

**A reconstrução de aulas de História na perspectiva da Educação Histórica:  
da aula oficina à unidade temática investigativa.**

Lindamir Zeglin Fernandes<sup>1</sup>

Orientação: Dr<sup>a</sup> Maria Auxiliadora Schmidt<sup>2</sup>

PDE/UFPR<sup>3</sup>

Resumo

Este artigo relata estudo realizado no contexto da formação continuada PDE/2007. Elege como objeto a *unidade temática investigativa* na perspectiva da Educação Histórica, que se fundamenta em Barca (2004) e Schmidt e Braga (2005/ 2006). Assim, o primeiro objetivo foi estudar os elementos fundamentais constitutivos da unidade temática investigativa: definição de temática de estudo, conforme diretrizes curriculares; idéias históricas iniciais dos alunos sobre a temática definida; categorização, análise e problematização das idéias iniciais para balizar a intervenção pedagógica do professor; produção da comunicação pelos alunos e aplicação/análise de instrumento de meta cognição. O outro objetivo foi propor mais um elemento à unidade temática investigativa: registro, seleção e guarda na biblioteca escolar do caminho percorrido/reflexões do professor e produção dos alunos, conforme dissertação de mestrado (Fernandes, 2004). O terceiro objetivo socializou o estudo com um grupo de professores da rede estadual que produziram experiências orientadas, na formação continuada e com alunos de Universidades particulares e professores do PDE. A metodologia, inicialmente aprofundou os conceitos envolvidos na unidade temática investigativa, fazendo a revisão de literatura pertinente. No segundo momento, elegeu trabalhos já realizados, nessa perspectiva. Por último, planejou e executou estudo exploratório com um grupo de professores de História. Os resultados indiciam: a possibilidade de utilização da unidade temática investigativa nas aulas de História, para que a aprendizagem dessa disciplina tenha mais sentido para os alunos; a utilização da estrutura da unidade temática investigativa na formação continuada dos professores de História, para a produção de experiências orientadas em sala de aula.

Palavras-chave: ensino de História; unidade temática investigativa; Educação Histórica.

Abstract

This article reports study in the context of continuing education PDE/2007. Elects object as the thematic investigative unit in anticipation of Education History, which is based in Barca (2004) and Schmidt and Braga (2005 / 2006). The first objective was to study the fundamental elements constituting the investigative unit theme: defining theme of the study, as curriculum guidelines; historical initial ideas on the subject of students defined; categorization, analysis and problematization of the initial ideas for balizar the intervention of pedagogical teacher; production of communication by students and application / analysis of instrument-goal cognition. The other objective

---

<sup>1</sup> Professora PDE de História da Secretaria Estadual de Educação do Paraná na Escola Maria Gai Grandel e da Secretaria Municipal de Educação de Araucária (PR) na Escola Maria Aparecida Saliba Torres.

<sup>2</sup> Doutora em História, com pós-doutoramento em Didática da História pela Universidade de Nova Lisboa. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Coordenadora do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica/UFPR.

<sup>3</sup> Programa de Desenvolvimento Educacional da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, com ênfase na formação continuada dos professores, vinculada às orientações de Universidades Públicas do Estado do Paraná. Neste caso específico da Universidade Federal do Paraná, com orientação da Doutora Maria Auxiliadora Moreira Schmidt.

was to propose a more thematic investigative unit: registration, selection and saves in the school library path / reflections of the teacher and students of production, as a master's dissertation (Fernandes, 2004). The third goal socialize the study with a group of teachers state that produced the network experiments aimed at training and continuing with students of private universities and teachers of the EDP. The methodology, initially explored the concepts involved in thematic investigative unit, making the review of relevant literature. The second time, elected work already done in that perspective. Finally, planned and executed exploratory study with a group of teachers of history. The results show: the possibility of using the investigative unit thematic lessons of history, so that learning discipline that has more meaning for students, the use of the structure of thematic research unit in continuous training of teachers of history, for the production of experiences targeted in the classroom. Keywords: teaching of history; thematic investigative unit; Historical Educatio

### **Introdução**

Este artigo nasceu de trabalho sistematizado no contexto do processo de formação continuada no PDE 2007. As reflexões e estudos a partir do Plano de Trabalho foram somados às experiências coletivas e individuais anteriores. Foi orientada integralmente pela doutora Maria Auxiliadora Moreira Schmidt.

Parte do pressuposto que ainda existem muitas práticas tradicionais de professores em aulas de História, como o pouco trabalho com o documento histórico, produção de narrativas pelos alunos e a valorização das suas idéias históricas. Nesse sentido, estudo exploratório realizado por Schmidt e Braga, em duas escolas públicas de Curitiba, observou que

...predomina a forma de conhecimento denominada tópica, na qual o conteúdo é apresentado como uma verdade inquestionável, além de ter status por si mesmo, e não como significado para o referente, porque as explicações e participações dos alunos estão praticamente excluídas.

