO

Este texto traz parte da pesquisa para dissertação de mestrado desenvolvida no Programa de pós-graduação em Educação da UEL que investiga a formação dos futuros professores de História a partir da experiência dos bolsistas do PIBID , subprojeto de História. O PIBID é um Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência que tem como objetivo incentivar a formação e o exercício no magistério, cumprindo com isso as exigências da Lei 9394/96 que preconiza que as licenciaturas contemplem em seus currículos os saberes docentes teóricos e práticos. Sobre estes saberes as pesquisas da Educação Histórica apontam que é o professor quem detecta as ideias que os alunos possuem sobre conceitos como significância, mudança, evidencia, narrativa e com isso e é quem pode contribuir para modificá-las e torná-las mais elaboradas. Desta forma pretendemos analisar como estes sujeitos se apropriaram da proposta da Aula- Oficina, idealizada por Isabel Barca que se insere dentro do campo da educação histórica. Ao fazermos isto pudemos perceber como os bolsistas do programa interpretam as relações presentes no ambiente da escola Básica, assim como colocam seus anseios, criticas e angustias. Utilizamos como metodologia de pesquisa a analise e categorização de seis artigos publicados na revista História & Ensino(UEL) num volume exclusivo sobre o PIBID.

Palavras-chave: Educação Histórica- Formação de professores- Saberes docentes- PIBID.

EDUCATION HISTORICAL AND CONTRIBUTIONS IN FORMATION OF FUTURE TEACHERS: A STUDY SUBPROJECT PIBID UEL HISTORY 2011-2013

ABSTRACT

This paper brings part of the research for Master's thesis developed in the graduate program at UEL of Education investigating the training of future teachers of History from the experience of fellows PIBID, subproject of history. The PIBID is an Institutional Scholarship Program Introduction to Teaching that aims to encourage training and exercise in teaching, complying with the requirements of this Act 9394/96 recommends that the degrees on their resumes contemplate the theoretical and practical teaching knowledge . On this knowledge the Historical Education research indicates that it is the teacher who detects the ideas that students have about concepts such as significance, change, shows, storytelling and with this and it's who can contribute to change them and make them more elaborate. In this way we intend to analyze how these guys have appropriated the proposal Aula- Workshop, designed by Isabel Barca that falls within the field of historical education. By doing so we could see how the program scholars interpret the relationships present in the school environment Basic, as well as put their concerns, criticisms and anxieties. We use as review the research methodology and categorization of six articles published in the journal History and Education (UEL) in a unique volume on the PIBID.

Keywords: History Education - Teacher Training - Knowledge docentes- PIBID.

INTRODUÇÃO

Este texto apresenta uma analise das experiências pedagógicas desenvolvidas pelo PIBID subprojeto de História UEL, como forma de identificar as contribuições da Educação Histórica na formação dos futuros docentes de história. O PIBID surgiu como uma proposta de inserção dos licenciandos no ambiente da Educação Básica, onde os mesmos contam com a supervisão de professores da rede a quem cabe intermediar as

relações com a comunidade escolar. Segundo o CAPES,

> O Pibid é uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica.
> O programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvida por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino.
> Os projetos devem promover a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas sob orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola. (CAPES)

Aliado a isso um coordenador da IES subsidia e encaminha ações pautadas em pesquisas que relacionam o saber acadêmico ao saber da educação básica, entendendo que ambos são os mesmos elementos complementares. Assim o programa nasceu e vem se desenvolvendo desde 2007. Na UEL a participação começou em 2009, com seis subprojetos e vem se ampliando desde então, constituindo-se hoje no projeto com maior número de bolsistas dentro desta universidade[1]. O departamento de História começou seu subprojeto em 2011 contando com 1 coordenador, 2 supervisores e 11 bolsistas, que procuraram pautar suas pesquisas no campo da Educação Histórica. No ano seguinte um novo projeto foi aprovado e teve como norte pesquisar o Ensino Médio. Atualmente temos 3 coordenadores, 9 supervisores e 60 bolsistas.

