

XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, 2013.

# **Ensino de História e currículo: saber docente, diálogos e práticas educativas.**

Jaqueline Zarbato.

Cita:

Jaqueline Zarbato (2013). *Ensino de História e currículo: saber docente, diálogos e práticas educativas. XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-010/1131>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

## **ENSINO DE HISTÓRIA E CURRÍCULO: SABER DOCENTE, DIÁLOGOS E PRÁTICAS EDUCATIVAS**

Profa Jaqueline Zarbato ; Doutora em História Cultural pela UFSC. Atua como professora no Centro Universitário Municipal de São José/SC,;

[Jaqueline.zarbato@gmail.com](mailto:Jaqueline.zarbato@gmail.com)

Este artigo visa apresentar as reflexões sobre o ensino de História, o currículo e o saber docente na rede pública de ensino de São José/SC. As concepções, conceitos, metodologias e produção do conhecimento no ensino de História e as interfaces com as construções curriculares configuram-se como elementos formativos na narrativa e prática docente.

Ao abordar as discussões sobre o ensino de História é importante nos remetermos ao que abordam os Parâmetros Curriculares Nacionais. Inseridos no processo educacional brasileira, a partir dos anos 1997, com a proposição de direcionar nas diferentes áreas de saber, os elementos constituidores da proposta curricular. No caso do ensino de História estar vinculado à produção da identidade. A história ensinada no Brasil cumpre a função de aborda as questões sobre o *caráter nacional*. Nos PCNs (1ª a 4ª série) – conhecimentos Históricos e Geográficos garantem a intenção da manutenção da disciplina escolar.

A opção de se introduzir o ensino de História desde os primeiros ciclos do ensino fundamental explicita uma necessidade presente na sociedade brasileira e acompanha o movimento existente em algumas propostas curriculares elaboradas pelos estados. (...) A demanda pela História deve ser entendida como uma questão da sociedade brasileira, ao conquistar a cidadania, assume seu direito de lugar e voz, e busca no conhecimento de sua História o espaço de construção de sua identidade. (BRASIL, 1997, p.4-5)

Neste sentido, a preocupação se dá pelo caráter ‘nacionalista’ do ensino de História, que determinam, de certa maneira, os elementos de formação e de escolhas dos processos teórico-metodológicos que são inseridos no cotidiano educativo.

A diretriz proposta nos Parâmetros curriculares nacionais de História, busca configurar a importância das identidades, muitas vezes, transmitidas através da memória de diferentes gerações. Segundo o texto:

O ensino de História possui objetivos específicos, sendo um dos mais relevantes o que se relaciona à constituição da noção de identidade. Assim, é primordial que o ensino de História estabeleça relações entre identidades individuais, sociais e coletivas, entre as quais as que se constituem como nacionais.[...]Dentro dessa perspectiva, o ensino de História tende a desempenhar um papel mais relevante na formação da cidadania, envolvendo a reflexão sobre a atuação do indivíduo em suas relações pessoais com o grupo de convívio, suas afetividades e sua participação no coletivo.(BRASIL, 1999, p.26)

A partir dos PCN's, o conhecimento histórico insere as discussões sobre identidades, mas também sobre as relações sociais com os grupos vividos. De certa forma, os caminhos a serem trilhados no ensino de História partem de pressupostos inscritos no currículo escolar. Porém, no cotidiano educativo, os/as professores/as contam com as diretrizes curriculares da disciplina História, em que os PCN's são referenciais, ou seja, podem ser utilizados ou não. De certa forma, os PCN's apontam para a:

renovação e reelaboração da proposta curricular e reforçam a importância de que cada escola formule seu projeto educacional, compartilhado por toda a equipe, para que a melhoria da qualidade da educação resulte da co-responsabilidade entre todos os educadores. (...) Por sua natureza aberta, configuram uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional (...). Não configuram, portanto, um modelo curricular homogêneo e impositivo.(BRASIL, 1999: 7-10)

Com as discussões curriculares e a inserção das teorias críticas do currículo, os PCN's se fazem presente no cotidiano educativo num percurso didático do que ensinar? como ensinar? para que ensinar?.