Um segundo estudo exploratório, nas mesmas escolas, utilizou questionários e entrevistas com jovens alunos do primeiro ano do Ensino Médio, no sentido de verificar o seu grau de interesse pelas aulas e pelos conteúdos de História. De modo geral, os entrevistados consideraram ser a História um conhecimento importante, mas teria de ser relacionado com a compreensão do presente e das suas próprias vidas (SCHMIDT e BRAGA, 2006, p. 18).

Na esteira desses estudos, a pergunta definidora desta investigação foi *como reconstruir a aula de História para que sejam valorizadas as idéias históricas dos alunos? Para que a aprendizagem da História tenha mais sentido para os alunos?* Um dos indicativos para esta mudança é a proposição da *unidade temática investigativa*,

objeto de investigação deste trabalho, na perspectiva da Educação Histórica, que se fundamenta em Barca (2004) e Schmidt e Braga (2005/2006).

Assim, o primeiro objetivo foi estudar os elementos fundamentais constitutivos da unidade temática investigativa: definição de temática de estudo, conforme diretrizes curriculares; idéias históricas iniciais dos alunos sobre a temática definida; categorização, análise e problematização das idéias iniciais para balizar a intervenção pedagógica do professor; produção da comunicação pelos alunos e aplicação/análise de instrumento de meta cognição.

O outro objetivo foi propor mais um elemento à unidade temática investigativa: registro, seleção e guarda na biblioteca escolar do caminho percorrido/reflexões do professor e produção dos alunos, conforme dissertação de (Fernandes, 2004). O “saber fazer do professor e do aluno” é considerado como elementos pertencentes ao patrimônio cultural, razão pela qual devem ser guardados para serem utilizados em outros momentos, como documentos.

Socializar o estudo com um grupo de professores de História da rede estadual que produziram experiências orientadas, na formação continuada, com alunos de Universidades particulares e professores do PDE foi outro objetivo desta investigação.

A metodologia, inicialmente aprofundou os conceitos envolvidos na unidade temática investigativa, fazendo a revisão de literatura e experiências pertinentes. Num segundo momento, elegeu trabalhos já realizados, nessa perspectiva. Por último, planejou e executou trabalho de campo com os professores de História, na formação continuada.

Os resultados indiciam a possibilidade de utilização da unidade temática investigativa nas aulas de História, para que a aprendizagem dessa disciplina tenha mais sentido para os alunos; a utilização da estrutura da unidade temática investigativa na formação continuada dos professores de História, para a produção de experiências orientadas em sala de aula. Infelizmente, o número de encontros (somente três) não permitiu que todas as partes constitutivas da unidade temática investigativa fossem planejadas e vivenciadas pelos professores em sala de aula.

### **Primeiras aproximações com o conceito – Aula oficina.**

Para o entendimento da denominação *unidade temática investigativa* e seus *elementos constituintes*, faz-se necessária uma digressão.

Em 2003, mais precisamente em setembro de 2003, Maria Auxiliadora Schmidt coordenou o Seminário Investigar em Ensino de História, ministrado por Isabel Barca, promovido pelo Programa de Pós-graduação em Educação, na UFPR. Houve a participação de vários professores de escolas públicas de diferentes lugares, juntamente com alunos de pós-graduação, fato que enriqueceu as discussões e trabalhos desenvolvidos.

A fala inicial de Barca apontava as diferenças entre a aula conferência, a aula colóquio e a aula oficina. Naquele momento, não forneceu muitos detalhes sobre a aula oficina, mas apontou sua importância para a apreensão das idéias históricas dos alunos frente a aula conferência e aula colóquio. Havia expectativa inicial da maioria do grupo de professores presentes de muitas falas por parte da “conferencista”. No entanto, no primeiro dia, após breve explanação, com o auxílio de poucas transparências, pediu que os professores se dividissem em grupos para planejar uma aula. A sensação foi de surpresa: a maioria parecia desconcertada. Seguiu-se muito barulho e pedidos das equipes por mais orientações. Então um pedido claro, por parte de Barca: *definição de uma temática* a ser trabalhada com os alunos no dia seguinte. Portanto, o primeiro elemento constituinte do processo.

Em seguida à definição da temática a ministrante do seminário pediu que fossem planejadas *perguntas a serem aplicadas aos alunos, com o objetivo de investigar os conhecimentos tácitos ou prévios*. Ou seja, os conhecimentos que os alunos já possuíam adquiridos em outras séries, em contato com seus familiares ou com a mídia. Mas não houve uma orientação sobre o que perguntar, como perguntar, ou a indicação de uma base a partir da qual se poderia seguir. Este é o segundo elemento do processo.

