



UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA
AFRO-BRASILEIRA

INSTITUTO DE HUMANIDADES

ELLEN JARDÊNIA DELFINO

ENSINO DE HISTÓRIA NAS SÉRIES INICIAIS: PCNs E MATERIAL
DIDÁTICO EM SALA DE AULA. REDENÇÃO-CE.

Redenção - CE

2018

ELLEN JARDÊNIA DELFINO

ENSINO DE HISTÓRIA NAS SÉRIES INICIAIS: PCNs E MATERIAL
DIDÁTICO EM SALA DE AULA. REDENÇÃO-CE.

Projeto de pesquisa apresentado como requisito para aprovação na disciplina de TCC II no Curso de Bacharelado em Humanidades da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira.

Orientador: Prof. Dr. Edson Holanda Lima Barboza.

Redenção - CE

2018

RESUMO

A educação no Brasil vem se modificando ao longo do tempo de forma bastante visível. Em todas as áreas existem transformações e atualizações sendo elaboradas, visando uma melhora do ensino em nosso país. Em particular, o ensino de história em nossa pátria tem sido, como outras disciplinas, alvo de estudos e atualizações por parte de pesquisadores e professores. Com isso em mente, este trabalho almeja discutir o ensino de História nas séries iniciais à luz dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e analisar o material didático relativo ao ensino de história local da cidade de Redenção-CE, com o intuito de entender como é feita a transmissão dos conteúdos pelos docentes, quais são suas metodologias e como eles dialogam com os PCNs. É também alvo deste trabalho analisar o material didático buscando entender como ele aborda os conteúdos, se o aluno é tratado enquanto sujeito do conhecimento e se os PCNs estão inseridos neste material. Este trabalho utiliza os estudos de Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli, assim como as concepções de Itamar Freitas como base de sustentação para as teorias abordadas na pesquisa. A metodologia utilizada na pesquisa será o trabalho de campo através da observação em sala de aula e uma revisão bibliográfica de estudos que tratam sobre o ensino de História em séries iniciais, além de análise do material didático utilizado em sala de aula.

Palavras Chave: História. Ensino. PCNs. Redenção. Livro Didático.

SUMÁRIO

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	1
2. TEMA.....	1
3. DELIMITAÇÃO DO TEMA	1
4. FORMULAÇÃO DO PROBLEMA	1
5. JUSTIFICATIVA.....	2
6. OBJETIVOS.....	3
6.1 OBJETIVO GERAL	3
6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	3
7. EMBASAMENTO TEÓRICO.....	3
7.1 Formulações de PCNs.....	4
7.2 Os PCNs.....	6
7.3 PCNs x Sala de aula.....	7
7.4 Livro didático x sala de aula	7
8. METODOLOGIA	11
8.1 Teoria metodológica	11
8.2 Técnicas de pesquisa.....	12
9. CRONOGRAMA	13
10. FONTES ESCRITAS/ DIGITAIS:.....	13
REFERÊNCIAS	15
ANEXOS.....	17

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Autor do projeto: Ellen Jardênia Delfino

Professor orientador: Prof. Dr. Edson Holanda Lima Barboza.

Área temática (linha de pesquisa): Educação, Cultura e História Local.

2. TEMA

Ensino de História nas séries iniciais: PCNs e material didático em sala de aula do município de Redenção-CE.

3. DELIMITAÇÃO DO TEMA

Pesquisa bibliográfica sobre o ensino de História no Ensino Fundamental I, Parâmetros Curriculares Nacionais e análise do material didático da Escola Dr. Edmilson Barros de Oliveira em Redenção-CE.

4. FORMULAÇÃO DO PROBLEMA

Durante os últimos três anos no meu ambiente de trabalho, uma escola de ensino médio, na qual tive constante contato com jovens e adolescentes da cidade de Redenção, foi possível perceber a ausência dos saberes básicos sobre a própria cidade, não sabendo o valor histórico que sua cidade possui. Deve ser bem conhecido que Redenção, uma cidade interiorana do estado do Ceará, a exatos 62 km de Fortaleza, possui um destaque em sua história a nível nacional, pois foi a primeira cidade do país a libertar seus escravos no final do século XIX.