Assim, a partir do diálogo teórico metodológico, pode-se dizer que as propostas curriculares, defendem as concepções de que os professores devem priorizar procedimentos que valorizem a inteligência dos alunos, estimulando-os a pensar, sentirem-se produtivos e capazes de compreender e até reconstruir sua realidade. Neste processo, “as representações do passado e do que consideramos importante representar é um processo de constante mudança. Se a memória muda sobre fatos concretos e protagonizados por nós, também muda para fatos mais amplos. A história está envolvida em um fazer orgânico. É viva e mutável.” (Karnal:2003, p.8)

A organização curricular no ensino de História, reflete padrões de hierarquia escolar, diferentes processos de atuação do/a professor/a como construtor dos saberes

utilizados em sala de aula. E também da função política no campo da História. Kátia Abud, em seu artigo sobre ensino de História e políticas públicas, destaca que:

Rediscute-se hoje, ou melhor, elaboram-se, nas instituições do poder central, parâmetros curriculares nacionais e conteúdos mínimos para todo o país. Estamos assistindo a uma retomada da centralização da educação que alija da discussão os seus principais sujeitos: os alunos e professores novamente vistos como objetos incapacitados de construir sua história e de fazer, em cada momento de sua vida escolar, seu próprio saber (ABUD, 2005, p.40).

Nos currículos escolares, o saber histórico desempenha um papel importante, na formação de uma memória coletiva vinculada ao Estado e a grupos de poder que o controlam. Um dos caminhos metodológicos utilizados apresenta as discussões sobre a Didática da História, influenciados principalmente pelos estudos de Jorn Rusen. O autor questiona e dimensiona teoricamente as finalidades, objetivos do ensino de História. “Por que trabalhar história na escola?” e “que significado tem a história para alunos e professores?”.

Longe de dar uma resposta definitiva, percebe-se que um dos encaminhamentos possíveis para discorrer sobre essas indagações, se dá através das narrativas das professoras, não de uma memória cristalizada, mas da memória que remonta o que representa ensinar História e o que pretendem ensinar. Neste sentido, as diferentes concepções das professoras permitem entender que a dimensão do que representa história na vida dos sujeitos sociais. Em que a preocupação de recuperar o sentido de experiências individuais e coletivas. Num processo que remete à consciência Histórica. Pois a partir das discussões, embates, análise de fontes amplia-se o leque de possibilidades e análises históricas, contribuindo com a educação histórica.

Segundo Rüsen (1992; 2001), a consciência histórica relaciona “ser” (identidade) e “dever” (ação) em uma narrativa significativa que toma os acontecimentos do passado com o objetivo de dar identidade aos sujeitos a partir de suas experiências individuais e coletivas e de tornar inteligível o seu presente, conferindo uma expectativa futura a essa atividade atual.

Ana Maria Monteiro(2010), no seu artigo “Ensino de História: entre história e memória” aborda a questão das interações entre o ensino de história e a produção dos saberes no espaço escolar. Para a autora “os conceitos de “saber escolar”, “transposição didática”, “saber ensinado”, oriundos do campo da didática e do currículo, ajudam a questionar a idéia de que ensinar é apenas transmitir conhecimentos produzidos na

instância científica, concepção que se baseia numa perspectiva que naturaliza um processo de grande complexidade.

Nesse processo de construção do saber histórico em sala de aula, das discussões dos currículos sobre o que ensinar na História, desde os anos iniciais até o Ensino Médio apresentam diferentes concepções do saber histórico, bem como de sua produção. É um dos caminhos para que este processo se configure, se dá pela prática docente que se estabelece no cotidiano escolar, em que articula-se com as experiências de outras pessoas, de outras épocas, podendo ser constitutivas de diferentes narrativas históricas, entre elas as dos professores.

Os relatos de professoras, suas memórias, possibilitam compreender a maneira com que as professoras trabalham no ensino de História, bem como dos processos didáticos que visam aproximar os estudantes das diferentes formas de produção dos saberes, permitindo que eles se apropriem e/ ou construam maneiras diferenciadas do saber histórico.