No dia seguinte, os professores trouxeram as respostas dos alunos à investigação dos conhecimentos prévios. Eram muitas folhas de produção de alunos. Barca orientou que cada grupo escolhesse apenas uma turma para seguir com a investigação. As respostas da turma selecionada deveriam ser categorizadas. Eis o terceiro elemento do processo: *categorização dos conhecimentos prévios dos alunos, para análise e tomada de decisão para a intervenção pedagógica*. Nas orientações fornecidas pela professora ministrante, não houve igualmente uma sugestão ou pré-determinação das categorias a serem utilizadas. Cada grupo foi “arriscando” e construindo.

Na continuidade os professores planejaram e executaram a intervenção pedagógica junto aos alunos, por meio de vários documentos históricos. Depois lançaram as mesmas perguntas iniciais (feitas inicialmente para investigar os

conhecimentos prévios) com o objetivo de observar a progressão (ou não) das idéias históricas dos alunos.

Nas apresentações dos diversos grupos sobre a progressão das idéias dos alunos desde a categorização dos conhecimentos prévios até a intervenção e investigação posterior, muitas considerações foram feitas pelo grupo de professores presentes ao seminário. Como a possibilidade de múltiplas intervenções. Diante da análise da categorização o professor toma a decisão sobre o que lhe parece mais necessário para a aprendizagem. Num processo que se configura como uma avaliação diagnóstica e processual.

Apesar do Seminário ter fornecido todas essas perspectivas, a sistematização mais elaborada foi divulgada por Isabel Barca em 2004<sup>4</sup>, principalmente em relação ao trabalho com os documentos históricos. Ressalta a interpretação de fontes históricas, compreensão contextualizada e *Comunicação*, conforme segue:

#### **I- Interpretação de fontes históricas.**

- leitura de fontes diversas, com suportes diversos, com mensagens diversas;
- o cruzamento de fontes, nas suas mensagens, nas suas intenções, na sua validade;
- a seleção de fontes com critérios de objetividade metodológica para confirmação ou refutação de hipóteses descritivas e explicativas.

#### **II- Compreensão contextualizada:**

- entender ou tentar entender, situações humanas e sociais em tempos e espaços diversos;
- relacionar os sentidos do passado com as suas próprias atitudes em relação ao presente e a projeção do futuro;
- levantar novas questões, novas hipóteses a investigar – o que constitui em suma a essência da progressão do conhecimento.

#### **III- Comunicação**

Expressar a sua interpretação e compreensão das experiências humanas ao longo do tempo com inteligência e sensibilidade, utilizando a diversidade dos meios de comunicação. (BARCA, 2004, p.21).

---

<sup>4</sup> Veja: BARCA, Isabel. Aula Oficina: do projecto à avaliação. In. Para uma educação histórica de qualidade. Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga (PT): Ed. Universidade do Minho, 2004.

A *comunicação* é o quarto elemento do processo da unidade temática investigativa. Segundo a autora, na comunicação busca-se que o aluno “expresse a sua interpretação e compreensão das experiências humanas ao longo do tempo com inteligência e sensibilidade, utilizando a diversidade dos meios de comunicação disponíveis (p. 21).

Outro elemento apontado nos estudos de Barca é a *investigação da meta cognição*. Tem como objetivo fazer os alunos pensarem sobre como aprenderam, o que mais gostariam de aprender, o que mais gostaram nas aulas.

### **O trabalho com a aula oficina e sua reconstrução: unidade temática investigativa.**

A partir de o Seminário Investigar no Ensino de História, em 2003, um grupo de professores<sup>5</sup> iniciou/continuou pesquisa em colaboração com a UFPR<sup>6</sup>. Uma das propostas era dar continuidade às investigações iniciadas no Seminário. Algumas adaptações foram realizadas. Uma *primeira ênfase foi a escolha da temática direcionada pela diretriz curricular e planejamento do professor*.

O trabalho com a investigação dos conhecimentos prévios foi assumido pela maioria dos professores do grupo. Um problema inicial apareceu em relação ao planejamento das perguntas para investigar os conhecimentos prévios.

Os professores começaram a planejar coletivamente. Mesmo assim, não havia parâmetros para planejar essas questões iniciais e na prática da intervenção o caminho ficava “tortuoso”, muitas vezes, com desvio da própria historiografia. Por exemplo, nas perguntas para o conteúdo Iluminismo elaborou-se uma pergunta metafórica do tipo: “Qual é o significado da luz e do escuro? Exemplifique”. Depois da categorização e análise das respostas ficava difícil a tomada de decisão para a intervenção. Nem sempre se encontrava documento para a intervenção. A sensação era de andar em areia movediça.

A dúvida foi levada até a assessora que em diálogo com Barca, apontaram a importância dos objetivos de ensino. Pois a clareza dos objetivos de ensino em relação a uma temática pode direcionar a elaboração das perguntas para investigar os conhecimentos prévios. Além disso, é importante para mostrar que o trabalho com o

---

<sup>5</sup> Grupo de Professores de Araucária (PR). Veja também: THEOBALD, Henrique Rodolfo. A experiência de professores com idéias históricas: o caso do “Grupo Araucária”. Curitiba, 2007. Dissertação de Mestrado, UFPR.