Ao se percorrer a cidade, é muito fácil reconhecer os traços de seu período escravocrata. Seus principais pontos turísticos são monumentos simbolizando a vida, a luta e a libertação de seus escravos, como senzalas e museus particulares. Toda esta carga cultural e identitária tem caído no esquecimento dos cidadãos, e é observado um completo desleixo das autoridades locais.

Desta forma, mostra-se necessária a compressão da forma em que vem se construindo o ensino de História nas séries iniciais, a visão sobre os conteúdos a serem ministrados em sala e o material (livro) didático que se tem usando para transmissão

deste conteúdo. Assim, tomo como minhas as palavras de Mário de Andrade: “O ensino primário é imprescindível (...). Não basta ensinar o analfabeto a ler. É preciso dar-lhe contemporaneamente o elemento em que possa exercer a faculdade que adquiriu. Defender o nosso patrimônio histórico e artístico é alfabetização”.

5. JUSTIFICATIVA

O ensino de História no Brasil sempre esteve intimamente ligado ao material didático. Principalmente na transmissão/reprodução da história do país em seus mais diversos períodos. De forma que definir o material didático/livro é uma das principais ferramentas para a popularização da história do homem. Segundo Freitas (2010):

Começemos com uma definição: “Livro é um conjunto de folhas impressas e reunidas em volume encadernado ou brochurado”. Já o didático significa “que é próprio ou relativo ao ensino, à instrução; que tem por fim instruir”. (LAROUSSE, 1992)

Geralmente, “todos os livros didáticos necessitam ser compreendidos por seu processo de produção, distribuição e consumo.” (SCHMIDT, 2009, p.171). A autora defende que para a produção desse material são considerados três pontos principais: “a relação entre educação e livros didáticos, a relação com as perspectivas de popularização do saber e dos critérios de análise e sua utilização.” (2009, p.172).

Deste modo, fica explícita a importância da construção de um material didático bem fundamentado, com bases teóricas sólidas e com um conteúdo capaz de abranger as necessidades de conhecimento da realidade sociocultural da sala de aula e da comunidade em que as instituições de ensino estão inseridas.

os contextos em que foram produzidos os livros – políticas editoriais, como as leis oficiais que regem a forma de produção dos livros, mercado e preços, além de outros -, processos de compra e venda de livros, políticas governamentais de aquisição de livros destinados à escola e consumo, ou seja, as maneiras como os livros chegam às mãos da população brasileira, bem como suas formas de utilização. Tais aspectos sugerem que nenhum livro didático pode ser apreendido como produto abstrato ou neutro, distanciado do contexto histórico em que existiu ou existe. (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p.172).

É de completo interesse desta pesquisa averiguar como se tem construído os saberes sobre a disciplina de história nas séries iniciais, desde a formação dos professores da rede municipal e sua didática e metodologia em seus espaços de aplicação. Em especial, uma análise do material didático feito para o ensino

fundamental I em Redenção. O Livro “*Descobrimdo e construindo Redenção*”, um material feito pela editora Demócrito Rocha, requisitado pela Gestão municipal do período, que resultou em um material adaptado ao conteúdo e a história de Redenção.

6. OBJETIVOS

6.1 OBJETIVO GERAL

Analisar e explorar o ensino de História nas séries iniciais tendo como base os usos e desusos dos PCNs em sala de aula e análise dos materiais didáticos.

6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Desenvolver um histórico sobre o ensino de história nas séries iniciais.
- Realizar uma análise comparativa dos PCNs de História e Geografia para os anos iniciais com a realidade vivenciada em sala de aula.
- Analisar a relação sala de aula - livro didático.

7. EMBASAMENTO TEÓRICO

Discutir as finalidades e objetivos da História enquanto disciplina se faz necessário para a compreensão do que chamamos do ensino de História hoje e os seus novos métodos de ensino.