Essas e outras questões se configuram como elementos pertinentes ao fazer docente, fundamentando o que se pretende no ensino de História. Como afirma Ana Monteiro, “ensinar história refere-se a processo simples, contínuo, que tem por objetivo divulgar conhecimentos produzidos pela ciência na sociedade? Ou é processo complexo que se insere no âmbito da educação e da cultura escolar, em lugares e tempos específicos?

Recuperar as memórias das professoras que ensinam História permite compartilhar as experiências, criando espaços para que se possa refletir sobre as práticas, as concepções das professoras em suas ações cotidianas. Questionar sobre o ensino de História e o fazer docente, remete ao sentimento de pertencimento, de valorização do que se pretende nos caminhos da História ensinada. O que se ensinava? Como ensinava? O que se queria na relação entre professor e educando? Que significado a História deveria ter para os educandos? O que é ser professora de História? Essas questões delineiam os encaminhamentos do currículo escolar na área da História. O que determina também os espaços e tempos de ensinar na História.

A análise sobre as concepções curriculares e o ensino de História, entre a professora que leciona atualmente e a que lecionava em outros tempos, possibilita refletir sobre os processos de formação de professoras, das concepções em torno da

identidade de classe, da inserção de novos paradigmas histórico-políticos, da demarcação do lugar de onde se narra o que é significativo no ensino de História, do posicionamento sobre o que está inscrito no currículo.

Retomar ‘velhos’ problemas no campo do ensino de história a partir de ‘novos’ olhares permite reconhecer nas narrativas de professoras um importante elemento de análise. Em que as diferentes ‘vozes’ e ‘lembranças’ traduzem formas de ser e viver, reminiscências elaboradas e reelaboradas, histórias revisitadas, paisagens de um espaço-tempo de vida, de trabalho, de aprendizagem.

O contexto de formação de professores/as é múltiplo, vasto, dinâmico, heterogêneo. São sujeitos com as mais variadas inquietações, expectativas, motivações que fazem parte de complexas redes culturais. Nascemos, crescemos, vivemos em determinados contextos que nos formam e nos quais formamos concepções acerca da vida, da educação, das relações sociais, fazemos nossas escolhas, tecemos nosso caminho em busca do que queremos ser.

Enfocar as narrativas das mulheres professoras e de seu fazer histórico, de modo que, seja possível trazer para essa análise as experiências e vivências de professoras que concebem a educação de forma diferenciada, que habitam um mundo da valorização das ações educativas com os alunos, que almejam a autonomia e democratização do espaço escolar, ou seja, professores que fazem a diferença no processo de ensino de História. Isso porque, as experiências subjetivas das professoras se refletem na postura que adotam no espaço escolar. Muitas vezes, estudamos a questão profissional, mas esquecemos de que a professora tem uma trajetória de vida, que influencia notavelmente a sua atuação prática, em outros momentos, estuda-se o professor como pessoa, mas esquece-se de contextualizar sua profissão. (Facci, 2004, p 22)

O contexto cultural, as construções sociais constituem elementos formativos do ser em sua complexidade, que reverbera na construção curricular, em que o poder de definição da realidade é posto firmemente nas mãos daqueles que esboçam e definem o curso da ação educativa. O currículo tem uma certa capacidade *reguladora da prática*, desempenhando o papel de uma espécie de partitura interpretável e flexível, mas, de qualquer forma, determinante da ação educativa. (SACRISTÁN, 1998, p. 125)

A noção mais comum de currículo é aquela associada a uma lista de conteúdos ou conteúdos e objetivos ou para questões relativas a procedimentos, técnica e métodos. Contudo, é compreensível a dificuldade de se oferecer uma definição válida que seja

aceita universalmente, pois segundo Sacristán (1998, p. 147) qualquer conceito define-se dentro de um esquema de conhecimento, e a compreensão de currículo depende de marcos históricos, muito variáveis para concretizar seu significado.