<sup>6</sup> Assessorados pelas Doutoradas Maria Auxiliadora Moreira Schmidt e Tania Braga Garcia.

conhecimento prévio do aluno não se confunde com o relativismo, ou com metodologias pós-modernas. Segue um dos exemplos:

Temática: A conquista dos direitos da mulher e seu significado para os alunos em relação às suas famílias (FERNANDES, 2006).

Objetivos de ensino	Perguntas para a investigação dos conhecimentos prévios
Identificar as conquistas históricas da mulher a partir do séc. XIX	A mulher sempre teve os mesmos direitos que o homem? Explique.
Avaliar as conquistas e dificuldades da mulher na vida pública e privada	Na vida pública e privada a mulher já adquiriu igualdade em relação ao homem? Explique.
Compreender que a conquista de direitos da mulher provocou e provoca mudanças no cotidiano da família.	Quais as mudanças que a conquista de direitos provocou e provoca na sua vida e na vida de sua família?
Refletir sobre a situação atual da mulher para propor possíveis soluções às políticas públicas.	Em sua opinião, frente à situação atual, o que precisa ser feito em relação às leis e políticas públicas para a mulher?

Portanto, registre-se *a segunda ênfase: a elaboração de perguntas para investigar os conhecimentos prévios a partir dos objetivos de ensino planejados para a temática.*

Outra consideração apreendida, tendo como referência as experiências realizadas pelo grupo, em sala de aula, foi quanto ao momento pós-categorização. As práticas têm apontado para a importância de se fazer a problematização junto aos alunos, de preferência mostrando a tabulação para que eles se identifiquem e se localizem nas suas respostas. Acredita-se que esse momento é imprescindível para que se dê um início de conflito cognitivo quando o aluno começa confrontar as várias interpretações dadas por ele e seus colegas à temática que será estudada. No decorrer do processo, essas interpretações serão confrontadas com documentos históricos, narrativa do livro didático e outras possibilidades. Se o professor “pular” essa fase, não dando oportunidade ao aluno em pensar a sua resposta, pode comprometer o resultado da aprendizagem.

Assim, *a terceira ênfase*: depois da categorização e análise pelo professor das respostas dos alunos para os conhecimentos prévios, *a problematização junto aos alunos*.

Quanto ao elemento *comunicação* observa-se que ele pode ser interpretado como uma avaliação mais formal dentro do processo todo. É a sistematização, por parte dos alunos, em forma de narrativas, histórias em quadrinhos, charges, desenhos e outros. Dessa maneira, *a quarta ênfase: comunicação como o processo mais formal de avaliação*.

Na aplicação do instrumento de meta cognição, além das perguntas costumeiras estão sendo incluídas, perguntas do tipo “O que este conteúdo lhe ensina para o seu presente?” e “O que este conteúdo lhe ensina para o seu futuro?” As respostas dos alunos podem surpreender, muitas vezes. Mas podem dar indicativos do que ensinar, como ensinar, como o aluno apreende e interpreta as diversas narrativas. *Na quinta ênfase: perguntas para captar a verbalização do aluno quanto à consciência histórica*.

Dessa maneira, as práticas a partir do texto fundador da Aula Oficina têm mostrado indicativos que permitem algumas ênfases que já foram apontadas. Ademais existem diferenças na organização de ensino entre Portugal e Brasil. Para mencionar apenas uma, a hora-aula no Paraná tem a duração de 50 minutos, enquanto em Portugal, os “blocos” de aulas envolvem um tempo maior. Portanto, entende-se que o processo envolve um número maior de aulas, desde o planejamento da investigação inicial até a meta cognição, enfatizando o trabalho do professor como pesquisador. Nesse sentido, as considerações apontadas justificam a denominação **unidade temática investigativa**.

### **Um novo elemento à unidade temática investigativa**

Também se propôs *um novo elemento à unidade temática investigativa: registro, seleção e guarda na biblioteca do caminho percorrido/reflexões do professor e produções dos alunos para posterior utilização em aulas de História*.

A proposição se baseia em pesquisa já realizada pela autora deste artigo, durante o mestrado. A dissertação *Patrimônio Cultural e Saber Histórico Escolar* (FERNANDES, 2004) mostrou a importância de se dar visibilidade e incentivar as práticas de registro e guarda de produções de alunos e professores no cotidiano escolar. Pois a escola, normalmente guarda e zela pela documentação escolar do aluno em relação à avaliação, frequência. Na maioria das vezes, nenhuma produção do aluno

como um texto, uma charge, um desenho, uma história em quadrinhos, uma poesia, fica arquivada.