Segundo a obra de Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli (2009) sobre a transformação da História em disciplina, esta ocorreu na França no auge dos movimentos revolucionários do século XVIII, na luta da burguesia pela educação pública, movimento conhecido como Positivismo que veio culminar no campo de atuação e método da História.

No Brasil, desde sua criação como disciplina, no século XIX, durante o reinado do Imperador D. Pedro II, a História percorreu vários caminhos, numa trajetória plural e de difícil mapeamento. Passou por diversas transformações em seus conteúdos e didáticas, tendo como referência os programas curriculares elaborados ao longo do tempo e que, até hoje, ainda guia o ensino desta disciplina. Os objetivos do ensino de História ao longo de sua própria história, como apontam Schmidt e Cainelli (2009), “tem sido objeto de preocupação de vários historiadores brasileiros e de outros países” (p.21).

Mesmo após a Proclamação da República, a principal referência dos programas curriculares (1931,1961) continuou sendo a história Europeia. Essa tendência foi criticada por historiadores brasileiros e foi considerada um dos grandes problemas da disciplina. Apesar do ensino da História ainda ser eurocêntrico, a partir dos anos 1960 as escolas adicionaram a história nacional, porém apenas como um suplemento. Neste período foi atribuída à disciplina de História a responsabilidade de formar cidadãos, como mostram as diretrizes da Lei de Educação de 1931 e 1961. Os principais conteúdos de história do Brasil tinham como objetivo a construção e a formação da nacionalidade, com seus heróis e marcos históricos, sendo a pátria o principal personagem desse tipo de ensino.

Com a lei nº 5692/71, foi oficializado o ensino de Estudos Sociais nas escolas brasileiras. As elaborações dos conteúdos de História continuavam atreladas às concepções tradicionais. Na década de 1980, a História ensinada nas escolas e universidades brasileiras foi objeto de inúmeros estudos, tornando-se um campo de pesquisa e de tese. A década de 1980 é também expressiva no que se refere às lutas incitadas em universidades, associações e entidades profissionais com objetivo de combater a proposta de Estudos Sociais, identificada com o interesse e a ideologia dos representantes da ditadura militar brasileira.

Fundamentalmente, a condição reprodutivista do ensino da História nas escolas, bem como problemática do livro didático foram e continuam a ser debatidos por estudiosos, cujo objetivo de pesquisa é o ensino dessa disciplina, a problemática da história dos vencedores e as diversas concepções de tempo. Estes são temas recorrentes de pesquisa individuais ou de encontros coletivos de pesquisadores e professores de história.

7.1 Formulações dos PCNs

Em meados da década de 1980, em vários estados brasileiros, foram organizadas reestruturações curriculares. Esse movimento foi marcado por discussões e debates em torno do ensino da história, os quais pairavam, principalmente, sobre as novas concepções que deveriam servir de referência para o conteúdo e as metodologias de ensino. O grande marco dessas reformulações concentrou-se na perspectiva de recolocar professores e alunos como sujeitos da história e da produção de conhecimento histórico. “O professor deve e precisa buscar estratégias que possibilitem aos alunos a

reflexão e a construção de conceitos, através da articulação do [...] saber histórico [...]” (MENEZES e SILVA, 2007, p.217). O objetivo era recuperar o aluno como sujeito produtor da história. Os anos de 1990 trouxeram novas crises e paradigmas na história. Na tentativa de direcionar as novas produções historiográficas como maior adequação aos temas mais significativos da sociedade contemporânea, surgiu também uma defesa de uma referência curricular global para todos os estados brasileiros.

A partir da Lei Federal nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 - Leis de Diretrizes e Bases da educação, a qual determinou competências da União, do Distrito Federal e dos municípios, estabelecendo novas diretrizes para organização dos currículos e seu conteúdo mínimo – em 1997 a Secretaria de Educação Fundamental, do MEC, propôs os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o primeiro e o segundo ciclo da escola fundamental e, em 1998, os PCNs para o terceiro e quarto ciclos. As ideias dos PCNs não eram a de substituir os currículos oficiais, mas sim transformar os conteúdos organizados de forma linear e agrupados em eixos temáticos. Essa modificação era justificada como tentativa de superar o ensino de história baseada na cronologia. O documento nos mostra isso ao dizer que

os alunos constroem significados a partir de múltiplas e complexas interações. Cada aluno é sujeito de seu processo de aprendizagem, enquanto o professor é o mediador na interação dos alunos com os objetos de conhecimento; o processo de aprendizagem compreende também a interação dos alunos entre si, essencial à socialização. (1997, p. 61)