Numa linha de argumentação que visa entender o currículo como processo de formação e não só de conteúdos. Se os processos da educação (formal e informal) tem necessariamente uma lógica curricular de elaboração, desenvolvimento e avaliação dos respectivos projetos de formação, então as duas tradições não são mais do que divisões acadêmicas, sujeitas às fragmentações organizacionais e pessoais, que estudam uma mesma realidade, embora com parâmetros distintos que informam o seu objeto específico. (PACHECO, 2005, p 21)

Assim, refletir sobre as vivências e experiências de professoras, torna-se de extrema importância, pois pauta-se pelo estudo da mudança pela ótica da professora, alguém que, de uma maneira ou de outra, fez parte desse processo de mudança e viveu esse momento de produção do currículo.

Neste processo de formação docente, concepção de currículo e o ensino de História, a análise do discurso docente fundamenta em que medida as professoras compreendem, elaboram e reelaboram suas concepções do que ensinar, como ensinar, que conteúdos, que abordagens, que finalidades e objetivos são interrelacionados na produção curricular do ensino de História. E refletindo-se na prática e ação docente.

### **As narrativas das professoras: a formação e as diferentes concepções acerca da disciplina História.<sup>1</sup>**

Que posição ocupa o professor de História? A centralidade das discussões teórico-metodológicas perpassa o conhecimento destes sujeitos? E a formação, implica mudanças na prática educativa? Que abordagens curriculares se fazem presente na ação educativa?

Refletir sobre essas questões permite compreender a função do currículo, mas também a apreensão deste por parte dos professores. Nesta conjuntura, há a possibilidade de construir situações concretas de superação através da prática pedagógica desenvolvida pelo professor de História. Isso porque a disciplina de História

---

<sup>1</sup> As entrevistas foram realizadas no período de 2010 à 2012. As entrevistas tiveram os nomes substituídos por nomes fictícios para manter a integridade de suas narrativas.

pode ser compreendida como “fundamentalmente educativa, formativa, emancipadora e libertadora. (...) o professor de história, com sua maneira própria de ser, pensar, agir e ensinar, transforma seu conjunto de complexos saberes em conhecimentos efetivamente ensináveis, faz com que o aluno não apenas compreenda, mas assimile, incorpore e reflita sobre esses ensinamentos de variadas formas. É uma reinvenção permanente (FONSECA, 2003, p. 71).

As narrativas das professoras entrevistadas são cercadas e marcadas por uma delimitação de tempo histórico: de formação inicial, de permanência no espaço escolar; de diálogos sobre as teorias curriculares; da didática e do ensino de História. Neste processo, visando compreender os diferentes tempos de formação e suas relações com a produção curricular, entrevistamos 20 professoras da Educação básica do município de São José, que atuam como professoras de História.

*Para mim, a formação em ser professora de História sempre foi muito importante, tanto que tenho isso como uma atividade contínua. Ao longo da minha vida profissional busco ser uma professora diferente, com empenho, quero o máximo nas minhas aulas. Costumo sempre trazer diferentes fontes, abordagens históricas. Brinco que meu envolvimento é total.*

*Sobra pouco tempo para outras coisas, mas como sou sozinha, não tenho filhos, me realizo no que eu faço. Acredito na educação, vivo isso. Não sei, mas acho que há muitos professores que não são assim, porque eles chegam, sentam, abrem o livro. É uma escolha de que professor quer ser. Eu quero que se identifiquem comigo, que amem a história tanto quanto eu.<sup>2</sup>*

Essa é a narrativa da professora Ellen, formada em História há 10 anos, atua no ensino fundamental em São José/SC, com turmas do 6º ao 9º ano, refaz através das memórias o registro da busca por uma identidade docente, mas apresenta a maneira como pensa ser o ensino de história.

A narrativa da professora nos aproxima de seu olhar sobre o que significa ser docente. Além disso, percebe-se que socialmente ainda estamos impregnados de

---

<sup>2</sup> Entrevista da professora Ellen Vieira, em abril de 2011, concedida à Jaqueline Zarbato.

discursos, carregados de simbolismo sobre ser professora e mulher. Desta maneira, os trabalhos de significação da experiência e de produção de memória são também trabalhos de construção de identidades. De acordo com o Paul Ricouer, a memória possui duas funções primordiais: “assegura a continuidade temporal, permitindo deslocar-nos sobre o eixo do tempo; permite reconhecer-se e dizer eu, meu” (1997, p. 171).