Mas não são somente as produções dos alunos que deixam de ser “preservadas” e devidamente valorizadas. Muitas vezes, o professor trabalhou vários anos em uma mesma escola, desenvolveu práticas variadas e de toda essa experiência não fica um registro sequer. Tanto aprendizado pedagógico se perde, impedindo que outros profissionais possam aprender com as experiências precursoras.

A pesquisa evidenciou existirem alguns indícios dessas práticas entre um pequeno número de professores da escola pública. No entanto, esses professores guardam produções de alunos e as próprias reflexões e caminhos percorridos em suas aulas, no arquivo pessoal. Tais indícios indicam a necessidade de maiores estudos, proposições e reflexões para dar maior visibilidade para a perspectiva em questão. Nesse sentido, uma das proposições da dissertação foi que se institucionalize a guarda na biblioteca da escola e documentos tão significativos não fiquem apenas nos arquivos pessoais, ressaltados os devidos direitos de alguém que não autorize a divulgação.

Outra consideração importante foi o entendimento de que as produções/reflexões/registros não fiquem apenas arquivadas, embora essa perspectiva seja também valorosa. Mas que sejam utilizadas, como documentos, em outras turmas, em outros momentos. Não como valor absoluto, mas cotejadas com outros documentos, com o manual didático e outros materiais.

A proposta se fundamentou em Raymond WILLIAMS, que compreende a “cultura como um modo de vida global e característico” (2000, p. 10), permitindo entender que a produção de alunos e professores também são bens culturais. Outra fundamentação é a de que “o patrimônio cultural é constituído de unidades chamadas de bens culturais” (BUFREM, 1988, p. 1) e a própria Constituição Brasileira de 1988, define em seu artigo 216, “as formas de criar, saber e viver” como constituintes do patrimônio cultural brasileiro.

Assim, pode-se interpretar e entender que as produções de alunos e professores são bens culturais e, portanto patrimônio cultural. Como tais devem ser selecionados e guardados na biblioteca escolar que esta sendo entendida como “um lugar de memória e práticas culturais, abrangendo o patrimônio cultural local e escolar, porque ampliando desta forma o conceito, abre-se a possibilidade (...) de arquivos em seu interior” (FERNANDES, 2004, p. 28).

Dessa maneira, a **unidade temática investigativa** que continua se apoiando no texto fundador de Barca (2004), nas ênfases anteriormente apontadas e na proposição de um novo elemento, ficou assim reconstituída:

a- Definição de temática, conforme diretrizes curriculares;
b- Preparação da investigação dos conhecimentos prévios, tendo por base os objetivos de ensino;
c- Aplicação da investigação junto aos alunos;
d- Categorização e análise, pelo professor;
e- Problematização junto aos alunos;
f- Intervenção pedagógica do professor (Interpretação e contextualização de fontes);
g- Produção de comunicação, pelos alunos (narrativa, história em quadrinhos, jornal, charge, paródia e outros).
h- Aplicação de instrumento de meta cognição.
i- Guarda de algumas produções dos alunos e reflexão do professor, na biblioteca escolar.

**Socialização da unidade temática investigativa com os professores de História da rede estadual<sup>7</sup>, alunos das Universidades particulares e professores PDE.**

Além das fundamentações e estudos anteriores, fez-se necessária uma seleção de trabalhos que já utilizaram de maneira integral ou parcial o caminho da unidade temática investigativa. Necessidade justificada pela diversidade de públicos abordada: professores de História que foram orientados para a produção de experiências em sala de aula, tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio; alunos do curso de Pedagogia aos quais interessava trabalhos com as séries iniciais no Ensino Fundamental e professores PDE de diversas disciplinas. A maioria desses trabalhos já foi apresentada em eventos relacionados ao Ensino de História: Elenice ELIAS (2005); Ivan FURMANN e Kátia Silene Godoi dos SANTOS (2005); Jaqueline TALAMINE (2005)

---

<sup>7</sup> A socialização para os professores da rede estadual se deu no contexto do Programa Superação, criado pela Secretaria de Estado de Educação em 2007. Este Programa propôs a realização de um conjunto de ações integradas entre os Departamentos, Coordenações e Núcleos Regionais da SEED, com o objetivo de apoiar e buscar soluções para problemas enfrentados por algumas escolas estaduais, como evasão e repetência.

Sandra LIMA (2005), Lindamir Zeglin Fernandes (2006) e Ana Maria Burkot SCHERREIER (2005).

Para as alunas de Pedagogia de uma Universidade particular foi apresentada a fundamentação teórica das partes constitutivas da unidade temática investigativa na perspectiva da Educação Histórica. Depois se seguiu um diálogo sobre a forma como as próprias aprenderam História no Ensino Fundamental. Algumas relataram suas experiências de decorar datas, saber livresco, realizar extensos questionários. Essas alunas tomaram contato com trabalhos de primeira série, realizados em sala de aula pelas professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental, já citados anteriormente. Ao tomarem esses trabalhos como referências puderam comparar e se expressar oralmente sobre as importantes mudanças que estão em curso no Ensino de História.