O interesse em analisar os resultados do subprojeto de História da UEL/2011, surgiu por entender que há nele uma pesquisa que se pautou pela aplicação das ideias da Educação Histórica, especialmente as referente à de aula-oficina, onde os artigos que serviram como fonte para esta analise mostram as ações desenvolvidas e os resultados advindos delas. Desta forma optamos como aporte teórico metodológico para nortear esta análise pelo campo da metodologia qualitativa, por entender que esta nos possibilita a flexibilidade, principalmente quanto às técnicas de coleta de dados, incorporando aquelas mais adequadas à observação que está sendo feita. Também observamos que:

> Outra característica importante da metodologia qualitativa consiste na heterodoxia no momento da análise dos dados. A variedade de material obtido qualitativamente exige do pesquisador uma capacidade integrativa e analítica que, por sua vez, depende do desenvolvimento de uma capacidade criadora e intuitiva (MARTINS, 2004, p.292).

Com efeito, o PIBID tem produzido uma vasta coletânea de documentos oficiais, relatórios, artigos científicos, publicações entre outros que nos ajudam a aferir suas repercussões na formação dos futuros docentes.

Assim neste artigo analisaremos a revista do Laboratório de Ensino de História da UEL, História & Ensino, volume 18-2012, por acreditar que os artigos nela publicados refletem o trabalho realizado por este primeiro grupo do PIBID de História pautada no estudo e desenvolvimentos de ações dentro do campo da Educação Histórica e nos possibilitariam identificar como os bolsistas apropriaram-se dos conceitos propostos não só no que se referem aos encaminhamentos metodológicos na organização das aulas , assim como mostrariam como os bolsistas se apropriaram dos referencias dos autores da Educação Histórica, entre eles Rüsen, Barca, Lee, Schmidt, para elaborarem suas aulas.

A edição escolhida em sua apresentação

1 Do programa participam atualmente 788 estudantes-bolsistas de iniciação à docência, 121 professores-supervisores da educação básica e 41 professores -coordenadores de área da UEL, sendo que nas atividades desenvolvidas pelos subprojetos se pretende envolver aproximadamente 20 mil estudantes da educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio da educação regular, profissional e de jovens e adultos), que estão matriculados em 48 escolas estaduais e municipais de Londrina e Região.(Fonte: http://www.uel.br/prograd/?content=pibid/pibid_uel.html) - formato de citação e referência na lista

nos revela que,

> Elaborar um número especial da revista com estes artigos condiz com a linha editorial de História & Ensino, concomitante aos objetivos do Laboratório de Ensino de História da UEL, na medida em que pensamos o "fazer" do pesquisador diretamente ligado ao "fazer" do professor. Estes artigos não são meros relatos de experiência pedagógica, mas sim, artigos acadêmicos, escritos por futuros professores inseridos em um movimento de "engajamento" para se tornarem profissionais reflexivos. Em outras palavras, os artigos nos mostram a articulação pesquisa e ensino, no caso, tomando o campo da chamada Educação Histórica como fundamentação empírica e teórica.(RAMOS, 2012)

Os artigos em questão foram escritos por bolsistas oriundos dos subprojetos de História e Pedagogia da UEL e refletem os resultados de pesquisas realizadas por estas duas áreas. A publicação selecionou oito artigos, entendidos agora como documentos da nossa analise, que teriam como objetivo entender as possibilidades de ensinar a História para alunos da educação Básica. Destes oito artigos , seis caracterizam por abordar a aula oficina, proposta por Barca (2011) e dois desenvolveram ações de investigação de Patrimônio Histórico. Vale destacar que estas pesquisas dos quais resultaram estes artigos foram apresentadas em dois eventos importantes no Brasil com presença de pesquisadores na área de ensino de história do Brasil e do Exterior: XII Jornadas da Educação Histórica[2] e no VIII Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História[3] ambos no ano de 2012, assim como em eventos destinados especificamente ao PIBID dentro da UEL.

Nesta reflexão, que envolve o Ensino de História e como as atividades do PIBID podem impactar sobre este tema, utilizamos também o campo de pesquisa denominada Educação Histórica, através de pesquisadores como: Isabel Barca (2011), Maria Auxiliadora Schmidt (2002), Marlene Cainelli (2008). Fizemos esse percurso por acreditar que a metodologia utilizada por estes pesquisadores sobre a progressão de conhecimentos adquiridos por alunos da educação Básica e as narrativas produzidas pelos sujeitos envolvidos pode ser aplicada em uma pesquisa que pretende investigar como a participação no PIBID tem contribuído para a formação dos futuros professores e dos supervisores.