As principais contribuições dos PCNs foram a ênfase nas inovações metodológicas e a busca de novos caminhos para avaliação, além de propor um trabalho menos expositivo e mais preparativo no qual o professor desempenha um papel de mediador na avaliação. Sugere-se a ideia de um trabalho contínuo, privilegiando a aprendizagem como processo, e não como um produto a ser medido na prova.

Com as muitas transformações no ensino de História ao longo do tempo, como apontam Schmidt e Cainelli (2009, p. 17), podemos dividi-las em três: a fase que se pode chamar de Ensino Tradicional, a fase do Ensino de Estudos Sociais e a fase atual, de Ensino de História.

As autoras ainda citam mais sobre o ensino da história no século XXI. Segundo Jörn Rüsen (1993), a história deve ser aprendida como uma experiência cultural que

coloca objetivos orientativos à disposição do aluno. Tal diferenciação levaria a uma didática histórica com os assuntos organizados de acordo com um cânone histórico de objetos. O que se traduz no ensino de história hoje da seguinte forma:

O ensino da história possibilita demonstrar e confirmar que nossa cultura nacional não possui uma única fonte, mas muitas; que nossa linguagem e nossos costumes não se desenvolveram isolados, imunes aos movimentos mundiais dos povos; que toda sociedade, sempre que se trate de sua sobrevivência, tem de responder e se adaptar a elementos sobre os quais não possui nenhum controle. (PLUCKROSE, 1996, *apud* SCHMIDT; CAINELLI, 2009. p.29)

Diante desta nova perspectiva para o ensino de história, a seleção de conteúdos e a definição do que seriam conteúdos em história, é necessário, antes de qualquer coisa, levar em conta a experiência histórica de nossos antepassados organizados no conhecimento historiográfico produzido pelos historiadores. As finalidades do ensino de história tem sido alvo de discussões nos últimos tempos, devido aos acontecimentos ocorridos, portanto se faz necessário reafirmá-las: a História com o ofício de lembrar, documentação de ritos, culturas e fenômenos sociais, memórias e educação histórica.

7.2 Os PCNs

Os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) têm como objetivo igualar os currículos acadêmicos no Ensino Fundamental e Médio, em todo território brasileiro para reduzir as diferenças dos conteúdos entre as regiões do país. O documento afirma que

Nosso objetivo é auxiliá-lo na execução de seu trabalho, compartilhando seu esforço diário de fazer com que as crianças dominem os conhecimentos de que necessitam para crescerem como cidadãos plenamente reconhecidos e conscientes de seu papel em nossa sociedade. (1997, p. 4)

Para área da história, os PCNs tinham um objetivo a mais: modificar a estrutura dos conteúdos e a forma como eram apresentados até o momento (o ano de 1998). Com isso, ao invés de apresentar o conteúdo de forma linear, expunha-os em eixos temáticos. E também se estendia à metodologia a ser empregada dentro de sala de aula.

Duas das principais contribuições dos Parâmetros Curriculares Nacionais foram à ênfase nas inovações metodológicas e o afincamento na busca de novos caminhos para a avaliação. Além de propor um

trabalho menos expositivo e mais participativo, no qual o professor desempenha um papel de mediador, na avaliação sugeria-se a ideia de um trabalho contínuo, privilegiando a aprendizagem como processo, e não como produto para ser medido na prova. (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p.16).

Com isso, pretende-se analisar o olhar dos professores da escola sobre os PCNs e suas aplicações, influências e metodologias em sala de aula, junto ao conteúdo de História e o material didático.