Uma dessas mudanças apontadas foi a aprendizagem da História com sentido para o aluno, com a sua inclusão como sujeito. As alunas indicaram princípios já estudados por Schmidt e Braga com “arquivos em estado de documento familiar”, no Projeto Recriando Histórias. O contexto do Projeto e a constituição desses arquivos por professores das séries iniciais do Ensino fundamental, juntamente com seus alunos, têm mostrado que:

- a História não se restringe ao conhecimento veiculado pelos manuais didáticos que, como já discutido por diferentes autores, têm atuado como instrumento de imposição de um conhecimento histórico sem sujeito;
- o conteúdo de História pode ser encontrado em todo o lugar;
- o conhecimento histórico está na experiência humana; e
- a experiência humana historicamente organizada se explicita na consciência e pela narrativa histórica. Como afirmaram alunos e professores envolvidos no projeto, ‘aprende-se História de um jeito diferente’ (SCHMIDT e BRAGA, 2006, p. 24).

Além disso, o contato com os trabalhos produzidos pelas professoras de primeira série também suscitaram discussões sobre a importância do professor pesquisador. As alunas ressaltaram aquilo que os estudiosos, como Ana Paula CAETANO (2004), entende como fundamental, numa época de mudanças aceleradas, a formação de professores preparando-os “para serem intérpretes críticos de situações e contextos em que se inserem para assumirem um papel participativo na sua construção e transformação, p. 97-98.

Por outro lado, uma das alunas participantes questionou a última parte da unidade temática, a meta cognição. Pois, como aluna havia participado de uma experiência nesse sentido, a qual avaliou como “enjoativa”. Ponderou-se, então, a importância dessa última parte não se estender demais fazendo apenas duas ou três perguntas como “o que você aprendeu de novo”, “o que este conteúdo lhe ensina para o presente”, “o que este conteúdo lhe ensina para o futuro”.

Na UNIBEM<sup>8</sup> a “*Unidade Temática Investigativa: A conquista do direito das mulheres e seu significado para os alunos e suas famílias*” foi o trabalho apresentado no contexto da 5ª Semana de História da UNIBEM. O trabalho teve uma boa acolhida por todos, mas o que chamou a atenção foi a presença de alguns alunos do curso de História, no final da apresentação, querendo conversar. Estes ficaram muito interessados na existência de um grupo de professores pesquisadores no Ensino Fundamental, pediam informações e apresentavam seu desejo de também fazer parte do mesmo.

Contudo, apesar do peso das reflexões auferidas a partir desses contatos e da alegria dessas socializações para a autora deste artigo, o trabalho com outro grupo de professores de História que estavam em sala de aula, foi produtivo e esclarecedor.

A proposta foi desenvolvida em três encontros com professores de História e, também com a presença de alguns pedagogos. Devido a alguns fatores, como realização do trabalho no último bimestre letivo, falta de hora atividade concentrada em 2007, não houve possibilidade de mais encontros. Pois, para uma adequada pesquisa orientada utilizando a unidade temática investigativa, haveria necessidade de sete encontros.

Assim, os encontros foram muito diretos para a “otimização” do tempo. Trabalhos já realizados por outros professores foram largamente utilizados.

No primeiro encontro, o contato inicial foi levantar as principais dificuldades encontradas pelos professores no Ensino de História. A maioria citou os problemas de indisciplina, desinteresse por parte dos alunos, dificuldade de interpretação e outras questões que apareceram em menor quantidade.

Após esse contato inicial, houve a apresentação da unidade temática investigativa como uma das possíveis formas para investigar alguns problemas no Ensino de História. O texto da Aula Oficina (BARCA, 2004) foi distribuído aos participantes, para leitura posterior. Nesse primeiro encontro, os professores, de acordo

---

<sup>8</sup> Faculdades Integradas “Espírita” – Campus Universitário Bezerra de Menezes – Curitiba – PR.

com as suas propostas de ensino, planejaram perguntas para investigar os conhecimentos prévios de uma determinada turma. No final do encontro aconteceu a socialização dos objetivos de ensino e das perguntas planejadas. As respostas dos alunos deveriam ser trazidas para o próximo encontro que se realizaria apenas dois dias depois.

No segundo encontro, a maioria dos professores participantes trouxe as respostas dos estudantes para serem tabuladas e categorizadas. Alguns relatos enfatizaram a resistência dos alunos em responder as questões. Um desses professores contou que ao investigar os conhecimentos prévios, sobre “o que é democracia”, para alunos de 5ª série, recebeu insistentemente a reclamação de que se a professora não havia explicado, como eles poderiam responder? O aluno chegou a expressar que se a professora não queria explicar, é porque ela também não sabia.