Um olhar sobre o fazer histórico

Os artigos analisados foram categorizados em dois campos: os que se inserem dentro da Educação Histórica e os que versam sobre Patrimônio Histórico, sendo que estes não serão objetos de analise uma vez que se colocam numa proposta que percorreu caminhos diferentes dos artigos produzidos pelos bolsistas do PIBID-UEL Subprojeto de História.

Assim iremos nos ater sobre os seis artigos onde observamos que os autores escolheram desenvolver seus trabalhos com as aulas na Educação Básica a partir da Aula – Oficina , proposta por Isabel Barca, que o explica como

> Um modo de trabalhar que organizei em 1999, resultado das aulas que ministrava na Universidade do Minho. A ideia é que, primeiramente, o professor selecione um conteúdo, pergunte aos alunos o que eles sabem a respeito e, então, selecione as fontes históricas pertinentes para a aula. Em seguida, ele deve orientar os estudantes a analisar os materiais, fazer inferências

2 XII CONGRESSO INTERNACIONAL das Jornadas de Educação Histórica "Consciência Histórica e as Novas Tecnologias da Informação e Comunicação" - 18, 19, 20 e 21 de julho de 2012. Curitiba- PR.

3 VIII Encontro Nacional PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA e III Encontro Internacional de Ensino de História . Realizado em Campinas(SP) de 2 a 5 de Julho de 2012.

> e comparações. Todos se envolvem no processo e produzem conclusões históricas, que podem ser mais ou menos válidas e mais ou menos próximas às dos historiadores. No entanto, elas devem sempre ser valorizadas, avaliadas e reconceitualizadas com a ajuda do educador. Assim, as crianças tomam consciência do que aprenderam, do que falta saber e do que mais gostariam de conhecer. A aula-oficina vai contra a corrente que não se preocupa com o que ensinar e prioriza em manter o grupo motivado. (NICOLIELO, 2013)[4]

Dentre as justificativas apresentadas pelos bolsistas nos artigos analisados, destacamos que os mesmos entendiam que esta prática "leva em conta o saber multifacetado, em seus vários níveis (senso comum, ciência, etc) e utiliza como instrumento de avaliação materiais produzidos pelos alunos".(AVILA; BERBET, 2012, p. 15)

Assim como defendiam que nestas ações , utilizando de citação de Isabel Barca, é possível observar que

> o professor assume seu papel de investigador social e entra em contato com o conhecimento que o aluno traz previamente e se utiliza dele para desenvolver a aula através do trabalho com documentos, contextualizando-as em seu próprio espaço e tempo e partindo daí para uma compreensão da relação do passado longínquo, seu presente e a ligação com futuro.(FURTUNATO; ARANHA, 2012, p. 96-97)

Nesta construção do saber destes bolsistas e futuros professores, identificamos que os mesmos já dialogam com as dificuldades que irão encontrar na profissão escolhida e que buscaram experimentar metodologias, fontes e temáticas que superassem o ensino da História de maneira factual e linear, questão debatida nas últimas décadas por autores como Cainelli e Schmidt (2002) entre outros. Para Schmidt "a sala de aula não é o espaço onde se transmitem informações, mas o espaço onde se estabelece uma relação em que interlocutores constroem significações e sentidos" " (SCHMIDT, 2002, p.57.), assim o uso das aulas-oficinas evitaria um "estudo do passado pelo passado".

Pensar o ensino de história pautado na construção do conhecimento por parte do aluno e entendendo ser o professor um investigador social (RÜSEN, 2012) é uma ideia presente em todos os textos desta categoria , para fazer isso os bolsistas do subprojeto de História escolheram temas e fontes que muitas vezes não são utilizados em sala de aula. Assim os mesmos descrevem que suas propostas foram realizadas em mais etapas, refazendo o mesmo percurso sugerido por Gago (2012) em sua tese de doutorado publicada na obra PLURALIDADES DE OLHARES: Construtivismo e multiperspectiva no processo de aprendizagem. Gago (2012) escreve que para realizar suas pesquisas, incialmente fez um estudo pré-piloto , onde lapidou suas questões. Numa segunda fase para confirmar se os alunos compreendiam as tarefas e para desenvolver a codificação das ideias dos mesmos, fez um estudo piloto, onde ampliou o número de sujeitos investigados. Finalmente, numa terceira fase fez o estudo principal, onde analisou as tarefas de 52 alunos, seguiu os critérios , já adotados nos outros instrumentos , de ter alunos com diferentes níveis de "rendimento" escolar, pertencentes a séries diferentes e que realizaram as atividades em momentos diferentes do ano letivo.