7.3 PCNs x Sala de aula

Começamos pelo que Freitas (2010) aponta como problemas de compreensão e execução dos PCNs na prática. Os Parâmetros são polêmicos, de difícil compreensão e mui distantes da realidade em sala de aula, além de serem de difícil acesso. Entre os desafios enfrentados pela execução dos PCNs nas escolas, destacam-se:

- O governo não consegue fazer circular o documento em todas as instituições de ensino;
- O desinteresse dos professores em lê-los.

Freitas (2010) chama a atenção para a falta de conhecimento dos PCNs por parte dos professores, sejam por falta de acesso a eles ou por falta de interesse e até pelo desconhecimento de sua existência.

Grande parte dos professores brasileiros não leram os PCNs – e vejam que o documento foi lançado há mais de uma década! Em Aracaju, uma pesquisa realizada em 2005 indicou que 46% do professorado de rede pública não conheciam os PCNs e, dos que conheciam apenas 38% lembram algo sobre o conteúdo veiculado pelos parâmetros (2010, p.156).

Bem distante de seu público-alvo, sua construção é inspirada em projetos educacionais bem diferentes dos que eram empregados em sala de aula. E também elaborado por pesquisadores de outros países, o que dificultou sua discussão e disseminação entre os pesquisadores e professores, já que estes ficaram fora do processo de elaboração do documento.

7.4 Livro didático x sala de aula

O livro didático e sua composição estão intimamente ligadas as mudanças sofridas no ensino de História no Brasil ao longo de sua história. Para Monteiro (2009)

De instrumentos auxiliares do processo de ensino/aprendizagem, os livros didáticos passaram ser cada vez mais reconhecidos e indicados, nas políticas educacionais, como documentos de importância estratégica para viabilizar as mudanças e melhorias que se fazem necessárias na educação básica dos países em desenvolvimento, inclusive demonstrando maior efetividade do que a produção de propostas curriculares inovadoras.” (p.179).

Este posicionamento, que foi adotado principalmente no período do “Estado Novo” não persistiu por muito tempo. Apesar do longo período (da década de 1930 a 1970), as críticas persistiam. Monteiro afirma que, no final da década de 1970 e nos anos de 1980, os professores, entre eles os de História, podiam optar pela não utilização de livros didáticos e por sua substituição por apostilas e textos por eles mesmos produzidos ou xerocopiados (2009, p. 182).

Este fato os levou a buscar uma aproximação com as produções acadêmicas, o que gerou alguns problemas “pedagógicos”. Mas deve se ressaltar a nova onda de materiais didáticos construídos no final da década de 1970. Para Monteiro

por outro lado, traduzindo de certa forma o processo de intenso debate e ações políticas pela redemocratização do país, uma nova safra de livros didáticos começou a ser produzida, apresentando uma versão de história engajada, militante, recorrentemente baseada na interpretação marxista da história, e assumindo uma linguagem que buscava se tornar mais próxima dos alunos, estabelecendo relações com o presente e introduzindo charges, letras de música, noticiário de jornais, para aproximar os temas em estudo da realidade dos alunos e, ao mesmo tempo, aprofundar a perspectiva crítica.” (2009, p. 183)

A partir de então se iniciaram processos para regularizar e estruturar melhor os materiais didáticos e suas escolhas, como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 1985, que aumentou o número de disciplinas que teriam livros didáticos, assim como viabilizou o processo de escolha do material, e os aperfeiçoamentos do PNLD realizados na década de 1990, como a promulgação da nova LDB para avaliação dos livros didáticos.

A definição de livro didático, apesar de estar delineada nos dicionários, ainda é motivo de controvérsia entre os especialistas dessa temática. Alguns defendem a abrangência de várias obras de diversos gêneros literários no conceito de livro didático. Outros afirmam que somente os livros que expõem didaticamente o conteúdo a ser trabalhado em sala de aula podem receber essa alcunha, e qualquer outra obra que não se encaixe nesses parâmetros deve ser classificada como complementar ou paradidática.