O tempo de trabalho apresenta questões que podem ser analisadas como elementos importantes na formação das professoras, pois modifica sua forma de lidar com o ensino, com a vida. Mas, a professora destaca também que, “*recentemente, num curso tive acesso a abordagem da Educação Histórica, achei muito interessante, isso incrementou ainda mais a minha aula, minha forma de ensinar*”.

O contato com diferentes abordagens contribui, em alguns casos, para o aprofundamento no que se refere ao ensino de História, de certa maneira, permite a reflexão sobre a inserção de diferentes abordagens, Esta nova apropriação e recriação da história evidencia a possibilidade que o ensino de história tem de formar a consciência histórica crítico- genética: *crítica* porque os alunos e professores puderam comparar situações relacionadas a determinados acontecimentos históricos a partir de referências temporais individuais e coletivas (1992); *genética* porque eles se apropriaram das informações recriando-as na dimensão das diferenças, das mudanças e das permanências. (SCHMDT & GARCIA, 2005, p 303)

É importante analisar as experiências democratizantes para que possamos saber que, além da aparente homogeneidade que os espaços escolares teoricamente nos trazem, há todo um universo de práticas diferenciadas, de iniciativas criativas, de atuações autônomas que, refletem a formação dos professores.

Assim, mesmo que a profissão de professora tenha inúmeras dificuldades é possível perceber em certos depoimentos o envolvimento, o engajamento, a expectativa de transformar o processo educativo. Essas diferenças de concepção de História, de ensino expressas por professores/as contribuem para a formação de outros profissionais que se espelham nas práticas diferenciadas. Regina da Silva, há seis anos atua como professora de História no ensino fundamental, afirmou o que ser professora representa:

Vários fatores me levaram para o caminho do ensino de História, dentre eles vou destacar os que considero mais relevantes. A princípio o fato de que esta profissão requer o aperfeiçoamento contínuo que, foi aliado a minha sede de aprender. Junto a isso está a importância, o valor e o poder desta profissão diante da formação do pensamento humano e a intencionalidade política nesta prática, considerando a possibilidade de mudança e transformação da realidade. Desde pequena tive facilidade de comunicação, de trabalhar com outras pessoas e dialogar com a vivência das pessoas. Assim, penso que a minha profissão pode contribuir para que as crianças, jovens tenham consciência do que querem para suas vidas. Além de conhecerem a História e ser possível entender e fazer a História de forma diferente.<sup>3</sup>

Percebe-se no relato dessa professora que, a formação é uma preocupação em sua vivência, assim como a atuação na sociedade. Uma vez que encaminha para a profissão de professor/a a intencionalidade, a transformação da realidade, elementos que estão presentes na prática diária.

Além disso, numa análise mais ampla pode-se dizer que, no processo educativo as mudanças, as rupturas partem do processo dialógico que visa construir atitudes, posturas diferenciadas, em que o/a professor/a traz uma série de elementos de sua personalidade para a atuação profissional. Na profissão de professor/a a interação humana é algo constante, situados numa mediação dos saberes, das habilidades, das competências. E se separarmos por gênero, estaremos contribuindo para a construção da separação também entre as crianças com quem trabalhamos, perpassando um discurso da habilidade e competência de cada sujeito em separado. “Esse fenômeno permite compreender por que os professores, ao serem questionados sobre suas competências profissionais, fala, muitas vezes, primeiro de sua personalidade, suas habilidades pessoais, seus talentos naturais, como fatores importantes de êxito em seu trabalho”. (Tardiff, 2002 p 265)

Estreitar as relações entre professores e alunos é um elemento que para alguns professores/as pode ser a chave de novas práticas educativas no campo da História, mas que ainda está distante de ser um consenso. Como nos relata a professora Márcia dos Santos, com dez anos de profissão:

---

<sup>3</sup> Entrevista realizada com a professora Regina da Silva em abril de 2011.p 1