Outro ponto que chamou a atenção foi a escolha, pelos bolsistas, dos conteúdos substantivos e das fontes que deram suporte para a construção das narrativas dos alunos da educação básica. Assim podemos identificar que as fontes foram escolhidas a partir da ideia de que é possível ensinar História com várias perspectivas e diferentes temas, como afirma Rüsen (2012) "A caracterização da aprendizagem como um processo, no qual o objetivo da " competência narrativa" se efetiva a capacidade

[4] Publicado em **NOVA ESCOLA** Edição 260, **MARÇO 2013.** Título original: ***"Ensinar História de modo linear faz com que os alunos se lembrem só dos marcos cronológicos"***

de narrar histórias racionalmente, permite entender, como uma precisa teórica da narrativa, a ideia de 'emancipação' enunciada como objetivo da aprendizagem pela didática da história.(2012. P. 57)

Essa preocupação em seguir passos que se inserem dentro de um campo de pesquisa que busca refletir como os alunos da educação básica constroem suas ideias a cerca do conhecimento histórico, nos deram indícios de como os futuros professores possivelmente refletiriam sobre a pratica docente, suas dificuldades e alegrias.

Uma breve analise de cada texto

O primeiro texto analisado relata uma aula oficina sobre Sociedade do Egito Antigo tendo como fonte cenas do filme " a Múmia". Dentre as inferências apresentadas pelos bolsistas estão a percepção de que o uso deste recurso nas escolas da educação básica cumpre mais o papel de diversão ou comprovação de algo que se quer ensinar. Partindo do instrumento de investigação dos conhecimentos prévios dos alunos traçaram estratégias que buscaram estabelecer relação entre presente, passado, futuro de maneira a desconstruir a visão que os estudantes tinham sobre o uso de fonte, entendido pelas bolsistas como evidências do passado, que não se constituem como comprovação da verdade e que , portanto, deveriam ser contraposta a outras evidencias. Quanto ao professor, os bolsistas, apontam para a importância do seu papel no auxílio a "leitura crítica" dos documentos , assim como na necessidade de um empreender uma maior esforço para que o posicionamento crítico do aluno a respeito do mundo, para elas "é preciso salientar a necessidade de um maior esforço por parte dos professores para que a utilização de linguagens diferenciadas em sala de aula seja algo substantivo para os alunos e com maior interação." (ARANHA; FORTUNATO. 2012, p 13)

As autoras defendem que o uso do modelo de aula oficina a longo prazo pode implementar as categorias do conhecimento histórico , superando os níveis senso comum encontrados nas narrativas finais dos alunos.

O segundo artigo escolhe como conteúdo substantivo a escravidão negra no Brasil durante o século 18, para isso suas fontes foram obras de Debret e letras de músicas . Apresenta em seu relato o uso do projeto piloto que possibilitou mudanças e adequações na proposta inicial. Reflete em suas discussões sobre o quanto é importante o papel do professor como aquele que cria condições, questionamentos que levam o aluno ao aprendizado em história, o que para os autores se constituiria como competência em história, termo que as mesmas alegam ser usado em documentos oficiais do governo brasileiro. Citam Barca (2004) para identificar o que entendem como competência em História, que para as autoras pode ser identificado quando os alunos da educação Básica apresentam em suas narrativas

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

As autoras finalizam seu texto relatando que a relação dinâmica entre professor aluno foi primordial para que os objetivos fossem alcançados, "sendo um dos principais auxiliares do aluno na construção de um conhecimento em que ele é sujeito ativo em todo o processo a partir de uma visão crítica do ensino de História e da própria sociedade em que faz parte."(ANUNCIAÇÃO; SPERANDIO, 2012, 151).