Raramente se aceitam os gêneros atlas, romance, livros de fontes, dicionário, história em quadrinhos como livros didáticos. [...] Os especialistas na temática divergem bastante sobre a definição de livro didático. Alguns admitem os gêneros aqui citados. Outros somente os impressos que transpõem, didaticamente, matéria historiográfica. Outros, ainda, hierarquizam as obras, colocando em primeiro lugar, os títulos de leitura sequencial, originalmente, preparados para o uso dos alunos, e, em seguida, os livros de leitura tópica, utilizados com finalidades didáticas, tais como atlas, dicionários e enciclopédias. (FREITAS, 2010, p.239).

Segundo o autor, as razões para essas diferenças “estão nas ideias professadas sobre a educação escolar e também na ênfase colocada em um ou outro critério de classificação” (p.239). O autor também defende que, para compreendermos totalmente o conceito de livro didático, é necessário compreender a definição dos conceitos nos quais este se estrutura: **texto, impresso e leitura**.

Texto é fruto do trabalho de escritura sob a responsabilidade do autor. Impresso é objeto constituído por papel e tinta, manipulado pelo editor, que serve de suporte ao texto. Leitura é a prática de produção de sentido a partir do texto e do impresso que lhe dá suporte. (FREITAS, 2010, p.240).

Como então, reconhecer um livro didático? Freitas (2010) diz que o livro didático “veicula as finalidades – as prescrições que dão sentido à existência dos conteúdos no conjunto das ações da escola.” (p.240). Isto somado ao conjunto de atividades designadas aos alunos, a serem realizadas sob a mediação do professor, com o propósito de fixar os conteúdos da disciplina escolar. Em suma, o livro didático é produzido para dar sentido e embasamento às disciplinas escolares. Um guia para os conteúdos disciplinares, para as atividades de fixação e base bibliográfica para os conceitos-chave da disciplina.

Após a compreensão destes conceitos-base para entendermos mais amplamente o que é de fato um livro didático, podemos então discutir seu papel e relevância na disciplina escolar, na metodologia do educador e no processo de aprendizagem dos educandos.

Até agora, é possível ter uma ideia da importância do material didático em sala de aula, dado a complexidade de seus conceitos e seu papel na construção da disciplina. Contudo, ao passo em que o livro didático tem sua relevância conhecida e compreendida, há certos aspectos elencados tanto por pesquisadores quanto por professores que tornam o uso do livro didático em sala de aula um desafio tanto para os

professores quanto para os alunos. Dos desafios expostos principalmente pelos professores da educação básica, destaca-se o distanciamento da realidade na qual vive o aluno.

O maior vício de um livro didático é o de não utilizar, respeitar, aproximar-se, atingir a realidade do aluno. [...] Professores estranham a distância entre as imagens acéticas dos livros didáticos e a dureza da realidade que circunda a escola. Outros problemas apontados são as formas longas ou resumidas dos textos, o conteúdo incompleto e os frequentes erros factuais. (FREITAS, 2010, p.243).

Esse é um problema que torna a aprendizagem difícil para o aluno, que pode não compreender ou enxergar sentido em conteúdos e/ou atividades totalmente distanciadas de sua vivência como indivíduo e parte integrante de sua comunidade. E para o professor, fica a tarefa difícil de conduzir o ano escolar apoiado em um material didático inadequado para o seu trabalho em sala de aula, lidando quase sempre com a inadequação dos conteúdos e atividades e a crescente insatisfação generalizada da turma, podendo gerar conflitos desviantes dos objetivos das aulas.

O aluno deve gostar do livro adotado em sala de aula. Deve entendê-lo perfeitamente. O compêndio é feito para facilitar o estudo, e não para torná-lo mais complicado e enfadonho. O melhor juiz do compêndio é o próprio estudante. Livro antipático e detestado é, por força, livro mal feito. (SERRANO, 1935, p. 73-74).

Outro desafio que se mostra é a supervalorização do material didático. Para Freitas

com a mudança de sentidos do conceito de leitura, os pesquisadores começam a perceber que o fato de os autores e editores prescreverem forma de leitura não significa (apenas) que o trabalho docente deve submeter-se às orientações do livro didático ou, ainda, que o impresso seja o verdadeiro guia das aulas. (2010, p.252)

A supervalorização do material didático ocasionou uma geral desvalorização da formação docente, assim desleixando a formação do professor e o próprio professor dependente desse material didático, colocando-o como principal instrumento para o ensino.