A situação descrita anteriormente, relatada em maior ou menor intensidade, por não apenas um participante pode indiciar, aparentemente, a falta da rotinização dessa prática. Além da aparência, pode denunciar a dificuldade da avaliação como processo de intervenção pedagógica. Avaliação que deveria considerar o que o aluno sabe para intervir para a aprendizagem. Processo no qual a unidade temática investigativa na perspectiva da Educação Histórica, pode contribuir. Como afirma Barca:

Os jovens constroem o conhecimento sobre o passado por referência ao presente e com suporte em várias formas de conhecimento. Em vários países a televisão constitui uma fonte de conhecimento a ter em conta, e não pode afirmar-se que as suas mensagens são sempre recebidas acriticamente pelos jovens. Há que se explorar de forma sistemática as idéias que os jovens trazem para a aula quer em relação aos conceitos substantivos quer em relação aos conceitos ligados à natureza da História, pois o professor só pode contribuir para a mudança se conhece aquilo que quer mudar (BARCA, 2004, p. 397).

Ainda no segundo encontro, devido ao pouco tempo, foi mostrado aos professores algumas categorizações a partir de trabalho de FERREIRA (2004). Em seguida, foram realizadas algumas atividades na intenção dos professores observarem algumas categorizações para apontarem coletivamente qual a possibilidade de intervenção pedagógica junto aos alunos. Em seguida, tiveram a tarefa de realizar a tabulação, categorização de apenas uma das respostas e apontar possível intervenção pedagógica. As categorizações foram apresentadas por todos, bem como a possível intervenção a ser realizada. O resultado da aplicação desse processo deveria ser trazido

no próximo encontro que foi realizado em torno de três semanas depois para possibilitar o tempo necessário à intervenção pedagógica.

O terceiro encontro teve como objetivo socializar a finalização da unidade temática investigativa pelos professores participantes. Mas este encontro não foi tão promissor como os anteriores. Somente um professor trouxe o material desenvolvido pelo aluno, a narrativa em forma de desenhos e escrita. A maioria dos professores utilizou apenas o manual didático ou a própria narrativa, em aula expositiva. Avalia-se que, apesar dos professores terem se esforçado, os dois encontros anteriores deram conta somente de fundamentar bem o trabalho com a investigação e categorização dos conhecimentos prévios. Não houve tempo para o trabalho com as outras partes da unidade temática como a intervenção pedagógica por meio de documentos variados, produção de narrativas pelos alunos e, muito menos, investigação da meta cognição.

Neste terceiro encontro os professores também fizeram uma avaliação dos encontros. Como pontos fortes dos encontros: troca de experiência por meio das apresentações de cada professor; o trabalho com os conhecimentos prévios dos alunos, pois todos vivenciaram a diferença entre fazer essa investigação por escrito e fazê-la apenas oralmente; a sistematização das perguntas passo a passo; referências bibliográficas e os arquivos enviados por e-mail.

Como pontos fracos apareceram a falta do trabalho com documentos, o período do ano realizado e o pouco número de encontros que não permitiu a finalização adequada. Apenas um professor participante não considerou difícil o período do ano no qual o trabalho foi realizado.

Quando convidados, nessa avaliação final, para destacar algo importante compartilhado nos encontros, alguns ressaltaram a viabilidade da realização desse trabalho com os conhecimentos prévios. Outros enfatizaram a possibilidade de pensar sistematicamente, sobre uma prática que já é realizada oralmente. Quando investigada por escrito, permite aos professores tomada de decisão fundamentada quanto à intervenção pedagógica, pois considera a totalidade dos alunos envolvidos na sala de aula.

### **Considerações finais**

A unidade temática investigativa, que tem o texto fundador para seus elementos constituintes, em BARCA (2004), apresenta-se como uma das possibilidades para a

reconstrução das aulas de História. Pois nessa perspectiva, as idéias históricas dos alunos são mais valorizadas. Dessa maneira, a aprendizagem da História passa a ter mais sentido para os alunos.

Em relação ao novo elemento proposto neste artigo, *registro, seleção e guarda na biblioteca escolar do caminho percorrido/reflexões do professor e produção dos alunos*, espera-se que, aos poucos, seja incorporado pela cultura escolar. Pois, o alcance e as condições para esse procedimento precisam ser mais compreendidos e avaliados.

A viabilidade da utilização da unidade temática investigativa na formação continuada de professores pesquisadores mostrou-se perfeitamente viável, desde que haja tempo suficiente para a realização de todo o processo necessário. Pois, o estudo exploratório realizado, indicou que em apenas três encontros foi somente possível trabalhar satisfatoriamente a parte do planejamento e categorização dos conhecimentos prévios. A intervenção pedagógica, comunicação e investigação de meta cognição, não foram trabalhadas sistematicamente na formação continuada, não obtendo resultados satisfatórios.