O terceiro texto evita a delimitação do conteúdo substantivo, ao escolher trabalhar com História em quadrinhos (HQ) dos personagens Asterix e Obelix, não com o intuito, mais comum, de relaciona-lo com a história da Roma Antiga. A proposta destes bolsistas era analisar alguns conceitos de segunda ordem , como o anacronismo e representações que, argumentam, apareceriam muitas vezes implícitos em certos momentos das atividades escolares de História, ressaltando que não haveria a intenção do professor em se aprofundar nestes temas. Para os autores a compreensão destes conceitos ampliaria as possibilidades de aprendizagens e de avanços nas categorias de conhecimentos históricos propostos por RUSEN(2010). Delimitando o conceito de representação a partir de Chartier para quem as representações são formas de apreender, pensar, classificar e

construir uma realidade social individual e socialmente (CHARTIER, 1990), os bolsistas repetem os procedimentos de realizar uma pesquisa que envolve o estudo exploratório para lapidar o instrumento. Após a analise dos resultados concluem que é necessário insistir num ensino que busque superar " o ranço da história dos grandes homens, dos grandes acontecimentos, que está ainda vivo em muitas escolas diretamente", assim como investir na aprendizagem dos conceitos de segunda ordem entendendo que estes "são fundamentais para a aprendizagem da história"(AVILA; BERBET, 2012, p. 21).

O quarto artigo em sua introdução levanta questões sobre o papel da escola, o papel do professor e o papel do aluno dentro do sistema escolar. Expõe falhas que comprometem a aprendizagem como a dificuldade que a escola tem em cumprir o seu papel, que segundo os autores seria a formação de cidadãos críticos e aptos ao mercado do trabalho, utilizam para corroborar suas ideias (FREIRE, 2004). Em certos momentos identificam que o professor não deve se propor a "doutrinar seus alunos" e nem ser autoritário, subestimando os pensamentos e conhecimentos que os alunos já possuíram. Dessa forma,

> a função do professor, que deve estar consciente de que seu papel é de mediador do conhecimento e não "dono do conhecimento". É deixar que o aluno por si só perceba que é capaz de entender conceitos, pelo menos a começar entender o mundo a partir se sua própria realidade.(PAVIANI; FERREIRA, 2012, 115)

A escolha por trabalhar letras de músicas como fonte de analise da ditadura militar (1964-1985) teve como suporte teórico Bittencourt (2004), Cainelli (2004) e Schimidt (2004), para os bolsistas este autores entendem que o uso de fontes em sala de aula, em especial letras de música, tiraria os alunos da educação Básica da passividade. Ao descrever as atividades da aula oficina relatam a dificuldade que os alunos da educação básica tem em escrever seus pensamentos, visto que tinham feito questões orais onde os alunos demonstraram que tinham compreendido as questões , no entanto, os mesmos alunos ao elaborarem as narrativas não conseguiram expressar o que tinham dito oralmente, elaborando narrativas simples e com poucas linhas escritas.

No quinto artigo o autor, propõe uma analise do conceito de aula oficina, estabelecendo relação entre a teoria e os encaminhamentos e resultados da sua experiência em sala de aula. Assim como nos outros artigos identificamos a coleta de informações sobre o que sabem os alunos sobre o tema e a fonte que pretendia usar. A proposta da aula oficina se baseia em iniciar suas ações a partir destas informações. Bresciani (2012) relata que a escolha da fonte, neste caso trechos da novela Escrava Isaura(1976), se mostrou pertinente por despertar o interesse dos alunos

As leituras dos artigos nos possibilitaram refazer os caminhos percorridos pelos PIBID-UEL subprojeto História nos anos de 2011-2013. É notório o cuidado com que os bolsistas desenvolveram as propostas de trabalho em sala de aula ,pautados na proposta de Aula-Oficina de Isabel Barca (2004), assim como executaram a ideia de professor pesquisador ao pulicarem e apresentarem os resultados obtidos com suas aulas. Muito, além disso, parece que, talvez, esses sujeitos desenvolveram uma motivação para a aprendizagem e para o exercício do magistério, que os levará a buscar cada vez mais respostas à suas indagações sobre o ensinar História, sabemos que o impacto da participação no PIBID só se revelará a longo prazo, mas já se anunciam algumas conquistas como a presença de todos esses sujeitos em cursos de Mestrado[5], assim como a vinda dos mesmos para as escolas , onde suas atitudes e posturas[6] são identificadas, positivamente, pelos outros membros da comunidade escolar.

Como supervisora que acompanhou este processo e estava presente em algumas dessas aulas foi interessante refazer essa leitura, agora com o olhar da pesquisadora e identificar como é possível pensar o ensino de história a partir de

[5] Ana Paula Anunciação, Aline Apolinário Furtunato e Henrique Bresciani (2015)- Amabile Sperandio- (2014)- Brayan Lee Thompson Ávila , Marcela Taveira Cordeiro ,Jemina Fernandes Simongini e Bruno Paviani(2013)- Mestrado em História Social UEL.