8. METODOLOGIA

8.1 Teoria metodológica

O trabalho consiste em uma pesquisa bibliográfica do material didático e uma coleta de dados e procedimentos pedagógicos realizados em sala de aula através da técnica da observação.

Este projeto se propõe analisar a partir de pesquisas e escritos já realizados sobre o tema, para que possamos deter um grau adequado de parâmetros para análise à forma pela qual tem vem se dando o ensino de história nas séries iniciais no município de Redenção. Quanto às características da pesquisa bibliográfica, Gil (2002), afirma que:

A pesquisa bibliográfica, como qualquer outra modalidade de pesquisa, desenvolve-se ao longo de uma serie de etapas. Seu número, assim como encadeamento, depende de muitos fatores, tais como a natureza do problema, o nível de conhecimentos que o pesquisador dispõe sobre o assunto, o grau de precisão que se pretende conferir à pesquisa etc. (GIL, 2002, p.59).

Para o autor, a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado construído principalmente de livros e artigos científicos, em pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem a análise das diversas posições acerca de um problema.

Vantagem da pesquisa bibliográfica [...] seria impossível a um pesquisador percorrer todo o território brasileiro em busca de dados sobre população ou renda per capita; todavia, se tem a sua disposição uma bibliografia adequada, não terá maiores obstáculos para contar com as informações requeridas. (GIL, 2002, p. 45).

O método de observação é caracterizado por Gil como “procedimento fundamental na construção de hipóteses. O estabelecimento assistemático de relações entre os fatos no dia-a-dia é que fornece os indícios para solução dos problemas propostos pela ciência.” (GIL, 2002, p.35).

Lakatos ressalta o procedimento da observação de campo como um método fundamental para se comprovar hipóteses e fatos e a relação existente entre eles.

Uma fonte rica para a construção de hipóteses é a observação que se realiza dos fatos ou da correlação existente entre eles. As hipóteses terão a função de comprovar (ou não) essas relações e explicá-las. Exemplos: Partindo da constatação da correlação entre o nível sócio-econômico (classe social) do aluno e o seu rendimento escolar, vários

pesquisadores levantaram hipóteses sobre o menor rendimento escolar dos alunos de classe social baixa, analisando a influência da alimentação, do ambiente cultural, da profissão dos pais, do nível de aspiração educacional dos pais e até dos "valores" que a escola transmite (partindo da premissa de que ela acentua as "características" da classe alta e média). (LAKATOS, 2003, p.132).

O método de observação objetiva a percepção de fatos e fenômenos da forma como realmente ocorrem e proporciona uma análise baseada em uma fundamentação teórica sólida e bem fundamentada, que busca a compreensão e explicação do problema/objeto de estudo desta pesquisa.

8.2 Técnicas de pesquisa

Como dito, a pesquisa será uma pesquisa bibliográfica do material (livro) didático *Descobrimo e construindo Redenção*, da autora Anna Emília Maciel Barbosa, livro de cunho didático, brochura, de 159 páginas e uma errata, publicado em 2011 através de uma parceria da rede municipal com a Editora Demócrito Rocha. O livro tem por objetivo o ensino da história de Redenção através das transformações produzidas por seus moradores.

Neste livro, os personagens existiram, são reais. Foram homens, mulheres e crianças que precisaram trabalhar muito para fazer surgir o que hoje é Redenção. Esses fatos não devem ser esquecidos. Muitos devem ser até celebrados. Assim como nos lembramos das histórias infantis que nos contam, convidamos a todos para aprender e conhecer um pouco da história do município e dos distritos de Redenção (BARBOSA, 2011, p. 3).

Serão averiguados: a adequação da linguagem do livro para a faixa-etária na qual ele atende as atividades propostas; as finalidades dos conteúdos; a qualidade e relevância dos textos complementares; e a qualidade e relevância das sugestões literárias. As imagens utilizadas no livro também serão analisadas, as fontes iconográficas e as imagens feitas para a composição do material.