Ademais, num momento em que se faz necessário rever as práticas de avaliação, que ainda tem resquícios de classificatória, a unidade temática investigativa pode apontar caminhos pedagógicos no chão da sala de aula. Caminhos pedagógicos que não sejam apenas burocráticos.

## REFERÊNCIAS

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do projecto à avaliação. In. **Para uma educação histórica de qualidade**. Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga (PT): Ed. Universidade do Minho, 2004.

\_\_\_\_\_. Os jovens portugueses: idéias em História. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, nº. 2, p. 301-403, julho-dezembro de 2004.

BUFREM, Leilah Santiago. **O livro: juventude e memória coletiva**. Curitiba: 1998. (texto avulso).

CAETANO, Ana Paula. A mudança dos professores pela investigação-acção. IN: **Revista Portuguesa de Educação**, vol. 17, número 001. Braga (PT): Uminho, 2004.

ELIAS, Elenice. Uso de documento histórico na sala de aula. In: Simpósio Nacional de História, 2005, Londrina. Anais do XXIII Simpósio Nacional de História: História: Guerra e Paz. [CD-ROM]. Londrina: Editorial Mídia, 2005, v.1.

FERNANDES, Lindamir Zeglin. A conquista dos direitos da mulher e seu significado para os alunos e suas famílias. Trabalho apresentado nas **VI Jornadas Internacionais de Educação Histórica** – Curitiba: Agosto de 2006 e no X Encontro Regional da ANPUH – PR: Maringá: ANPUH, 2006.

\_\_\_\_\_. **Patrimônio Cultural e Saber Histórico Escolar**. Curitiba, 2004. Dissertação de Mestrado, UFPR.

FERREIRA, A; DINIS, C; LEITE, E; CHAVES, F. O conceito de renascimento, uma experiência educativa com alunos do 8º ano. In: BARCA, I. **Para uma educação histórica de qualidade**. Braga (PT): Uminho, 2004.

FURMANN, Ivan; SANTOS, Kátia Silene Godoi dos. O Universo vivenciado pelos alunos em uma aula de História e a questão da Democracia. In: Simpósio Nacional de História, 2005, Londrina. Anais do XXIII Simpósio Nacional de História: História: Guerra e Paz. [CD-ROM]. Londrina: Editorial Mídia, 2005, v.1.

LIMA, Sandra do Rocio Cordeiro de. O uso de documentos diversificados nas séries iniciais para recriação dos conhecimentos prévios. In: **Simpósio Nacional de História**, 2005, Londrina. Anais do XXIII Simpósio Nacional de História: História: Guerra e Paz. [CD-ROM]. Londrina: Editorial Mídia, 2005, v.1.

SABATOVSKI, Ervin (Org.). **Constituição Federal de 1988**. Curitiba: Juruá, 2000.

SCHERREIER, Ana Cristina Burkot. O uso do documento histórico na prática pedagógica. In: **Simpósio Nacional de História**, 2005, Londrina. Anais do XXIII Simpósio Nacional de História: História: Guerra e Paz. [CD-ROM]. Londrina: Editorial Mídia, 2005, v. 1.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. GARCIA, Tânia Braga. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de História. **Cadernos CEDES**, Campinas, vol. 25, nº 67, set/dez. 2005.

\_\_\_\_\_. Investigando para Ensinar História: contribuições de uma pesquisa em colaboração. In: 27ª Reunião anual da ANPED, 2004, Caxambu, Minas Gerais. 27ª Reunião anual da ANPED – Sociedade, Democracia e Educação: qual Universidade? Caxambu, Minas Gerais: Associação Nacional de Pesquisa em Educação – ANPED, 2004.

\_\_\_\_\_. Perspectivas da Didática na Educação Histórica. In: 29ª Reunião anual da ANPED, 2006, Caxambu, Minas Gerais. Educação Cultura e conhecimento na contemporaneidade: desafios e compromissos. Rio de Janeiro: ANPED, 2006, p.1-12.

\_\_\_\_\_. Pesquisas em Educação Histórica: algumas experiências. In: SCHMIDT, M. A. e GARCIA, T. M. B. (org). **Educar em Revista**: Número Especial. Curitiba, 2006.

TALAMINI, Jaqueline Lesinhovski. O trabalho infantil hoje e em diversas épocas: uma nova abordagem para o ensino de História nas séries iniciais. In: **Simpósio Nacional de História**, 2005, Londrina. Anais do XXIII Simpósio Nacional de História: História: Guerra e Paz. [CD-ROM]. Londrina: Editorial Mídia, 2005, vol. 1.

THEOBALD, Henrique Rodolfo. **A experiência de professores com idéias históricas: o caso do “Grupo Araucária”**. Curitiba, 2007. Dissertação de Mestrado, UFPR.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.