[6] Relato apresentado por bolsista no II Seminário Estadual do PIBID-Paraná, Foz do Iguaçu(PR) 23 e 24 de Outubro de 2014, que descreve a percepção de equipe pedagógica sobre os jovens professores que fizeram parte do PIBID em suas aulas, preenchimentos de diário de classe, planejamentos.

uma campo de pesquisa, que na leitura do texto categorizamos com as tabelas abaixo:

Conteúdos substantivo	Fonte	Como se apropriam dos conceitos da educação histórica na construção de suas Aulas
1- sociedade egípcia antiga 2- escravidão negra no Brasil durante o século XVIII 3-conceitos de segunda ordem(representação e fonte) 4- Ditadura Militar 5- escravidão domestica	1- Filme a múmia e o livro dos mortos 2- Obras de Debret. Música Jorge Bem Jor e Clara Nunes, cantigas de capoeira. 3- Asterix e Obelix 4- Letras de música (Raul seixas, Zé Ramalho e Legião Urbana) 5- Cenas da novela escrava Isaura(1975-76)	Consciência critica Aula oficina Pontes conceituais entre o saber acadêmico e escolar uso de fontes Dialogo entre o passado presente futuro Projeto piloto Raciocínio histórico Recortes diferentes Método dinâmico Fontes atrativas Conceitos históricos de segunda ordem Necessidade do homem de orientar-se no tempo Conhecimentos tácitos dos alunos Fontes não guardam o passado em estado puro, mas que a intervenção do historiador é necessária para a construção do conhecimento histórico.

1-Fonte autora.

Os dados apresentados nesta tabela refletem como a construção dessas aulas deu-se a partir das ideias de que " com a nova didática da história supera-se a antiga metodologia da história e cria-se um novo instrumental teórico , por recurso à ciência da história, para refletir os processos de aprendizagem" (RÜSEN, 2012, p.9). Observamos que houve uma preocupação em levar os alunos a construir suas narrativas a partir da analise de fontes diversas. Entendendo que as mesmas levariam a superação da história tradicional e das narrativas superficiais sobre os temas trabalhados. Observamos também que alguns passos foram comuns em todas as propostas de aula de História como por exemplo, a investigação dos conhecimentos prévios dos alunos da educação básica . Assim como as discussões sobre os usos de fonte e suas relações com o presente-passado-futuro.

Ideias sobre a função do professor	Ideias sobre a aula oficina
Investigador social Interprete do mundo conceptual dos seus alunos Quem modifica positivamente a conceptualização dos Alunos Organizador das atividades que tendem a problematizar o conhecimento histórico. Professor deve ter em mente é que seu curso não é transformador do mundo, mas o que acontece na escola é um momento em que se começa essa transformação. Docente tem que ter é segurança quanto a sua atuação, sem que haja de maneira autoritária. O professor não deve contar com os conhecimentos prévios de seus alunos. O professor deve cuidar de suas atitudes dentro de sala de aula, uma vez que isso pode ajudar ou atrapalhar seu trabalho. Suas atitudes podem aproximar ou afastar o aluno. Por outro lado, o professor também deve estar atento de que maneira seus alunos o interpretam. As releituras que os próprios alunos fazem das atitudes do educador. Ensinar conteúdos é apenas um dos momentos da prática pedagógica. As ações do professor devem condizer com o que este fala em sala de aula. O professor deve cuidar para que sua autoridade não ultrapasse limites, que ele próprio não se perca em sua autoridade. Ao ouvir o aluno, o professor estabelece respeito a concepção de mundo do educando e facilita até o seu próprio trabalho. O professor ainda deve cuidar para que sua fala em sala de aula não soe aos alunos como uma doutrinação. As condições de trabalho dos professores também não são das mais fáceis. O professor tem que lidar com as más condições do espaço físico da escola, a falta de recursos e seu baixo salário ensino aprendizagem está pautado na mediação entre aluno e professor.	O saber multifacetado, em seus vários níveis (senso comum, ciência, etc) e utiliza como instrumento de avaliação materiais produzidos pelos alunos Conhecimentos prévios, uma vez que entendemos que nossos alunos já possuem um determinado conhecimento sobre o tema O documento torna a aula mais interativa e aproxima os alunos do trabalho do historiador. Perspectiva de ensino de História que tem como propósito o desenvolvimento do pensamento histórico. Modelo de aula que privilegia a capacidade de construção do conhecimento histórico.