Outra abordagem será a observação e análise em campo, ou seja, na sala de aula, assim como os conteúdos em sala de aula e sua execução na prática tendo como base, os PCNs, a metodologia e didática do professor em sala de aula ao ministrar os conteúdos

em questão, o material usado para o planejamento das aulas e o livro didático utilizado em sala.

E por fim, será feita uma análise qualitativa da pesquisa de campo e da análise do texto, confirmando ou não a hipótese levantada e a elaborando críticas e sugestões no intuito de encontrar as respostas para o questionamento aqui proposto.

9. CRONOGRAMA

Atividade	Mês 1	Mês 2	Mês 3	Mês 4	Mês 5	Mês 6	Mês 7	Mês 8	Mês 9
Escolha do tema e do orientador									
Pesquisa bibliográfica preliminar									
Leituras e elaboração de resumos									
Entrega do projeto de pesquisa									
Revisão bibliográfica complementar									
Coleta de dados complementares									
Redação da monografia									
Revisão e entrega oficial do trabalho									
Apresentação do trabalho em banca									

10. FONTES ESCRITAS/ DIGITAIS:

Desenvolver um histórico sobre as séries iniciais, sem tratarmos primeiro sobre os primórdios de sua existência e ensino como disciplina seria um grande equívoco. Para tratarmos deste ponto a obra a ser explorada será “Ensino de História (2009) de Schmidt e Cainelli”. Uma obra que de muitas formas iremos trabalhar, pois esta é objetiva e paradidática para seus fins.

Devido às especificidades deste trabalho que se dará em uma escola de ensino fundamental se faz necessário uma análise nos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) de História. E com ele se vê uma temática ainda abrangente e muito problematizada: o ensino de história local. No capítulo 8 do livro de Ensino de História e objetivo na discussão sobre o ensino de história local em sala de aula. E as possibilidades em ensinar História nas séries iniciais partindo da micro História para macro. E a contribuição para a aprendizagem e valorização do patrimônio histórico de sua localidade de seu país e do mundo.

O estudo desta obra possibilita nossa fundamentação para analisar o ensino de História nas séries iniciais na escola referida. E embasa teoricamente a importância de se ensinar História para formação dos cidadãos e a transmissão da cultura e história local.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Anna Emília Maciel. **Descobrimdo e construindo Redenção**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

FREITAS, Itamar. **Fundamentos teórico metodológicos para o ensino de história (anos iniciais)**. São Cristovão: Editora UFS, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ed. -São Paulo: Atlas. 2002.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica 1**. - 5. Ed. - São Paulo: Atlas. 2003.

LOVISOLO, Elena (Ed.). **Larousse Cultural**: dicionário de língua portuguesa. São Paulo: Nova Cultural, 1992

MENEZES, Leila Medeiros de; SILVA, Maria Fátima de Souza. Ensinando história nas séries iniciais: Alfabetizando o olhar. In: MONTEIRO, Ana; GASPARELLO, Arlete; MAGALHÃES, Marcelo (org). **Ensino de História**: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro, Mauadx: FAPERJ, 2007.

MONTEIRO, Ana Maria. Professores e livros didáticos; narrativas e leituras no ensino de história. In: ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; REZNIK, Luís; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. **A história na escola**: autores, livros e leituras. Rio de Janeiro, FGV. 2009

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica**: fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora Universidade de Brasília. 2001.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar Historia**. Scipione, 2009.

SERRANO, Jonathas. **Como se ensina história**. São Paulo, Melhoramentos. 1935.

SOARES, Olavo pereira. O ensino de historia nos anos iniciais e a formação dos professores. In: FONSECA, Silva Guimarães. (Org.). **Ensinar e aprender história: formação, saberes e práticas educativas**. Campinas: Editora Alinea. 2009.

]

ANEXOS



Capa do Livro didático *Descobrimo e Construindo Redenção: história e geografia*. Material a ser analisado durante aplicação do projeto. Acervo particular.