Comecei a trabalhar na Escola neste ano(2005), mas já havia substituído uma professora em 2001,por isso conheço a realidade da escola. Cheguei com muitas expectativas, com vontade de mudar as coisas, de trazer novas propostas de trabalho, como fazer um jornal da História. Mas, no começo do ano estranhei um pouco, porque todas as tentativas de mudança não estavam dando certo. Eu ia embora muito frustrada, cada dia tinha uma nova dificuldade para superar. Eu sempre superei as dificuldades. Num dia, na sala da 701 houve uma discussão com um aluno sobre por que ensinar História?. Fui para casa pensando em tudo aquilo, comecei a perceber que só conseguiria avançar se colocasse em prática todas as intenções iniciais E comecei a dialogar com os alunos, trazer fontes diversas. Tive que rever a minha formação e, aprender com a prática diária, com o coletivo. <sup>4</sup>

Aprender com o coletivo, reformular as aulas, rever os conceitos são elementos que fazem parte do cotidiano de muitos/as professores/as, porém, é necessário que a formação do professor permita uma problematização e um aprofundamento em algumas questões, com uma nova concepção didática. O trabalho didático com as narrativas é operacionalizado no sentido avaliar as reelaborações das aprendizagens. Considera-se o “interesse que os homens têm – de modo a poder viver – de orientar-se no fluxo do tempo, de assenhorear-se do passado, pelo conhecimento no presente” ( ( RUSEN, p 30)

A maneira da professora de lidar com a realidade vivenciada no espaço escolar, aponta para diferentes temporalidades de saber, diferentes graus de intencionalidade na prática educativa, diferentes maneiras de ser e estar na profissão de professor/a , de conceber as relações de gênero. Por isso, o saber profissional está, de certo modo, na confluência de vários saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação, etc. ( Tardiff, 2002, p 64)

Nas narrativas de determinados/as professores/as ficam expressas as diferenças de concepções de sua prática, de sua experiência.

De certa forma, pode-se dizer que uma parte importante da competência profissional das professoras tem fundamento na sua história de vida. Pimenta(1996, p84) ressalta que a formação dos/as professores/as deve ser entendida como

---

<sup>4</sup> Entrevista realizada com a professora Márcia dos Santos em abril de 2010.

autoformação, na qual suas experiências e práticas vão construindo-se em seus saberes. O professor constantemente reflete na e sobre a prática. Um outro ponto que reflete a falta de problematização das relações de gênero no espaço escolar, fica claro quando a professora cita as “brincadeiras” do outro professor. Assim, nos parece que a construção social de gênero no espaço escolar delimita os espaços de circulação do saber, pois se no século XIX, as escolas passaram a ser um universo “feminilizado”, na atualidade, os homens parecem querer demarcar os territórios em que atuam, reconstruindo as histórias de identidades sociais.

Pode-se dizer que é importante analisar a formação para que se compreenda que imagem a professora tem de si mesma e de seu trabalho. Muitos que já trabalham a mais de 20 anos no espaço escolar apontam outros elementos em relação a experiência da formação. Andréia Lima, que trabalha há 25 anos destaca que:

Ser professor de História, hoje é muito diferente de quando iniciei. A gente ficava maravilhada em estar na sala de aula, em ensinar História, tudo era novidades para os alunos. Hoje, ainda busco me superar, mas tenho visto que cada vez mais o desinteresse impera na sociedade e na escola não é diferente. As crianças precisam ser motivadas sempre, então busco produzir diálogos com quem vivem fora da sala, suas famílias também são utilizadas como exemplo. Não me canso nunca de pensar formas de fazerem se sentir sujeitos da História. Vivo a História intensamente, como pessoa e profissional. Mas, muitas vezes me sinto cansada de sempre trazer as questões.

No seu exercício, a professora é uma das responsáveis pela produção de saberes e valores por meio dos processos de ensino-aprendizagem no ambiente escolar. A narrativa de Andréia nos aponta algumas questões relacionadas aos saberes instituídos na vivência escolar. Na escola, a disciplina História com seu estatuto de disciplina humana (social) deve apresentar-se como um campo definido por matrizes teórico-conceituais, agregando saberes e linguagens para uma “consciência histórica”. Tais conhecimentos admitem o embate de diferentes posições teóricas e metodológicas, filosóficas e antropológicas, tendo sempre presente a *alteridade*. (SILVA, 2012, p 200)

Analisar as discussões sobre o processo de produção do conhecimento histórico, a partir da Educação Histórica, bem como do desenvolvimento da consciência histórica através das memórias e experiências das professoras pode contribuir na construção de diferentes abordagens e linguagens no ensino de História. Mas, ainda tem-se nas

práticas educativas o apelo de uma tradição historiográfica que, remete aos conteúdos programáticos definidos, que cristalizam o processo de produção do saber em sala de aula.