2- Fonte: A autora.

Percebemos também como os bolsistas identificam o profissional que o recebe na sala de aula da Educação Básica, além de projetar no futuro o tipo de profissional que anseia se tornar, mesclando seus discursos com criticas e associação as leituras da teoria da educação Histórica para que o professor é um Investigador social (RÜSEN) (BARCA) , o que organiza, modifica, ou seja estabelece os caminhos que deseja que o aluno percorra a partir de “posições

politicas e escolhas teóricas e metodológicas"(SILVA; FONSECA, 2010, p.16).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto surgiu como parte das primeiras pesquisas realizadas para o Programa de Mestrado em educação da Universidade Estadual de Londrina. A opção pela metodologia qualitativa se mostrou pertinente para analises de material como os artigos , que aqui se constituíram como fontes válidas para uma reflexão sobre como os bolsistas do PIBID tem se apropriado das teorias voltadas para o ensino. Com a analise que fizemos desta edição especial da revista História & Ensino pudemos perceber que a Educação Histórica tem contribuído para o estudo e reflexão não só do que pensam os alunos da educação básica a cerca dos conhecimentos históricos e de como constroem suas narrativas, assim como os bolsistas pensam o ensino de história. Nossa ideia inicial em pesquisar como este campo de pesquisa pode contribuir para a formação destes sujeitos efetivou como objeto, com isso a analises dos artigos , entendidos aqui como testemunhos/evidencias da implantação de um Programa que pretende incentivar a formação dos futuros docentes e que tem como base teórica os textos de Barca, Lee, Cainelli, Schmidt, Rusen , entre outros é muito importante e nos revela como se deu essa experiência.

REFERÊNCIAS

ANUNCIAÇÃO, Ana Paula; SPERANDIO, Amabile. Aula-oficina: Uma proposta de utilização de documentos históricos em sala de aula. História & Ensino, Londrina, v.18, p. 95-109, 2012.

AVILA, Brayan Lee Thompson; BERBET, Anne Isabele Vituri. O uso do HQ para o ensino de conceitos históricos de segunda ordem. História & Ensino, Londrina, v.18, p. 95-109, 2012.

BARCA, I. Aula oficina: do projeto à avaliação. In: ACTAS DA JORNADA DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA, 4., 2004, Braga. Para uma educação de qualidade. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED); Instituto de Educação e Psicologia; Universidade do Minho, 2004. p. 131–144.

BITTENCOURT, C. Ensino de história: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.

BRESCIANI, Henrique. Novela em sala de aula: a utilização de "escrava Isaura"(1975/1976) em uma proposta de aula-oficina. História & Ensino, Londrina, v.18, p. 95-109, 2012.

CHARTIER, R. A História cultural: entre práticas e representações. Lisboa: Difel, 1990.

FREIRE, P. Ensinar é uma especificidade humana. In: FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004. p. 91-146.

FURTUNATO, Aline Apolinário; ARANHA, Cinthia Torres. Para além do lazer: a utilização do filme como recurso didático em sala de aula. História & Ensino, Londrina, v.18, p. 95-109, 2012. https://doi.org/10.5433/2238-3018.2012v18nespp95

GAGO, Marília. Pluralidade de olhares: construtivismo e multiperspectiva no processo de aprendizagem. Moçambique: EPM/CELP, 2012.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.2, p. 289-300, maio/ago. 2004 http://www.ia.ufrrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-20092/2SF/Metodologia_Qualitativa_de_Pesquisa.pdf

NICOLIELO. Bruna. Isabel Barca fala sobre o ensino de História. Nova Escola, n. 260, mar. 2013.

PAVIANI, Bruno; FERREIRA, Thaisa Lopes. A música e a ditadura militar: como trabalhar com letras de música enquanto documento histórico. História & Ensino, Londrina, v.18, p. 95-109, 2012.

RAMOS, Márcia Elisa Teté. Editorial. História & Ensino, Londrina, v. 18, p. 95-109, 2012.

RUSEN, Jörn. Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas. Curitiba: WA Editores, 2012

SCHMIDT, M. A. A formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, C. (Org.). O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2002.

SILVA, Marco Antonio; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de história hoje: errancias, conquistas e perdas. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 31, n. 60, 2010, p. 13-33

Recebido para publicação em: 25/04/2016
Revisado em: 28/04/2016
Aceito em: 01/05/2016