Assim, repensar a produção do conhecimento histórico a partir das narrativas das professoras possibilita adentrar em novos conceitos, procedimentos didáticos, recursos e fontes que remontam muitas histórias e memórias, no fazer e saber docente, num processo contínuo, em que as diferentes temporalidades se apresentam, no presente, no passado e no futuro. A partir do seu presente e de sua experiência, alunos e professores se apropriam da história como uma ferramenta com a qual podem romper, destruir e decifrar a linearidade de determinadas narrativas históricas, fazendo com que elas percam o seu poder como fonte de orientação para o presente. ( SCHMIDT & GARCIA,2005)

## **1. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ABUD, Kátia. **Currículos de História e políticas públicas: os programas de História do Brasil na escola secundária.** In: *O saber histórico na sala de aula.* São Paulo: Contexto, 2005. p. 28-41.

APPLE, Michael W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a idéia de um currículo nacional? In: SILVA, Tomaz Tadeu da.; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Currículo, Cultura e Sociedade.** 11 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

AZEVEDO, Joanir G. & ALVES, Neila G.(orgs) **Formação de professores: possibilidades do imprevisível**. RJ: DP&a. 2004

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

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais** – Terceiro e Quarto Ciclos do ensino fundamental História e Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1998

CAVACO, Maria Helena. **O ofício do professor: o tempo e a mudança** In: NOVOA, A(org) Profissão professor. Porto, Portugal, Ed. Porto, p 155-168. 1995

FACCI, Marilda G. D. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?** SP, autores associados. 2004

FENELON, Déa. **A formação do profissional de História e a realidade do ensino**. Cadernos cedes, n 8. SP, cortez. 1983

FONSECA, Selva G. **Didática e prática de ensino de História**. SP, papirus. 2003

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Ed. Centauro, 2004

MONTEIRO, A.M.F.C. **Ensino de história: algumas configurações do saber escolar**. In: *História e Ensino. Vol.9* Revista do Laboratório de Ensino de História da Universidade Estadual de Londrina. Londrina: Editora da UEL, 2003.

NOVOA, Antonio.(orgs) **Os professores e sua formação**. Lisboa, Dom quixote. 1995

PIMENTA, Selma G **Estágio e Docência**. SP, cortez. 2004

POLLACK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. In: **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, p. 3-15, 1989

SILVA, Maria da C. **Educação histórica: perspectivas para o ensino de História em Góias**. Revista Saeculum. 2011

RAMALHO, B., NUNEZ, I.,GAUTHIER, C., (2004) **Formar o professor, profissionalizar o ensino**. Porto Alegre, Sulina.

ROUSSO, Henry. A memória não é mais o que era. IN: FERREIRA, Marieta de Moraes & AMADO, Janaína. **Usos e Abusos da História Oral**. RJ: FGV, 2002, p. 95

RÜSEN, Jörn: **Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica**. Brasília: Editorada UnB, 2001, p. 30.

SACRISTÁN, J. Gimeno e Gómez, A. I. Perez. O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática? **Compreender e Transformar o Ensino**. Porto Alegre, Armed, 2000

SILVA, Marcos A(org). **Repensando a História**. SP, Marco Zero, 1984

SCHMDT, Maria A. & GARCIA, Tânia M. **A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de História**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005

TARDIFF, Maurice. **Saberes docentes & formação profissional**. RJ, vozes.202

### **Entrevistas com professores de História da Rede pública de ensino:**

Entrevista realizada com a professora Regina Silva

Entrevista realizada com a professora Ellen Vieira

Entrevista realizada com a professora Andréia Lima

Entrevista realizada com a professora Marcia Cargnin

